

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE LETRAS E ARTES  
INSTITUTO VILLA-LOBOS  
LICENCIATURA EM MÚSICA

**A ADEQUABILIDADE DOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
DE MÚSICA FRENTE ÀS DEMANDAS DO MERCADO DE TRABALHO**

LEANDRO GUEDES PAIVA DE ASSIS

RIO DE JANEIRO, 2013

A ADEQUABILIDADE DOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE  
MÚSICA FRENTE ÀS DEMANDAS DO MERCADO DE TRABALHO

Por

LEANDRO GUEDES PAIVA DE ASSIS

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em Música submetido ao Instituto Villa-Lobos, do Centro de Letras e Artes da UNIRIO, como requisito parcial para a obtenção do grau de Licenciando em Música, sob a orientação da Professora Dra. Mônica de Almeida Duarte.

RIO DE JANEIRO, 2013

*Dedico esta monografia aos meus pais, Rony e Fernanda, e ao meu irmão, Diego, pois sempre acreditaram em mim.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por ter iluminado a minha trajetória como músico e estudante de música, permitindo o meu desenvolvimento profissional e acadêmico.

À minha orientadora, Mônica de Almeida Duarte, por ter me indicado o livro *Práticas de ensinar música*, organizado por Teresa Mateiro e Jusamara Souza, que foi fundamental para esta pesquisa, e também por revisar este trabalho.

Aos professores da UNIRIO, Helder Parente Pessoa, José Nunes e Silvia Sobreira, pelas excelentes aulas e colaboração.

Aos meus colegas de turma da UNIRIO, por terem me ajudado a crescer musicalmente.

Aos meus pais, Rony e Fernanda, e ao meu irmão, Diego, por terem sempre me apoiado durante minha trajetória como músico e estudante de música.

À pianista e professora de música, Suely Barbosa, que me iniciou nos estudos musicais.

À amiga Juliana, por ter me indicado alguns textos sobre educação em geral, o que me permitiu enriquecer este trabalho.

A todos, enfim, que possam ter contribuído de alguma forma para a realização deste trabalho.

"Se, na verdade, não estou no mundo para simplesmente a ele me adaptar, mas para transformá-lo; se não é possível mudá-lo sem um certo sonho ou projeto de mundo, devo usar toda possibilidade que tenha para não apenas falar de minha utopia, mas participar de práticas com ela coerentes." (Paulo Freire)

ASSIS, Leandro Guedes Paiva de. *A adequabilidade dos cursos de formação de professores de música frente às demandas do mercado de trabalho*. 2014. Monografia. (Licenciatura em Música), Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

## RESUMO

O presente trabalho visa discutir a questão da adequabilidade dos cursos de formação de professores de música frente às demandas do mercado de trabalho. A fim de atingir tal objetivo, apresento o modelo alternativo de estágio supervisionado presente no curso de licenciatura em Música da Universidade de Brasília (UnB), o qual difere bastante do modelo de estágio presente em grande parte dos cursos de licenciatura em Música de nosso país. Nessa discussão, aponto alguns aspectos fortes e fracos deste modelo e apresento sugestões de aprimoramento para os aspectos fracos. Utilizo, como fonte teórica fundamental para este trabalho, o livro *Práticas de ensinar música*, organizado por Teresa Mateiro e Jusamara Souza, de onde retirei as informações sobre o curso de licenciatura em Música da UnB. Também utilizo como fonte teórica escritos de Selma Garrido Pimenta; Palmer; Arrojo; Schulz; Mosé; a tese de doutorado de Mônica Vilella e a dissertação de mestrado de Fernanda Filipe, ambas orientadas pela professora da PUC-Rio, Inés Kayon de Miller. Tal pesquisa me fez notar que a maioria dos cursos de licenciatura em Música no Brasil apresenta problemas semelhantes àqueles que podem ser observados em outras licenciaturas, tais como a dissociação entre teoria e prática, e o não desenvolvimento de um senso crítico-reflexivo nos alunos, futuros professores. Esses diversos cursos de licenciatura precisam ser revistos, para que possam atender melhor as demandas do mercado de trabalho, e também para que formem cidadãos que se preocupam sempre em melhorar sua prática pedagógica para que, assim, possam contribuir de forma profícua para a transformação da sociedade brasileira.

Palavras-chave: Estágio supervisionado – Mercado de trabalho – Formação de professores de música

## SUMÁRIO

|  |    |
|--|----|
| Introdução .....   | 9  |
| Motivação pessoal .....  | 9  |
| Objetivo do trabalho .....   | 9  |
| Relevância do estudo .....   | 10 |
| <br>   |    |
| Capítulo 1: A formação do docente e o estágio supervisionado .....                         | 12 |
| <br>   |    |
| Capítulo 2: O mercado de trabalho para os professores de música .....                      | 18 |
| Capítulo 3: A licenciatura em Música no Brasil .....                                       | 21 |
| 3.1) Breve introdução .....  | 21 |
| 3.2) A licenciatura em Música na Universidade de Brasília .....                            | 21 |
| 3.2.1) Estágio Supervisionado 1.....   | 24 |
| 3.2.2) Estágio Supervisionado 2.....   | 25 |
| 3.2.3) Laboratório de Ensino e Aprendizagem Musical.....                                   | 26 |
| 3.2.4) Algumas considerações finais sobre o curso de licenciatura em Música da<br>UnB..... | 28 |
| <br>   |    |
| Considerações finais .....   | 30 |
| <br>   |    |
| Referências .....  | 32 |

|  |    |
|--|----|
| Apêndices: Relatórios de Estágio.....  | 33 |
| 1) Estágio na ACC – Associação de Canto Coral (instituição particular).....    | 33 |
| 2) Estágio na escola particular EDÉM – Escola Dinâmica do Ensino Moderno ..... | 34 |
| 3) Estágio na Escola Municipal Francisco Alves .....                           | 36 |
| 4) Estágio na escola municipal João Saldanha – Turma Especial .....            | 38 |
| 5) Estágio na escola municipal João Saldanha – Turma I802 .....                | 39 |
| <br>   |    |
| Apêndices: Banda Celdon .....  | 40 |
| 1) Informações sobre a banda Celdon .....                                      | 40 |
| 2) Letras de música - EP “Caos e Colisão”(2010)<br>.....                       | 41 |
| 2.1) Início do fim.....  | 41 |
| 2.2) Caos e Colisão .....  | 42 |
| 2.3) Por que eles mandam? .....  | 44 |

## INTRODUÇÃO

### **Motivação pessoal**

Ao longo da minha trajetória como músico e estudante de música, fui notando que alunos instrumentistas que dão aulas de instrumento, tais como teclado, guitarra, bateria, e que não trabalham com aulas de musicalização, entram na faculdade de Licenciatura em Música que, basicamente, forma os alunos para lecionarem musicalização. Devido à isso, tais profissionais recém-formados saem dessa faculdade muito inexperientes pois, como costumam trabalhar dando aulas de instrumento, não têm experiência em lecionarem musicalização e, muitas vezes, nem o estágio supervisionado supre essa carência. Por conseguinte, me pergunto se, talvez, as propostas de estágio supervisionado que estão disponíveis atualmente deveriam ser reformuladas, para que os profissionais recém-formados saíssem da faculdade de licenciatura mais preparados para o mercado de trabalho que, neste trabalho, assumo que se constitui por aulas de musicalização em escolas públicas (somente estaduais e municipais) de ensino infantil, fundamental e médio.

### **Objetivo do trabalho**

Creio que

A pesquisa torna-se investigação ou conversação, ou seja, diálogo. Nós não encaminhamos perguntas à natureza e ela nos responde. Nós questionamos a nós mesmos e organizamos a observação ou experimento de modo a nos dar uma resposta. (BAKHTIN, 1986, p. 78 *apud* FILIPE, 2009, p. 13)

Dessa forma, podemos dizer que este trabalho tem como objetivo levantar e problematizar a questão da adequabilidade dos cursos de formação de professores de música frente às demandas do mercado de trabalho. A fim de atingir tal objetivo, apresento o modelo alternativo de estágio supervisionado presente no curso de licenciatura em Música da Universidade de Brasília (UnB), o qual difere do modelo de estágio que podemos encontrar em grande parte dos cursos de licenciatura em Música do Brasil. Nessa discussão, aponto alguns pontos fortes e fracos deste modelo e apresento sugestões de aprimoramento para os pontos fracos. Utilizo, como fonte teórica mais importante para este trabalho, o livro *Práticas de ensinar música*, organizado por Teresa Mateiro e Jusamara Souza, de onde retirei as informações sobre o

curso de licenciatura em Música da UnB. Também utilizo como fonte teórica textos de Selma Garrido Pimenta; Palmer; Arrojo; Schulz; Mosé; a tese de doutorado de Mônica Vilella e a dissertação de mestrado de Fernanda Filipe, ambas orientadas pela professora da PUC-Rio, Inés Kayon de Miller.

### **Relevância do estudo**

Acredito que

Um professor destituído de pesquisa, incapaz de elaboração própria, é figura ultrapassada, uma espécie de sobra que reproduz sobras. Uma instituição universitária que não sinaliza, desenha e provoca o futuro encalhou no passado. (DEMO, 1994, p. 27 *apud* VILLELA, 2012, p. 18)

Devido a isso, podemos dizer que este trabalho, que é fruto de pesquisa e reflexão sobre a minha própria prática e a de meus colegas de profissão, visa, também, torna-se uma contribuição valiosa para a UNIRIO, instigando, talvez, mais reflexões sobre o tema em questão e pesquisas futuras mais aprofundadas.

Também acredito que

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazeres se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar. Constatando, intervenho. Intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1996, p. 29 *apud* VILLELA, 2012, p. 19)

Minha pesquisa é permeada por esse pensamento de Freire, pois, ao me voltar para a minha própria prática e a de meus colegas de profissão, busco problematizar uma fase muito importante na formação docente: o estágio supervisionado, procurando, assim, sugerir algumas melhoras em algumas das propostas de estágio que se encontram hoje disponíveis.

Este trabalho também é permeado pelo seguinte pensamento:

[...] uma característica dos seres humanos é a de serem sujeitos que constroem o conhecimento, e não objetos passivos de pesquisa. Os seres humanos não são objetos ou seres inertes. Todos têm interesses, necessidades, ideias, concepções teóricas e ideológicas que interatuam na cotidianidade do meio cultural no qual sua história é desenvolvida. (PRADA, 1997, p. 60 *apud* VILELA, 2012, p. 20)

Creio que os leitores deste trabalho poderão construir conhecimento de forma crítica, enriquecendo, assim, as reflexões acerca da formação de professores de música. Desse modo, podemos dizer que, para esta pesquisa, o leitor não é visto como um ser passivo e a leitura não é vista como decodificação dos sentidos estáveis do texto. O leitor, aqui, é encarado como um ser *ativo*, que tem a capacidade de refletir criticamente sobre o que está lendo.

Na seção seguinte, levantaremos algumas questões envolvidas na formação docente e no estágio supervisionado, que podemos encontrar não apenas nos cursos de licenciatura em Música, como também nas demais licenciaturas.

## CAPÍTULO 1: A FORMAÇÃO DOCENTE E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO

Acredito que

[...] o estágio se constitui como um campo de conhecimento, o que significa atribuir-lhe um estatuto epistemológico que supera sua tradicional redução à atividade prática instrumental. Enquanto campo de conhecimento, o estágio se produz na interação dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas. (PIMENTA E LIMA, 2005/2006, p. 6)

O estágio, na minha opinião, não é uma atividade prática destituída de teoria; ele deve ser encarado como um espaço onde os alunos podem aplicar as teorias aprendidas nas disciplinas de licenciatura e refletir sobre elas. No entanto,

Na verdade, os currículos de formação têm-se constituído em um aglomerado de disciplinas, isoladas entre si, sem qualquer explicitação de seus nexos com a realidade que lhes deu origem. Assim, sequer pode-se denominá-las de *teorias*, pois constituem apenas *saberes disciplinares*, em cursos de formação que, em geral, estão completamente desvinculados do campo de atuação profissional dos futuros formandos. Neles, as disciplinas do currículo assumem quase total autonomia em relação ao campo de atuação dos profissionais e, especialmente, ao significado social, cultural, humano da ação desse profissional. O que significa ser profissional? Que profissional se quer formar? Qual a contribuição da área na construção da sociedade humana, de suas relações e de suas estruturas de poder e de dominação? Quais os nexos com o conhecimento científico produzido e em produção? São questões que, muitas vezes, não são consideradas nos programas das disciplinas, nos conteúdos, objetivos e métodos que desenvolvem. (*Ibidem*, grifos das autoras)

Notamos aqui um problema: *teorias / saberes disciplinares* encontram-se muito distantes da prática, o que impossibilita que tais saberes sejam aplicados à prática e, assim, repensados e, talvez, reformulados. Desse modo, podemos dizer que devemos desenvolver o estágio como

uma atitude investigativa, que envolve a reflexão e a intervenção na vida da escola, dos professores, dos alunos e da sociedade. O estágio como pesquisa já se encontra presente em práticas de grupos isolados. No entanto, entendemos que precisa ser assumido como horizonte ou utopia a ser conquistada no projeto dos cursos de formação [...] (*Ibidem*, p. 7)

Creio que o ideal, então, seria que procurássemos teorizar a partir da prática, e não tentar aplicar *saberes disciplinares* à sala de aula que nada têm a ver com a realidade que os professores enfrentam todos os dias.

Devemos, então, deixar para atrás

[...] posturas dicotômicas em que teoria e prática são tratadas isoladamente, o que gera equívocos graves nos processos de formação profissional. A prática pela prática e o emprego de técnicas sem a devida reflexão pode reforçar a ilusão de que há uma prática sem teoria ou de uma teoria desvinculada da prática. Tanto é que frequentemente os alunos afirmam que na minha prática a teoria é outra. Ou ainda, pode se ver em painéis de propaganda, a faculdade tal, onde a prática não é apenas teoria ou, ainda, o adágio que se tornou popular de que quem sabe faz; quem não sabe ensina. (*Ibidem*, p. 9)

Tal dicotomia – teoria e prática – remonta à tradição ocidental de

pensarmos em termos de polaridades, uma forma de pensar que eleva a desconexão ao status de virtude intelectual. Esse modo de pensar está tão inserido na nossa cultura que raramente escapamos dele, mesmo quando tentamos [...] (PALMER, 1998, p. 61, tradução nossa<sup>1</sup>)

Devemos, por mais que seja difícil, pois estamos inseridos na lógica binária ocidental, problematizar a dicotomia teoria/prática, para que elas não sejam mais pensadas isoladamente, o que prejudica a formação dos professores em geral. Podemos tomar como exemplo de problematização de binarismos a discussão da dicotomia sujeito/ objeto, assinalada por Arrojo:

[...] o objeto não pode ser independente do sujeito, nem separado deste por uma barreira de neutralidade. Sujeito e objeto são desmascarados em sua relação simbiótica: ao mesmo tempo em que o cria, a partir de seu contexto, de suas circunstâncias e de sua psicologia, o sujeito também é criado e influenciado pelo objeto. (ARROJO, 2003, p. 11)

Voltemos esse exemplo para o binarismo teoria / prática. Podemos dizer que teorias podem surgir a partir da prática de sala de aula, do estágio supervisionado, e que essas teorias podem enriquecer novas práticas, o que pode acarretar no surgimento de novas teorias: teoria e prática podem se alimentar uma da outra.

Na minha opinião,

Todas as disciplinas, conforme nosso entendimento, são ao mesmo tempo ‘teóricas’ e ‘práticas’. Num curso de formação de professores, todas as disciplinas, as de fundamentos e as didáticas, devem contribuir para a sua finalidade que é a de formar professores, a partir da análise, da crítica e da proposição de novas maneiras de fazer educação. Nesse sentido, todas as disciplinas necessitam oferecer conhecimentos e métodos para esse processo. (PIMENTA E LIMA, 2005/2006, p. 13)

---

<sup>1</sup> [...] thinking in polarities, a thought form that elevates disconnection into an intellectual virtue. This way of thinking is so embedded in our culture that we rarely escape it – even when we try [...]

Toda a formação docente, desde as disciplinas ministradas em salas de aulas universitárias, até aquelas que permitem que os alunos façam estágios em diferentes escolas, devem ter como uma de suas prioridades estimular os alunos a refletir sobre o fazer pedagógico, visando a construção de cidadãos mais críticos. Sobre isso, podemos dizer que

Os cursos de formação inicial de docentes precisam oferecer a oportunidade aos professores-aprendizes de se libertarem na fragmentação e da inadequação de sua própria prática, levando-os a entender que os conteúdos que querem/desejam ensinar aos seus futuros alunos não acontecem isolados, somente no contexto de sala de aula. Tudo precisa fazer o mínimo de sentido para o aluno para que possa ser aprendido. E essa aprendizagem será ainda melhor e significativa se os alunos do futuro aprenderem desde cedo a hipotetizar, teorizar, buscar soluções para problemas cotidianos e refletir sobre seu próprio processo de aprendizagem. (FILIPE, 2009, p. 16)

A formação de docentes deve formar profissionais que sejam críticos em relação a sua própria prática e que, também, construa em seus alunos uma identidade discente que reflita, pense, indague, busque seu próprio entendimento acerca de sua própria aprendizagem.

Sobre um possível modelo didático-pedagógico de uma escola baseada no pensamento de Nietzsche, Gerson Schulz<sup>2</sup> afirma que, tal escola, seria um lugar que

[...] se fomentasse nas crianças e adolescentes um espírito de criação do indivíduo no sentido de buscar aquilo que cada um em dentro de si enquanto ser humano [...] Uma escola em que não se valorize o individualismo meramente consumista de hoje em dia [...], mas onde os jovens fossem levados a se perceber enquanto seres que são responsáveis pela construção do mundo à sua volta a partir da análise e percepção das contradições da cultura [...] na qual estão imersos desde que nasceram. (SCHULZ, 2012, p. 23-24)

Acerca desse assunto, Schulz ainda complementa que

[...] pode-se pensar a ideia de que o verdadeiro estudante, tal qual o verdadeiro mestre, também pode ser autêntico dentro de sua escola sendo um crítico da própria cultura e auxiliando a podá-la de seus desvios utilitaristas patrocinados pelas classes econômicas dirigentes [...] que têm interesse em manter essa lógica de utilidade sobre tudo o que é produzido para transformá-la em mercadoria e gerar lucro. Para Nietzsche o niilismo ante a vida levou boa parcela da humanidade a crer que a história acabou e nada mais pode ser mudado. A ideia de

---

<sup>2</sup> Gerson Nei Lemos Schulz é professor de Filosofia Geral, Filosofia da Educação, Lógica, Epistemologia, Currículo, Teoria do Conhecimento, Filosofia da Linguagem e Ética na Universidade Estadual do Amapá – UEAP. Doutorando em Educação pela Universidade Federal de Pelotas – UFPEL.

massificação ganha espaço e surge o conceito do padrão (todos devem ser iguais). Mas com isso aparece um “mal-estar” dentro do núcleo da civilização porque as coisas perdem sentido (nihilismo). Não há mais o que inventar, o que fazer. A vida fica autômata. (SCHULZ, 2003, p. 137 *apud* SCHULZ, 2012, p. 29-30)

Para que a sociedade saia dessa “crise”, para Nietzsche,

[...] a educação deve criticar permanentemente a cultura para que ela não se desvie de seu real papel, formar [...] o homem novo.

[...]

Transformando conhecimento em sabedoria, só assim se poderá criar uma “nova cultura” que seja a realização plena do indivíduo enquanto homem. (SCHULZ, 2012, p. 30).

Podemos dizer que as visões de Nietzsche são bem atuais. Essa “crise” sobre a qual ele fala ainda está muito presente em nossa sociedade. Acredito que não só no Brasil, como no mundo todo, todos os cursos de licenciatura, não só o de Música, devem formar professores que despertem em seus alunos um senso crítico, para que todos juntos possam construir uma escola cada vez mais preocupada não somente com o mercado de trabalho, mas também com as questões sociais que tanto afetam a qualidade de vida de nossa sociedade.

A autora Viviane Mosé<sup>3</sup> também discute a questão da educação sob a ótica nietzscheana:

Nietzsche é um filósofo que ama a vida e a arte, especialmente a música; o pensamento, ele diz, deve estar a favor da vida e não o contrário; por isso não importa uma educação voltada para a erudição, que acumula e empilha dados, mas uma formação que tenha como alvo a cultura e que nos facilite no acesso ao que a humanidade construiu de grandioso, ao mesmo tempo em que nos impulsiona a continuar criando, produzindo cultura. A vida deve ser sempre o alvo, viver melhor e mais intensamente. Mas os sistemas de ensino vivem de passado e memória, e buscam formar um homem teórico, afastado das questões diárias e que acumula conhecimentos na maior parte das vezes, inúteis. Restam sociedades onde os que se dedicam ao pensamento não têm conhecimento da vida prática, portanto não sabem usá-los e quem domina a vida prática ignora, no mais das vezes, as possibilidades do pensamento conceitual, seus ganhos e desafios. (MOSE, 2012, p. 56)

Tal citação remete à questão já discutida nesta seção: a separação entre teoria e prática, que ainda está muito presente em nossa sociedade. Acredito que a teoria deva

---

<sup>3</sup> Viviane Mosé é filósofa, psicóloga, psicanalista e poeta. Mestre e Doutora em Filosofia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), é autora de Nietzsche e a grande política da linguagem (Civilização Brasileira, 2005). Atualmente apresenta programa na Rádio CBN.

ser baseada na prática, e que a prática não evolui sem a teoria. Dessa forma, na minha opinião, não há motivo para separá-las. O currículo fragmentado que ainda temos hoje nos mostra ainda como as disciplinas são destituídas da prática, do cotidiano do aluno. O ensino-aprendizagem seria muito mais facilitado e rico se as disciplinas fossem relacionadas com a vida dos alunos, pois, assim, eles efetivamente veriam a utilidade e aplicação daqueles conteúdos. Notamos também que tal currículo visa, muitas vezes, somente o vestibular. A escola não costuma se focar na construção de indivíduos críticos que podem agir de modo positivo para transformar e melhorar a sociedade; a escola, infelizmente, costuma se focar somente na construção não de cidadãos pensantes, mas sim na construção de indivíduos vazios, que não refletem sobre a própria realidade, e que perpetuam a apatia diante das mais importantes questões sociais. Sobre essa questão, Mosé afirma, baseada nas ideias de Nietzsche, que

Precisamos de uma escola onde o aluno seja ouvido e considerado. Uma escola para o aluno, dirigida para o seu desenvolvimento, tendo como alvo a vida, em todas as suas dimensões, e não apenas uma escola voltada para o mercado de trabalho. Uma escola onde a arte, a filosofia, a ética estejam tão presentes que não precisem de 50 minutos na grade curricular; ou melhor, que não tenha grade curricular mas temas, assuntos, questões. Uma escola que não se acovarde diante das perguntas difíceis, como a morte, o tempo, a dor, a violência, a discriminação social e racial, mas que construa espaços onde essas questões sejam discutidas, pensadas. Enfim, uma escola viva, alegre, corajosa, sempre aberta à novas questões. Precisamos resgatar nossa humanidade, que reside não na capacidade de guardar e acumular dados e coisas mas na criação de sempre novos conceitos e valores, quer dizer, na produção de conhecimentos que acontece em função da coragem de ir sempre à novos lugares, e viver novas coisas. (MOSÉ, 2012, p. 65)

Podemos dizer que tal escola seria baseada em um sonho de Nietzsche sobre a universidade ideal:

Então Nietzsche sonha em criar uma universidade livre, onde cada um pudesse educar a si mesmo, e que concebesse o professor como alguém que deve criar condições para que o educando se torne seu próprio educador. Para transformar-se, a humanidade precisa da educação, mas de uma educação fundada no cultivo de si, o que implica em construir a si mesmo, em tornar sua própria vida uma obra de arte. (MOSÉ, 2012, p. 61)

Para Nietzsche, a universidade como um todo deveria formar profissionais que sempre estejam dispostos a refletir sobre suas práticas e, assim, aprenderem cada vez mais e aprimorarem seus ofícios, e que, também, busquem sempre atuar de modo

significativo diante das questões fundamentais que permeiam a sociedade em que vivem.

Acredito que todas as licenciaturas, não apenas a de Música, devem adotar as visões aqui expostas, oriundas de pensamentos de diferentes estudiosos. Para formarmos docentes capacitados para o mercado de trabalho, e que saibam lidar com a realidade da educação pública brasileira, os cursos de licenciatura devem sempre permear a prática – estágio supervisionado – com a teoria, e as disciplinas mais “teóricas”, devem sempre se basear na prática. Tais professores devem, também, ser críticos e atuantes, cada um à sua maneira, frente às diferentes questões sociais. Esses docentes devem, também, refletir sempre sobre sua própria prática, para que esta seja sempre aprimorada. Para isso, os cursos de licenciatura devem instigar o senso crítico desses futuros professores, através da leitura de textos que falem de diferentes práticas e modelos pedagógicos, e também que falem de filosofia e sociologia, por exemplo, visando sempre discussões que podem render valiosos frutos. Ao formarmos docentes assim, também formaremos alunos assim: ótimos profissionais, com uma autocrítica bem desenvolvida e uma prática em constante melhora e enriquecimento, e que também ajudam a construir, cada um do seu jeito, uma sociedade melhor para todos.

Na seção à seguir, discutiremos a realidade do mercado de trabalho para os professores de música.

## CAPÍTULO 2: O MERCADO DE TRABALHO PARA OS PROFESSORES DE MÚSICA

O mercado de trabalho para professores de música inclui aulas de musicalização em escolas de ensino infantil, fundamental e médio. Essas aulas visam estimular o processo de construção do conhecimento musical, desenvolvendo e despertando o interesse pela música. A musicalização é feita através de diversas atividades que têm como objetivo o desenvolvimento e aprimoramento da percepção auditiva, imaginação, coordenação motora, memorização, socialização, expressividade, percepção espacial, entre outros. Desse modo, tais aulas independem de instrumentos musicais tradicionais de ensino, tais como piano e violão.

A realidade das escolas públicas em nosso país dificulta o ensino de algum instrumento musical, pois não há a estrutura necessária para ensinar instrumentos, ainda mais para um número muito grande de alunos. Dessa forma, os professores de música precisam improvisar, lecionando musicalização com instrumentos “alternativos”, tais como chocalhos e baquetas, ou então tais professores ensinam canto, atividade que também independe de instrumentos tradicionais de ensino<sup>4</sup>.

Essa dificuldade em lidar com a realidade do ensino público brasileiro também encontrei no discurso dos professores de outras disciplinas. Tenho uma aluna particular de teclado que também é professora, só que de inglês, a Aline<sup>5</sup>. Em nossas conversas, notei também que ela, e outros professores de inglês que ela conhece, também enfrentam dificuldades ao lecionarem em escolas públicas. A falta de estrutura como, por exemplo, datashow, que pode tornar a aula mais dinâmica, desestimula os alunos, interferindo de forma negativa no ensino-aprendizagem não só de inglês, como também de muitas outras disciplinas. Aline, que já se formou há quatro anos, também se sentiu despreparada no início para lidar com esses problemas. Tanto para o inglês, quanto para música e outras disciplinas, outro fator que dificulta o processo de ensino-aprendizagem é a quantidade excessiva de alunos por sala. Com um grande número de alunos em sala, fica difícil para o professor dar a devida atenção à todos os alunos. Acredito que a disciplina *Estágio supervisionado* apresenta falhas não só na faculdade de música, como também em outras licenciaturas. Creio que tal disciplina poderia ser aprimorada para

---

<sup>4</sup> Mais informações sobre aulas de musicalização e sobre minha própria experiência cursando as disciplinas “Estágios Supervisionados” podem ser encontradas nos Apêndices deste trabalho, em forma de relatórios de estágio.

<sup>5</sup> O nome verdadeiro foi trocado para Aline.

que fosse melhor aproveitada e para que preparasse os futuros professores para lidarem de forma adequada com a realidade do ensino público brasileiro. Uma alternativa à falta de estrutura para aulas de música no ensino público que os professores podem utilizar é a de levar para a aula, ou então pedir para os alunos levarem, letras de músicas que abordem temas como violência e guerras, por exemplo, para que essas letras sejam discutidas em sala. Se houver a possibilidade de conseguir para a sala um aparelho de som que toque CD, a aula ficaria ainda mais interessante pois, assim, os alunos ouviriam a música e acompanhariam a letra no papel. Uma banda que possui letras de música que abordam temas polêmicos, tais como política e corrupção, é a banda carioca de rock alternativo chamada Celdon. As músicas dessa banda, assim como aquelas de outras bandas também engajadas, poderiam ser usadas para discutir diversas questões que permeiam a sociedade brasileira. Como as turmas em escolas públicas costumam ter muitos alunos, a discussão das letras das músicas poderia ser feita em grupos menores, e depois a discussão poderia ser aberta para a turma toda. O levantamento e a problematização das mazelas de nosso país em aulas de educação musical em escolas públicas brasileiras pode ajudar a despertar, nos alunos e nos próprios professores, posturas críticos-reflexivas, que os motive a buscar, cada um à sua maneira, a construção de um Brasil mais justo<sup>6</sup>.

Ao levantarmos a questão do ensino público no Brasil, podemos falar de *qualidade de vida em sala de aula*. Gieve e Miller propõem que a “avaliação” da *qualidade de vida em sala de aula*

[...] seja desenvolvida na busca por entendimento: a qualidade seja sentida como processo e não como produto, experiência e não como resultado. No ato de direcionarem-se e trabalharem para entender suas questões de sala de aula conforme prosseguem com seu ensino e aprendizagem, professores e alunos estão (re)criando sua própria qualidade de vida em sala de aula; propomos que essa qualidade seja construída discursivamente dentro da sala de aula enquanto a prática pedagógica estabelece-se. Nessa abordagem que leva o processo em consideração, a qualidade deriva da ação dos participantes que trabalham em direção a um entendimento mais aprofundado da natureza da sala de aula como uma parte institucionalmente recontextualizada de nossas vidas. (GIEVE E MILLER, 2006, p. 40, tradução nossa<sup>7</sup>)

<sup>6</sup> Mais informações sobre a banda Celdon, assim como três letras de música dessa banda, que podem ser usadas pelos professores de música em escolas públicas, encontram-se nos Apêndices deste trabalho, logo após as Referências.

<sup>7</sup> [...] is developed in the search for understanding: quality is felt as process not product, experience not outcome. In the act of addressing and working to understand their classroom puzzles as they go about

Para encarar de forma apropriada o mercado de trabalho, os professores de música e de outras disciplinas devem ser preparados para sempre buscar, junto com seus alunos, uma maior qualidade de vida em sala de aula.

Na seção seguinte, falaremos sobre diferentes cursos de licenciatura em Música em nosso país, focando na discussão sobre o estágio supervisionado.

---

their teaching and learning teachers and learners are (re)creating their own QoCRL [quality of classroom life]; we propose that the quality of classroom life is discursively constructed within the classroom as classroom practice is enacted. In this process approach, quality derives from the act of participants working towards a deeper understanding of the nature of classroom as an institutionally recontextualized part of our lives.

## CAPÍTULO 3: A LICENCIATURA EM MÚSICA NO BRASIL

### 3.1) Breve introdução

Acredito que em grande parte das licenciaturas no Brasil, não apenas em Música,

[...] teoria e prática não dialogam e se posicionam em pontos opostos. [...] a teoria, baseada no conhecimento científico, é valorizada como única fonte de conhecimento, como verdade incontestável que deve ser rigorosamente aplicada à prática. (RAMALHO, NUÑEZ E GAUTHIER, 2003; PIMENTA E LIMA, 2004 *apud* AZEVEDO; GROSSI, MONTANDON, 2008, p. 67)

Sob tal ótica, o estágio supervisionado é visto como o espaço em que o “futuro professor aplica tais conhecimentos e habilidades científicas e pedagógicas às situações práticas de aula” (PEREIRA, 1999 *apud* AZEVEDO; GROSSI, MONTANDON, 2008, p. 67). Essa perspectiva é chamada de *modelo da racionalidade técnica*. Discutiremos, a seguir, a experiência da Universidade de Brasília, em que a licenciatura em Música apoia-se em um modelo alternativo: o *modelo da racionalidade prática*.

### 3.2) A licenciatura em Música na Universidade de Brasília

A Universidade de Brasília (UnB) defende para o curso de licenciatura em Música um modelo alternativo, o da *racionalidade prática*, que “se fundamenta na racionalidade prática, que privilegia a articulação entre teoria e prática e valoriza o *status* epistemológico da prática docente (RAMALHO, NUÑEZ E GAUTHIER, 2003; PIMENTA E LIMA, 2004 *apud* AZEVEDO; GROSSI, MONTANDON, 2008, p. 67). Sob tal ótica,

[...] o professor é considerado um profissional autônomo, que reflete, toma decisões e cria durante sua ação pedagógica, a qual é entendida como um fenômeno complexo, singular, instável e carregado de incertezas e conflitos de valores. De acordo com essa concepção, a prática não é apenas um *locus* da aplicação de um conhecimento científico e pedagógico, mas espaço de criação e reflexão, em que novos conhecimentos são, constantemente, gerados e modificados. (PEREIRA, 1999, p. 113 *apud* AZEVEDO; GROSSI, MONTANDON, 2008, p. 67)

Essa perspectiva permite um aprimoramento e enriquecimento dos cursos de licenciatura em geral, pois,

[...] ao valorizar as situações concretas de ensino e aprendizagem, não pretende a desvalorização da teoria. Ao contrário, a teoria apresenta a reflexão que explica e fundamenta o conhecimento prático, numa articulação que estabelece não uma hierarquia de conhecimentos teóricos e práticos, mas uma equivalência entre eles e uma integração que amalgama a atividade profissional do professor. (AZEVEDO; GROSSI; MONTANDON, 2008, p. 68)

O modelo alternativo defendido para a licenciatura em Música da UnB entende

[...] por ensino crítico-reflexivo a orientação teórica direcionada para o desenvolvimento do pensamento reflexivo e crítico sobre a ação pedagógica e sobre o seu contexto sociocultural e político, considerando a racionalidade prática como modelo de formação. Isso implica em conceber a formação de professores à partir de duas dimensões reflexivas: interna e externa ao indivíduo. A primeira delas, dimensão interna, enfatiza a reflexão sobre a prática pessoal e individualizada do professor, seus métodos e procedimentos de ensino e aprendizagem. A dimensão externa analisa as influências e implicações dos fatores socioculturais e históricos na prática docente (Zeichner, 1993). Esses dois aspectos da reflexão devem dialogar entre si e estar articulados e integrados e todo o processo de formação docente, constituindo a fundamentação teórica e crítica para o desenvolvimento autônomo e profissional dos professores. (*Ibidem*)

Podemos dizer que tal modelo permite a formação de professores críticos-reflexivos que poderão ajudar a formar alunos críticos-reflexivos também.

Sobre o modelo alternativo para a licenciatura em Música da UnB, Azevedo, Grossi e Montandon assinalam que

[...] o processo crítico-reflexivo sobre a prática, dialogando com a teoria, inicia-se nas duas disciplinas anteriores e articuladas ao estágio supervisionado. A função das disciplinas [...] tem sido, basicamente, desconstruir concepções e modelos de aulas de música por meio da técnica de perguntas, problematização e questionamentos, com base em vídeo-aulas, (Montandon, 2004), exercícios práticos e estudos de textos em Educação Musical. As experiências práticas de cada aluno têm sido de especial importância para que eles comecem a se perceberem enquanto professores. A questão básica: “por que fazemos como fazemos?” (ou, “por que ensinamos como ensinamos?”) tem sido o ponto de partida para que os alunos se conscientizem dos modelos pedagógicos que usam [...] (*Ibidem*, p. 70)

Acredito que o levantamento dessas questões iniciais e de outras questões também muito importantes para a formação de professores de música, relacionadas à sua própria prática de sala de aula e ao seu papel como formador de cidadãos questionadores, é primordial para o desenvolvimento de uma postura crítica-reflexiva nesses futuros docentes. Pelo que li sobre o curso de licenciatura em questão, acredito

que ele ofereça uma ótima formação para docentes de música. No entanto, creio que o processo crítico-reflexivo sobre a prática deve começar logo nos primeiros períodos da licenciatura, não somente nas duas disciplinas anteriores ao estágio supervisionado. Por mais que os alunos não tenham muita, ou então não tenham nenhuma experiência como docentes no início do curso de licenciatura, eles já foram e ainda são alunos, e os professores das licenciaturas podem utilizar essa experiência, e também situações hipotéticas de ensino, para promover discussões que possam, desde o início das licenciaturas, ajudar a desenvolver o senso crítico-reflexivo desses futuros docentes. Acredito que, quanto mais cedo começarmos a desenvolver essa postura em nossos futuros docentes, mais bem aproveitados serão os estágios supervisionados e as disciplinas ditas “teóricas” e, assim, há maiores chances de formarmos professores mais conscientes sobre sua própria prática pedagógica e, também, sobre seu papel na sociedade em que vivem. Uma sugestão para o aprimoramento do curso de licenciatura em questão seria, então, iniciar o desenvolvimento do senso crítico-reflexivo dos alunos desde as disciplinas do primeiro período.

Antes de falarmos sobre o estágio supervisionado na UnB, discutiremos brevemente alguns modelos de estágio mais comuns. O formato de estágio que consiste na observação de aulas, na participação na regência de aulas e na regência de aulas pode assumir três pontos de vista, que são discutidos por Pimenta e Lima (2004 *apud* AZEVEDO; GROSSI; MONTANDON, 2008, p. 71): a prática como imitação de modelos; a prática como instrumentalização técnica; e a prática como teoria e prática:

No primeiro caso, a prática imitativa, se destaca o modelo artesanal de ação docente, em que se privilegia a interação mestre-aprendiz e o processo imitativo de aprendizagem. Geralmente, o estudante em prática não desenvolve a reflexão sobre sua ação docente e reproduz modelos considerados “de excelência”. O segundo modelo caracteriza uma dimensão tecnicista da prática docente, em que o estagiário “não necessita dominar os conhecimentos científicos, mas tão comente as rotinas de intervenção técnica deles derivadas” (Pimenta e Lima, 2004). Nessa perspectiva, o estágio fica reduzido à aplicação de procedimentos técnicos de gestão do conteúdo e de gestão de turma que também não são refletidos. A terceira perspectiva – o estágio como teoria e prática – integra princípios teóricos, interações sociais e institucionais, e habilidades técnicas, visando desenvolver no professor uma ação reflexiva sobre o contexto escolar (instituição e sujeitos) no sentido de promover sua inserção profissional. (AZEVEDO; GROSSI; MONTANDON, 2008, p. 71-72)

Acredito que grande parte das licenciaturas no Brasil ainda adotam o primeiro ou o segundo modelo de estágio mencionados na citação acima. Em relação ao estágio supervisionado no curso de licenciatura da UnB, podemos dizer que tal universidade alinha-se com o terceiro modelo de estágio – o estágio como teoria e prática, pois, o modelo de observação-participação-regência da UnB “[...] não exclui a atividade de investigação *na e sobre* a prática docente e pode desenvolver diferentes abordagens formativas, conciliando ação docente, reflexão crítica e pesquisa (*Ibidem*, p. 72).

O estágio supervisionado na licenciatura em Música da UnB é dividido em *Estágio Supervisionado 1 e Estágio Supervisionado 2*.

### **3.2.1) O Estágio Supervisionado 1**

No Estágio 1, “os alunos acompanham (como observadores, monitores e colaboradores) a prática dos alunos do Estágio 2.” (*Ibidem*). Segundo Azevedo, Grossi e Montandon (2008), à partir disso, os docentes fazem relatórios periódicos da observação, dialogam com as propostas pedagógico-musicais dos estagiários do Estágio 2, delineando, também, seus próprios projetos de estágio final. Durante todo o semestre, são realizados encontros coletivos entre as turmas do Estágio 1 e do Estágio 2, visando uma reflexão em grupo sobre as experiências vividas no estágio e sobre as práticas de ensino e aprendizagem em contextos diversos. Tais encontros “estão pautados no diálogo, na reflexão e na discussão conjunta para o desenvolvimento dos objetivos propostos” (AZEVEDO; GROSSI; MONTANDON, 2008, p. 72).

De acordo com Azevedo, Grossi e Montandon (2008), no estágio 1, os encontros em grupo também servem para análise de textos, atividades de laboratório (exemplos práticos de situações de ensino e aprendizagem), delimitação de critérios de observação. De fato,

[...] os alunos do Estágio 1 observam três aulas consecutivas de três diferentes projetos de estagiários do Estágio 2, podendo, também, optar pela observação de Cursos de Extensão [...]. Ao final, escolhem um deles para ministrarem uma aula, em consonância com o projeto do estagiário. Os alunos em Estágio 1 acompanham também, durante todo o processo, os encontros de orientação entre o estagiário e a orientadora do Estágio 2. As observações, registradas na forma de “Relatório de Observação”, contêm uma descrição das aulas e uma reflexão acerca das práticas de ensino e aprendizagem observadas. São considerados tópicos como : aplicabilidade dos princípios planejados; relação entre planejamento e ação; metodologia; didática utilizada;

“diálogo” com a literatura (conceitos, teorias, ideias, concepções); e reflexão acerca das relações pedagógico-musicais com sua prática e com sua formação profissional. (AZEVEDO; GROSSI; MONTANDON, 2008, p. 73)

Segundo Azevedo, Grossi e Montandon (2008), durante todo o semestre, os discentes lêem também muitos textos, cujas temáticas são selecionadas de acordo com seus interesses no campo do ensino de música. Esses textos têm a função de dar base, orientação e/ou auxílio para que o aluno elabore de forma adequada seu projeto final de estágio, e são registrados no “Caderno de Leituras”. No mês final do período letivo,

[...] os alunos têm orientação individual para elaborar seus projetos finais de estágio, que serão colocados em prática no semestre seguinte. A orientação tem sido para projetos flexíveis que priorizem: aprendizagem; os caminhos a serem construídos ou orientados para a efetivação da aprendizagem; a valorização da música e da cultura musical dos estudantes; o conhecimento de seus saberes e habilidades; e a sua inserção no desenvolvimento do projeto. Nessa ocasião, são definidos os princípios norteadores do estágio, sendo de responsabilidade do aluno a escolha do contexto e do tipo de trabalho que quer realizar. Cabe ao estudante buscar contatos com instituições e/ ou escolas para efetivação da sua prática docente. A proposta de estágio deve constituir, obrigatoriamente, uma situação de ensino e aprendizagem musical nova, ou diferente daquelas que o licenciando já experimentou enquanto professor. (AZEVEDO; GROSSI; MONTANDON, 2008, p. 73-74)

Com essa exposição sobre o Estágio 1, fica clara a preocupação da UnB em aliar teoria e prática no estágio supervisionado, sempre com muita reflexão e discussão.

### **3.2.2) O Estágio Supervisionado 2**

No Estágio 2, “os alunos devem colocar em prática seus projetos, atuando com um grupo de alunos durante todo o semestre. Os encontros com a (s) orientadora (s) são semanais, e são discutidos os relatórios da aula dada e o planejamento da próxima” (*Ibidem*, p. 74). De acordo com Azevedo, Grossi e Montandon (2008), ao se depararem com a realidade da sala de aula, os alunos espantam-se e sentem-se inseguros. Isso se deve pois, primeiramente, as realidade que eles têm de enfrentar tem pouco a ver com o que eles tinham em mente. E também porque, segundo os estagiários, os alunos com os quais eles têm de lidar “já sabem mais” do que esperavam. Por mais que questões pedagógicas tenham sido levantadas e problematizadas anteriormente no curso, é apenas quando o aluno estagiário assume seu projeto em sala que essas questões serão

verdadeiramente entendidas. É nessa hora que concepções e hábitos já entendidos como ineficientes voltam à tona. Tais visões e costumes

[...] aparentemente já desconstruídos nos laboratórios de ensino e aprendizagem (ou em aulas e experiências esporádicas) se repetem, nos levam a concluir que a desconstrução de hábitos passa por várias situações e deve ser tema permanente em todas as disciplinas, mesmo quando tratada de formas diferentes. Percebemos que as mudanças de concepções não transformam necessariamente a ação, principalmente em situações de desafio. Por fim, a prática docente prolongada traz à tona não somente questões pedagógicas, mas também problemas de compreensão quanto à aquisição do conhecimento musical ou da própria experiência musical dos alunos. (AZEVEDO; GROSSI; MONTANDON, 2008, p. 74-75)

É possível dizer que o Estágio 2 também

[...] tem mostrado que a dificuldade maior dos projetos elaborados no Estágio 1 é entender o que realmente quer dizer “conhecer o mundo do aluno”; “partir do mundo do aluno”; “dar aulas de música que tenham significado para os alunos”; e “dar aulas musicais” (Perrenoud, 2000; Swanwick, 1993, 1999, 2003). Nossa experiência aponta para a necessidade de se oferecer mais níveis de estágios, de forma que o aluno tenha condições e tempo de: 1) conhecer os vários contextos e dimensões da realidade nos quais poderão trabalhar; 2) executar ações pedagógicas que realmente possam ser efetivadas a longo prazo, com coerência, objetivos e continuidade. (*Ibidem*, p. 75)

A partir das duas citações acima, podemos dizer que o Estágio 2 proporciona ao aluno uma maior compreensão sobre a realidade da sala de aula. Mesmo o Estágio 2 sendo muito esclarecedor para os futuros docentes, o ideal seria que a UnB oferecesse mais níveis de estágios, para que os alunos pudessem desenvolver ainda mais sua postura crítico-reflexiva em relação à sua própria prática pedagógica e seu papel como formador de cidadãos questionadores.

### **3.2.3) O Laboratório de Ensino e Aprendizagem Musical**

Além dos estágios supervisionados, o curso de licenciatura em Música da UnB criou o *Laboratório de Ensino e Aprendizagem Musical*, para

[...] promover uma interação consistente entre o fazer e o pensar a música, entre o conhecimento adquirido e aquele a ser ensinado, entre a prática do ensinar e a reflexão sobre o aprender. (*Ibidem*)

Nesse Laboratório,

[...] são realizadas atividades de “aprender a ensinar”, onde orientadores do Estágio e alunos-estagiários colocam em ação os

planejamentos de ensino, aplicam e desenvolvem conceitos, habilidades, conteúdos, materiais e metodologias para o ensino e aprendizagem musical em diversas situações. Esse processo é permeado pelo pensamento crítico-reflexivo sobre nossas práticas (ZEICHNER, 1993; CONTRERAS, 2000 *apud* AZEVEDO; GROSSI; MONTANDON, 2008, p. 76)

Segundo Azevedo, Grossi e Montandon (2008), nesse espaço, os futuros docentes formam grupos de trabalho a fim de estudar tópicos relacionados à prática docente, como didática e metodologia, conhecimento musical, material didático e avaliação. Os princípios musicais, pedagógicos e metodológicos, dos quais a aprendizagem musical pode se beneficiar, e que também podem ser usados para orientar qualquer prática de ensino, também são levantados e problematizados. Entre esses princípios, podemos destacar:

- a) promover o respeito humano e a igualdade de oportunidade;
  - b) propiciar a liberdade de expressão na sala de aula;
  - c) desenvolver a autoconfiança e a autonomia dos alunos;
  - d) reconhecer e aproveitar tanto as qualidades e saberes dos estudantes, quanto os processos pelos quais eles aprendem;
  - e) compreender que a vivência sonoro-musical antecede e conduz ao conceito;
  - f) fundamentar a prática com a teoria;
  - g) partir da experiência / realidade/ potencial musical do estudante;
  - h) proporcionar aulas de música com música;
  - i) promover a aquisição de conhecimentos e habilidades que sejam relevantes para a prática musical dos estudantes.
- (AZEVEDO; GROSSI; MONTANDON, 2008, p. 76)

De acordo com Azevedo, Grossi e Montandon (2008), o trabalho realizado nesse Laboratório constatou a dificuldade dos alunos em colocar muitos desses princípios em prática no Estágio 2. Outros problemas que podemos apontar são:

- a) excesso de explicação verbal;
- b) falta de consideração com o tempo de aprendizagem do outro;
- c) dificuldade em aplicar e transferir o conhecimento adquirido de forma mais aproximada à vivência do aluno (a ideia tem sido trabalhar por “conceitos”, como, por exemplo, de subida e descida de alturas, em vez da definição de pauta);
- d) dificuldade de resolver problemas essencialmente musicais;
- e) falta de clareza em relação à construção de caminhos que conduzam à aprendizagem do outro;
- f) dificuldade para integrar conteúdos aprendidos e vivenciados de forma reprodutora à realidade musical do aluno;
- g) utilização de perguntas sem, de fato, considerar ou mesmo sem saber como lidar com as respostas;

- h) falta de escolhas musicais interessantes ou potenciais à aprendizagem;
  - i) falta de musicalidade e de fluência musical na aula.
- (AZEVEDO; GROSSI; MONTANDON, 2008, p. 77-78)

Segundo Azevedo, Grossi e Montandon (2008), além desses problemas, verificou-se, especialmente, o vão deixado na formação musical específica dos estagiários (conhecimento musical), pois, muitos dos conhecimentos musicais aprendidos e até então tidos como incontestáveis, precisariam ser reconstruídos, problematizados e transformados para a prática pedagógico-musical. Notou-se que o melhor caminho tem sido: aprender com os próprios alunos. A partir disso, pode-se dizer que a realização dos Laboratórios tem sido muito relevante e significativa para a reflexão da prática docente dos estagiários.

Sobre a experiência dos laboratórios, os estagiários dizem que

[...] tem sido bastante útil, para fazê-los entender o quanto é forte a tendência de atuarem nos moldes pedagógicos vivenciados como alunos, numa perspectiva reprodutora e centralizada na racionalidade técnica (Zeichner, 1993; Pimenta e Lima, 2004). Em situações reais de ensino percebem a distância que existe entre falar e fazer o que se fala, entre o querer e o conseguir colocar em prática. Nesse sentido, a atividade prática tem sido imprescindível, possibilitando tanto um melhor, uma melhor compreensão da metodologia de ensino musical, quanto a construção de uma ponte sólida entre o ensinar a aprender e o aprender a ensinar. (ALARCÃO, 2001 *apud* AZEVEDO; GROSSI; MONTANDON, 2008, p. 78)

Podemos dizer que a experiência dos laboratórios ajudou os estagiários a se voltarem para a sua própria prática de sala de aula, e a se questionarem sobre seus pontos fortes e fracos, para que, assim, tais futuros professores se habituem à esse questionamento, o que permitirá um constante aprimoramento dessa prática. Na minha opinião, esses laboratórios de ensino e aprendizagem musical são os pontos mais fortes do curso de licenciatura em Música da UnB.

### **3.2.4) Algumas considerações finais sobre o curso de licenciatura em Música da UnB**

De acordo com Azevedo, Grossi e Montandon, a partir da exposição de alguns aspectos desse cenário do curso de licenciatura em Música da UnB, é possível dizer que

Na perspectiva da formação de professores críticos, reflexivos e atuantes, com propostas metodológicas criativas, será necessário ampliar as práticas pedagógico-formativas como [...] os laboratórios

de ensino e aprendizagem musical e os estudos de caso<sup>8</sup>, possibilitando cada vez mais espaços de criação e reflexão, em que novos conhecimentos sejam, constantemente, gerados e modificados. (PEREIRA, 1999 *apud* AZEVEDO; GROSSI; MONTANDON, 2008, p. 79-80)

Podemos dizer que, muito provavelmente, os professores recém-formados pelo curso de licenciatura em Música da UnB apresentam um perfil profissional crítico-reflexivo, não somente em relação às teorias e práticas pedagógicas por eles adotados, mas também em relação à responsabilidade que eles têm em formar cidadãos questionadores, que não reproduzem a indiferença diante das mais importantes questões sociais, apatia esta que assola a sociedade brasileira.

Segundo Azevedo, Grossi e Montandon (2008), para que o curso de formação de professores de música da UnB continue seu progresso, será fundamental a delineação de projetos colaborativos entre a universidade e a comunidade educacional do Distrito Federal,

[...] com ênfase na análise crítica das condições e concepções políticas, sociais e culturais em que ocorrem aulas de música, considerando os seus diversos espaços de ensino e aprendizagem musical. Dessa forma, o Estágio Supervisionado poderá estar integrado à extensão e à pesquisa no contexto da Universidade de Brasília. (AZEVEDO; GROSSI; MONTANDON, 2008, p. 80)

Espero que a UnB consiga promover o progresso do curso em questão, e que outras licenciaturas em todo o Brasil, não somente a de Música, sigam esse exemplo tão inspirador e enriquecedor.

Na seção seguinte, farei as considerações finais acerca desta monografia.

---

<sup>8</sup> Entendemos o estudo de caso para a formação de professores como a análise de situações específicas de ensino e aprendizagem musical, relatadas em texto ou apresentadas em vídeo, que possibilitem a reflexão sobre a ação e a discussão sobre possíveis soluções e decisões pedagógicas futuras. Elas podem incluir situações vividas no passado, no presente ou projetadas para o futuro. Essa metodologia de formação de professores tem sido discutida em publicações internacionais de educação musical (ver trabalho de CONWAY, Colleen. *The Case Method and Teacher Education in the Arts*, 2000. Disponível em: [www.eric.ed.gov](http://www.eric.ed.gov)) – Nota de Azevedo, Grossi e Montandon (2008)

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Busquei, neste trabalho, levantar e discutir a questão da adequabilidade dos cursos de licenciatura do Brasil frente às demandas do mercado de trabalho. Para isso, dialoguei com autores que tratam da questão da formação de professores e do estágio supervisionado nas licenciaturas em geral, não somente naquelas em Música.

Procurei, também, problematizar o mercado de trabalho para os professores de música, e falei das dificuldades enfrentadas por professores recém-formados, não só em Música, como também em outras licenciaturas, para lidarem com a realidade do ensino público brasileiro.

Também, neste trabalho, discuto alguns aspectos presentes em grande parte das licenciaturas em Música no Brasil, que, como grande parte das licenciaturas em outras disciplinas, dissociam teoria e prática, o que acaba por não preparar de forma adequada esses futuros docentes para lidarem com a dura realidade das escolas públicas em nosso país. Um dos aspectos mais frágeis da formação de professores, não só os de Música, em nosso país, é a disciplina dita “prática” *Estágio Supervisionado* pois, em grande parte dos cursos que formam professores, tal disciplina não inclui uma reflexão crítica acerca da prática pedagógica dos estagiários por esses próprios estagiários, o que permitiria, na minha opinião, numa maior adequabilidade dessas práticas frente às dificuldades do ensino público brasileiro.

Além disso, nesta monografia, apresento o modelo alternativo de licenciatura em Música presente na UnB, que inclui, também, um modelo alternativo de estágio supervisionado. Nesse curso de formação de professores de música, teoria e prática caminham juntas, uma se alimentando da outra, visando a formação de professores mais bem preparados para lidarem com a difícil realidade das escolas públicas de nosso país, e que sejam críticos-reflexivos em relação às suas próprias práticas de sala de aula, e também em relação ao seu papel na sociedade: formadores de cidadãos críticos, que poderão, cada um à sua maneira, atuar de maneira significativa para ajudar a construir uma sociedade brasileira mais igualitária.

Por fim, espero que esta monografia possa ser vista como uma valiosa contribuição para os pesquisadores que objetivam estudar mais a fundo a questão da

adequabilidade dos cursos de formação de professores de música frente às demandas do mercado de trabalho.

## REFERÊNCIAS

ARROJO, Rosemary (org.). **O signo desconstruído**: implicações para a tradução, a leitura e o ensino. Campinas: Pontes, 2003.

AZEVEDO, M.C.C.C. de.; GROSSI, C.; MONTANDON, M.I. Formatos alternativos para a prática de ensino em música: a experiência da Universidade de Brasília. In: MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara (orgs.) **Práticas de ensinar música**: legislação, planejamento, observações, registro, orientação, espaços, formação. Porto Alegre: Editora Sulina, 2008, p. 65-83.

COLEÇÃO GUIAS DA FILOSOFIA NIETZSCHE: O FILÓSOFO E A EDUCAÇÃO. Volume III. São Paulo: Editora Escala, 2012.

GIEVE, S.; MILLER, I.K. What do we mean by “quality of classroom life”? In: Gieve, S.; Miller, I.K. (Eds.). **Understanding the language classroom**. Hampshire, UK: Palgrave Macmillan, 2006, p. 18-45.

PALMER, P.J. The hidden wholeness: paradox in teaching and learning. In: **The courage to teach**: exploring the inner landscape of a teacher’s life. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1998, p. 61-113

PIMENTA, S.M.; LIMA, M.S.L. Estágio e docência: diferentes concepções. **Revista Poíesis**, Santa Catarina, v.3, n. 3 e 4, p. 5-25, 2005/2006.

RIVAS FILIPE, Fernanda; MILLER, Inés Kayon de (Orientadora). **Mas não teria sido mais fácil se você tivesse oferecido um modelo de plano de aula?**: repensando a construção do plano de aula. 2009. 212 f. Dissertação de Mestrado - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

VILLELA, Mônica de Medeiros; MILLER, Inés Kayon de (Orientadora). **Construindo entendimentos sobre a formação docente a partir de reuniões de orientação de estágio**: um caminho exploratório. 2012. 338 f. Tese de Doutorado - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Letras, 2012.

## APÊNDICES: RELATÓRIOS DE ESTÁGIO

### 1) Estágio na ACC – Associação de Canto Coral (instituição particular)

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

CENTRO DE LETRAS E ARTES

INSTITUTO VILLA LOBOS

DISCIPLINA: Prática de Ensino I

PROFESSOR: José Nunes

ALUNO: Leandro Guedes Paiva de Assis

MATRÍCULA: 20041422011

PERÍODO: 8º / 2º SEMESTRE 2007

Relatório referente à 15 horas de observação na “ACC”

(Associação de Canto Coral)

O curso observado é de Musicalização / Coral, ministrado por duas professoras (Juliana Crispim e Sílvia Sobreira) e oferecido ao público cobrando-se uma taxa mensal ou totalmente grátis aos alunos regularmente matriculados em escola da rede pública.

A aula era dividida em duas partes de 1 hora cada. Na primeira, era trabalhada musicalização e na segunda parte, era o ensaio do coral formado pelos alunos do curso, regidos pela prof.<sup>a</sup> Juliana Crispim e acompanhados ao teclado pela prof.<sup>a</sup> Sílvia Sobreira. Os alunos eram meninos e meninas de 8 à 11 anos e o número de estudantes na turma não passava de 8. Tratando-se de instrumentos musicais, a ACC é bem equipada. Além dos instrumentos Orff e muitos instrumentos de percussão, possui alguns instrumentos de sopro, um piano e teclados.

A seguir, tem-se a descrição do que era trabalhado em sala.

*Musicalização* (duração - 1h): era trabalhado conteúdo de teoria musical (leitura e escrita), percepção (ditados rítmico e melódico), composição, onde utilizavam basicamente os instrumentos Orff (metalofones e xilofones) e instrumentos de percussão dentre os vários que a ACC possui. Nessa parte da aula voltada à composição, os alunos sempre eram postos a fazer uma pequena análise do que compuseram (como fizeram, porque utilizavam determinado instrumento, etc). Algumas vezes também se trabalhava improvisação.

*Coral* (duração – 1h): primeiramente eram feitos exercícios de vocalise e posteriormente realizava-se o ensaio das músicas a serem apresentadas ao público (pais, amigos, etc) no fim do curso. Eram músicas de caráter popular, arranjadas para coral e acompanhadas por teclado. A seguir, o repertório trabalhado:

***Sabiá*** - Luiz Gonzaga e Zé Dantas (adaptação: Juliana Crispim)

***Não quero dinheiro*** - Tim Maia (arr. Sílvia Sobreira)

***Maracangalha*** - Dorival Caymmi (arr. Sílvia Sobreira)

***Água, Terra, Fogo e Ar*** - Bia Bedran (arr. Patrícia Costa)

***Lenga la Lengua*** - Juliana Crispim

***O som da pessoa*** - Gilberto Gil (arr. Edu Fernandes)

Os arranjos eram simples a duas vozes, e a música “*lenga la lenga*” em especial, possuía uma coreografia (que parecia um acompanhamento rítmico) com copos de plástico tipo “*mate leão*”, executada ao mesmo tempo que cantavam.

### *Sobre as crianças*

Segundo depoimento das professoras (isso porque as 15 horas de observação se deram no fim do curso), as crianças custaram a entrar no prumo mas acabaram se acostumando a aprender a “*brincar*” sem que isso tivesse que virar bagunça. No começo, elas meio que achavam que na aula podia tudo. Aos poucos, as professoras foram introduzindo nos alunos a compreensão de que pode ser legal sem ser chato, mas que não precisa ser bagunçado. Acho que conseguiram um ambiente bom e de respeito mútuo. Foi uma verdadeira conquista segundo as professoras, pois quem vê de fora acha que elas já chegaram ao curso “*fofinhas*”, mas no começo, algumas aulas eram “*difíceis*”.

## **2) Estágio na escola particular EDÉM – Escola Dinâmica do Ensino Moderno**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

CENTRO DE LETRAS E ARTES

INSTITUTO VILLA LOBOS

DISCIPLINA: Prática de Ensino II

PROFESSOR: José Nunes

ALUNO: Leandro Guedes Paiva de Assis

MATRÍCULA: 20041422011

PERÍODO: 8º / 2º SEMESTRE 2007

Relatório referente à 15 horas de observação na escola  
“ÉDEM” (Escola Dinâmica do Ensino Moderno)

A escola possui uma ótima estrutura para as aulas de música. Uma sala (semelhante à um estúdio) somente para as aulas de música, devidamente aparelhada com microfones, mesa de som, amplificadores, computador, além de contar com vários instrumentos como guitarras, violões, teclados, bateria, percussão, contrabaixo, etc. As aulas são ministradas pelo prof<sup>o</sup> Gustavo, que na maioria dos casos, acompanha os alunos por várias séries. Ex.: se um determinado aluno participa da oficina de música na 5ª série do ensino fundamental e decide continuar até o 2º ano do ensino médio, ele estará sempre em alguma turma com o prof.<sup>o</sup> Gustavo. A Édem é uma escola voltada para a educação, formação de um cidadão capaz de pensar, jungar e não somente voltada para concursos, como tem ocorrido com muita frequência em algumas escolas de hoje em dia. Um detalhe importante sobre a escola, é que o cliente precisa ter uma ótima condição financeira.

O ensino de artes na escola Édem é oferecido através de oficinas. Dentre as oficinas oferecidas (música, teatro, cinema, dança, etc), os alunos escolhem em qual querem participar (excetuando o ensino infantil). A Educação Infantil da EDEM

(crianças até 6 anos) é também denominada Ciclo I , composta por 6 grupos (denominados: Grupo 1, Grupo 2, Grupo 3, Grupo 4, Grupo 5, Grupo 6) e trabalha com crianças a partir de 1 ano até a Classe de Alfabetização. As aulas de música para essas turminhas são praticamente aulas de musicalização: atividades, assistem à vídeos, ouvem canções, etc. Somente com as turmas do grupo 6, foi preparada neste semestre, uma apresentação cantada com músicas em homenagem à cidade do Rio de Janeiro. As turmas do ensino fundamental e médio, trabalham um repertório (mais ou menos 3 músicas) a ser apresentado no final do semestre. Para algumas turmas, uma apresentação foi realizada no teatro do jóquei na Gávea dia 22/11/07.

As aulas dessas turmas (ensino fundamental e médio) são como o ensaio de uma banda: um aluno toca bateria (no caso de haver mais de um baterista, eles revezam), outros tocam a mesma coisa em 3 violões aos mesmo tempo, 4 teclados, duas guitarras, enfim, no instrumento que se permite ter mais de um “instrumentista” tocando a mesma coisa, eles o fazem. Segundo depoimento do professor, o ensino de teoria musical é trabalhado desde o início e segue durante todo o tempo. O próprio prof. de música ensina a tocar alguns instrumentos diferentes como: teclado, violão, contrabaixo. Percebeu-se também, que a maioria dos alunos, além de participar das aulas de música na escola, também têm aulas particulares de instrumento com professores particulares, o que facilita o trabalho do professor em sala de aula.

#### *Sobre os alunos*

Os alunos das séries do ensino fundamental e médio, provavelmente por optarem a estar ali na turma de música, estão sempre dispostos a aprender, a ensaiar, participam da decisão na escolha do repertório a ser trabalhado, etc. Logicamente que existem aqueles alunos não tão dispostos às atividades realizadas em sala, que fazem um pouco de bagunça, mas no fim, sempre produzem, evoluem.

Com as turmas da educação infantil, não foi muito diferente comparando com as turmas do ensino fundamental e médio. As criancinhas, não escolhem por ter aula de música, mas pelas poucas aulas que foram observadas, percebeu-se uma enorme satisfação na participação. O problema maior era sempre no início das aulas com relação ao comportamento em sala, as crianças ficavam bastante agitadas. Porém, durante a aula, o professor contornava a situação.

Tratando-se da duração das aulas, 30 min. no máximo para as turmas do grupo 1 ao 4. Já com as turmas do grupo 5 e 6, durava um pouco mais, 40, 50 min. Com as turmas do ensino médio e fundamental, a duração era maior, 1 hora ou até mais, por ter aquela característica da aula parecer um ensaio.

### **3) Estágio na Escola Municipal Francisco Alves**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

DISCIPLINA: Prática de Ensino III

PROFESSORA: Silvia Sobreira

ALUNO: Leandro Guedes Paiva de Assis

MATRÍCULA: 20041422011

PERÍODO: 9º / 1º SEMESTRE 2008

TRABALHO: Relatório sobre o estágio na Escola Municipal Francisco Alves

#### *SOBRE A ESCOLA*

A escola possui uma sala exclusiva para as aulas de música aparelhada com rádio, TV, DVD, vídeo cassete e inúmeros instrumentos musicais não convencionais como copos plásticos, varetas de bambú, forminhas de empada e outros. Esses instrumentos quase que em sua totalidade, foram disponibilizados pela professora Silvia Sobreira e ainda outros instrumentos também trazidos por ela, como pandeiro, tamborim, violão e cavaquinho, faziam parte do “arsenal”.

#### *SOBRE AS AULAS DE MÚSICA*

As aulas de música, de uma maneira geral, foram ministradas pelos estagiários. Os mesmos foram divididos, de modo que para cada turma da escola, mais ou menos dois ficassem responsáveis (lembrando que sempre sob supervisão da professora Silvia), sendo que os outros alunos estagiários podiam observar a aula dos colegas.

Embora a escola dispusesse de uma sala para as aulas de música, como eram muitas turmas, nem sempre as aulas aconteciam nesta sala. Havia um revezamento entre as turmas para que todas pudessem usar. Quando a aula não acontecia na sala de música, ocorria na própria sala onde estudavam diariamente.

Tratando-se de conteúdos musicais trabalhados em sala pelos estagiários, observou-se uma maior preocupação com intensidade, ritmo, andamento e pulsação principalmente. Além disso, os estagiários tinham que desenvolver com os alunos de suas turmas, alguma música que estivesse dentro dos temas propostos para uma apresentação dos pequenos, prevista para o fim do semestre. Dentre esses temas estavam: a comemoração dos duzentos anos da chegada da Família Real ao Brasil, o país, a escravidão, índios e importantes compositores brasileiros.

## *SOBRE PROFESSORES E ALUNOS*

Alguns dos estagiários, já possuíam certa experiência em lecionar música, já trabalhavam com aulas de musicalização para turmas infanto-juvenis, etc. Porém a maioria (inclusive o autor desde relatório) tinha pouca ou nenhuma experiência em lecionar para turmas, possuía um maior contato com aulas particulares de instrumento. No início das aulas, essa maioria pareceu estar um pouco assustada, meio sem rumo, pelo fato de ter que assumir uma turma, “cair de pára-quedas” na sala de aula e “enfrentar” as crianças. Com o passar do tempo, o auxílio dos colegas e principalmente da professora Silvia, aparentemente esse medo foi passando e a experiência se tornou bastante prazerosa.

Os alunos de uma maneira geral, foram bastante receptivos positivamente quanto às aulas de música. O que se pôde observar nos alunos, era uma grande inquietação quanto ao fato de portarem algum instrumento musical em suas mãos. Fato este observado não só com os alunos da F. Alves, mas também, por experiências anteriores como na escola EDEM (diga-se de passagem, um escola para alunos de classe alta) e até mesmo com músicos em passagem de som em shows.

Tratando de indisciplina, vez por outra acontecia de alunos falarem de mais, brincarem na hora em que não deviam, coisas de criança. Diversos motivos poderiam explicar esses fatos como: não estarem dispostos naquele momento para a aula de música; a atividade proposta pelo professor não agradou, ou até mesmo a famosa “falta de educação”. Vale à pena salientar algumas situações ocorridas em sala de aula. - Certo dia, a turma assumida pelos estagiários Daniel e Mauro estava tão indisciplinada, que foi preciso a intervenção do professor de educação física (no intuito de ajudar e não menosprezando a capacidade dos estagiários) para que os mesmos ficassem quietos (uma tremenda bronca). Outro fato interessante, foi a técnica da estagiária Taina para fazer com que seus alunos ficassem quietos quando não paravam de falar. No meio da falação, ela fazia sons com a boca para que os alunos repetissem e com isso parar de fazer bagunça (importante deixar registrado que dava certo).

## *CONCLUSÃO*

Tanto estagiários quanto alunos da escola, saíram ganhando com as experiências, comprovado pelas demonstrações de carinho vindas dos alunos e o sucesso da apresentação final (turma e estagiários tocando juntos, o que foi bastante prazeroso), que foi um grande evento de interação entre todos (professores da escola, pais, alunos e estagiários).

#### **4) Estágio na escola municipal João Saldanha – Turma Especial**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

CENTRO DE LETRAS E ARTES

INSTITUTO VILLA LOBOS

DISCIPLINA: Estágio curricular supervisionado IV

PROFESSOR: José Nunes

ALUNO: Leandro Guedes Paiva de Assis

MATRÍCULA: 20041422011

SEMESTRE: 1º 2009

TRABALHO: Relatório referente ao estágio na Escola Municipal João Saldanha - TE (Turma Especial).

Tomando como ponto de partida o fato de que muitas aulas foram perdidas (por conta de feriados, greve da professora responsável pela turma e a própria ausência dos alunos), não há muito o que relatar.

A turma possuía cinco alunos (sendo quatro homens e uma mulher) e só pude observar três (uma dessas três, o aluno “Leo” foi encaminhado até a minha turma como professor regente - I802 - por ser o único presente da turma no dia) das quatro aulas que foram dadas. Como dito anteriormente, eles faltavam demais (o que prejudicava bastante pelo fato da turma ser bastante reduzida), muitos feriados no decorrer do período acabaram prejudicando e ainda o fato de acontecer uma greve de professores onde a professora responsável pela turma aderiu.

Nas aulas em que estavam presentes, demonstraram interesse no conteúdo que a professora de música tentou trabalhar. Participaram da aula, fizeram comentários à respeito do que a professora falava.

Sobre o conteúdo trabalhado, foi difícil fazer qualquer tipo de planejamento com tão poucas aulas, mas a professora pode trabalhar alguma coisa sobre instrumentos musicais (em uma das aulas, eu fiz uma pequena demonstração ao vivo do instrumento saxofone, o que foi aproveitado para falar de instrumentos de sopro) como flauta, saxofone, apito, chocalho, pandeiro, triângulo, enfim, alguns instrumentos que professora possuía. Foi trabalhado também um pouco de percepção. A professora colocava para tocar no rádio, alguma música em que o instrumento que ela falou durante a aula, estivesse presente e pedia a eles que identificassem qual era. Foram trabalhadas também, algumas dinâmicas que envolviam ritmo (cada um com um instrumento, tentavam repetir o ritmo que a professora fazia ou que algum colega, eleito pela professora, estivesse executando).

## 5) Estágio na escola municipal João Saldanha – Turma I802

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

CENTRO DE LETRAS E ARTES

INSTITUTO VILLA LOBOS

DISCIPLINA: Estágio curricular supervisionado IV

PROFESSOR: José Nunes

ALUNO: Leandro Guedes Paiva de Assis

MATRÍCULA: 20041422011

SEMESTRE: 1º 2009

TRABALHO: Relatório referente ao estágio na Escola Municipal João Saldanha - Turma I802.

Levando em consideração que das 15 aulas previstas, ocorreram praticamente a metade por conta de feriados e afins, o conteúdo trabalhado foi bem aceito pelos alunos. As aulas voltadas para a percepção musical, demonstração de instrumentos musicais e aquelas que falaram sobre alguns estilos musicais, fizeram bastante sucesso entre eles. Além do conteúdo das aulas ser interessante para eles, a idade do professor (26) e da assistente, pareceu também facilitar o desenvolver das aulas. A média de idade da turma fica em torno de 14 anos. Aparentemente se sentiam mais próximos do professor pela diferença de idade não ser tão grande. Pelo que pôde-se notar, os professores das outras disciplinas eram bem mais velhos.

Por ser uma turma relativamente grande (38 alunos aproximadamente), por alguns momentos as “conversas paralelas” e as famosas “bagunças” atrapalharam. Atrapalharam de chegar ao ponto de precisar parar a aula parar chamar atenção, dar o chamado “esporro”. Porém, essas situações sempre foram bem contornadas pelo professor e pela assistente. Os alunos entenderam que para o bom andamento da aula, era preciso fazer um mínimo de silêncio e cooperavam. A própria localização da escola também não ajuda, já que fica bem próxima de uma rua bastante movimentada pelo trânsito de carros.

Alguns comentários feitos por alguns alunos foram interessantes. Comentários do tipo: *“Professor, foi tão bacana essa aula que você trouxe o instrumento, não sabia que o nome desse instrumento era esse”*. *“Muito interessante esse vídeo que você mostrou”*. *“Não sabia que isso era funk (quando ouvirem música do James Brown)”*

Apesar das poucas aulas, os alunos demonstraram ter construído um conhecimento sobre os assuntos trabalhados. Sempre que voltava-se a algum assunto abordado em aulas anteriores, seja sobre instrumento musical, seja sobre algum estilo musical, eles lembravam do que tinha sido trabalhado e por vezes até comentavam sobre situações fora da sala de aula, em seus cotidianos, que tinham a ver com o que foi falado

em sala. Coisas que eles antes não percebiam como que tipo de instrumento musical era usado em determinado estilo musical.

## APÊNDICES: BANDA CELDON

### 1) Informações sobre a banda Celdon<sup>9</sup>

#### Sobre

Banda de Rock Alternativo/Metal Alternativo do RJ.

YouTube: [www.youtube.com/celdonoficial](http://www.youtube.com/celdonoficial)

#### Biografia

A Banda Celdon foi formada em 2004 e passou por diversas mudanças de integrantes, sendo estes hoje em dia: Marcel Fernandes (Vocal), Pedro Ribeiro (Guitarra & Backing vocal), Renan Weignater (Baixo, Chapman's Stick & Backing vocal) e André Gatto (Bateria).

Segue no cenário do rock alternativo do Rio de Janeiro levando ao público músicas que trazem a tona questões polêmicas como política, meio ambiente e reflexões sobre o homem e seus artifícios fúteis para tentar controlar tudo e todos. A banda lançou seu primeiro álbum em 2010, o EP intitulado Caos & Colisão, que é uma coletânea de músicas antigas e novas que ilustram a evolução técnica e de pensamentos dos integrantes ao longo dos anos de banda. Influenciada por artistas como Linkin Park, Avenged Sevenfold, Foo Fighters, Bullet For My Valentine e Disturbed, combina letras politizadas e melodias pesadas numa sincronia marcante.

Um novo álbum já está em processo de pré-produção e em breve será lançado para apreciação do público.

Nos dias de hoje, a Celdon apresenta seu trabalho autoral e também um projeto paralelo LINKIN PARK COVER (conhecido por ser o melhor do Rio de Janeiro) pelos principais redutos do rock do Estado do Rio de Janeiro, movimentando a cena Underground e contribuindo para o crescimento do Rock Independente Carioca.

#### Descrição

Celdon é uma banda de Rock alternativo/Metal alternativo carioca com letras de cunho político e sócio-ambiental e melodias pesadas que trazem toda a indignação do povo brasileiro com a atual situação do país e do mundo. Através das críticas, em sincronia

---

<sup>9</sup> Todas as informações contidas nos Apêndices sobre a banda Celdon e as letras das músicas foram fornecidas pela própria banda.

com o som marcante e cadenciado, temperado por vocais guturais e drives, a banda envia o seu recado para a sociedade e tenta abrir o olho da nossa juventude, e dessa forma, a Celdon pode ser referenciada como um TAPA NA CARA da política!

## **2) Letras de música – EP “Caos e Colisão” (2010)**

### **2.1) Início do fim**

Compositor: Marcel Fernandes

Falsos sorrisos, não posso fugir  
Finjo e escondo o deserto em mim  
Chamas de sangue, é fácil mentir  
Sou seu egoísmo, início do fim  
O futuro é agora e o resto não importa

Não vá buscar, além do que você não vê  
E então tentar resgatar o que eu calei  
Mas só sentir quando eu finjo esquecer  
Não vou me entregar, não vá

Império de farsas, orgulho e ambição  
As vozes que calam não podem cair  
Suas armas desfazem, recusa enxergar  
Se vai a esperança vamos sucumbir  
Toda nossa ignorância ainda vai acabar

Não vá buscar, além do que você não vê  
E então tentar resgatar o que eu calei  
Mas só sentir quando eu finjo esquecer

Não vou me entregar, não vá

As marcas expostas

Não negam embora eu vá provar

Razão e moral é algo real

Pra acabar com a ilusão

Não vá buscar além do que você não vê

E então tentar resgatar o que eu calei

Mas só sentir quando eu finjo esquecer

Não vou me entregar, não vá

## **2.2) Caos e Colisão**

Compositores: Marcel Fernandes e Filippe Espinelli

Paisagens caída, não podem ver

Tiránias passadas e o que ficou pra trás

Esperança que morre

No coração de quem viveu a dor

E essas almas perdidas, de quem sofreu

São os traços do fim ou da revolução

Desarmado, banido

Jogado à sorte ou à destruição

Caminhando pela escuridão

A realidade é o que você não quer admitir

Queimar o medo dá início à reação

Se o passo é o presente, o erro não lutar

Eu meio ao caos eu sou nova colisão

Vivem de olhos fechados sem perceber

Que fomos combatidos,

Mesmo ao contemplar

Ignorância aliada à falta de informação

E o hedonismo que mata quem só tem fé

Roga por dias melhores,

Busca a salvação

Vazando o mundo esquecido, vivendo na religião

Caminhando pela escuridão

Reprimindo o então sofrer

A realidade é o que você não quer admitir

Queimar o medo dá início à reação

Se o passo é o presente, o erro não lutar

Eu meio ao caos eu sou nova colisão

A lente esconde o que você não pode assistir

Realidade é o medo da transformação  
Passado e presente iguais ao não mudar  
Vivendo o caos eu sou a nova colisão

### **2.3) Por que eles mandam?**

Compositor: Marcel Fernandes

Se não me encara,  
Não me engole  
Pode se esconder  
Por que as pessoas que são boas,  
Não tem direito de viver?

Ainda tem gente que faz tudo por dinheiro  
O pobre é explorado e massacrado no mundo inteiro

Quem tem poder,  
Se torna impune cada vez mais  
Faz o que quer  
Manda e desmanda  
Sem olhar pra trás

Por que eles mandam?  
Quero saber quem foi que deu esse poder  
Tô no limite e não aguento a pressão  
(Tenho que andar na linha senão tô fudido irmão)

Por que eles mandam?

São tão hostis, superiores e imorais  
Somos iguais, temos direito de viver  
(Meu livre arbítrio não vale nada, sou obrigado a obedecer)  
Daqui a pouco alguém vem bater à minha porta  
Me ameaçar ou me prender, isso não importa

Não quero a guerra, só quero poder viver  
Meu ideal e minha luta são meu único poder

Ainda há tempo pra abrir a nossa mente  
Mas com os olhos fechados, o corpo fica impotente

Por que eles mandam?  
Quero saber quem foi que deu esse poder  
Tô no limite e não aguento a pressão  
(Tenho que andar na linha senão tô fudido irmão)

Por que eles mandam?  
São tão hostis, superiores e imorais  
Somos iguais, temos direito de viver  
(Meu livre arbítrio não vale nada, sou obrigado a obedecer)

É ditadura!!!  
(Mundial, mundial)  
É ditadura!!!  
(Mundial, mundial)  
É ditadura!!!

(Mundial, mundial)

É ditadura!!!

(Mundial, mundial)

Por que eles mandam?

São tão hostis, superiores e imorais

Somos iguais, temos direito de viver

(Meu livre arbítrio não vale nada, sou obrigado a obedecer)

A nossa hora chegou

De fazer algo capaz

Que prenda e puna então

Os verdadeiros marginais

Eles estupram as leis,

Pisam em homens de bem

Se não lutarmos agora,

Menino que chora,

Aprende na rua, apanha da vida

E vai ditar você também!!!