

O Expressionismo sobre o Ensino da Arte no Ensino Médio: experiências no estágio curricular supervisionado III

Comunicação

Raquel da Silva Araújo Ribeiro
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
raquel.silva.araujo60@aluno.ifce.edu.br

Thaise Cristina Marcelino Matias
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
thaise.matias@ifce.edu.br

Clarice Santiago Silveira
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
clarice.silveira@ifce.edu.br

Daniela Glícea Oliveira da Silva
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
glicea.oliveira@ifce.edu.br

Resumo: O presente artigo trata de um relato da experiência de estágio realizada na Educação Básica, a nível de Ensino Médio. Esta narrativa se baseia na realidade docente de uma estagiária do curso de Licenciatura em Música no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) *campus* Limoeiro do Norte, que acompanhou a disciplina de Arte em uma escola estadual na cidade de Russas. Este trabalho se propõe a apresentar como funciona a disciplina de estágio supervisionado no IFCE e sua importância para a formação docente. Busca demonstrar como a música está contextualizada no Ensino Médio e como se encaixa no novo modelo vigente. Traz as características da escola em que se realizou o estágio e como as turmas reagiram às aulas de música, bem como, reflexões sobre a observação do professor supervisor e propostas pedagógicas aplicadas no período da regência. Além disso, apresenta a realidade musical nas escolas públicas de Russas, junto a uma reflexão de como a sociedade tem enxergado a música no ambiente educacional. Por fim, propõe intervenções para a participação mais ativa da música na educação através da apresentação das falas de pesquisadores musicais e pedagógicos.

Palavras-chave: Música; Estágio Supervisionado; Arte; Ensino Médio.

Introdução

Este trabalho aborda um relato, resultante da experiência na disciplina de estágio curricular supervisionado III, no Ensino Médio, no curso de Licenciatura em Música do IFCE *campus* Limoeiro do Norte. Essa iniciativa aconteceu em uma instituição na cidade de Russas-CE e oportunizou a observação e reflexão das ações docentes que se desenrolaram durante o período de experimento.

A primeira parte do trabalho compreende a contextualização do estágio no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), sendo embasada nas informações coletadas do Projeto Político de Curso da instituição. Nesse contexto, o trabalho aborda as diferentes fases do estágio, a maneira como a orientação ocorre, em quais semestres esse estágio é realizado, qual a carga horária envolvida e qual a percepção que o IFCE tem desta fase da licenciatura.

Após isso, prossegue-se examinando a importância desse estágio para a formação docente, ao mesmo tempo em que se realiza a contextualização da presença da música no Ensino Médio e como o modelo curricular vigente está influenciando o ensino da educação musical. Ademais, são expostos relatos sobre as turmas, o professor supervisor e as propostas pedagógicas empregadas na regência. O texto também reflete sobre a situação atual da educação brasileira e como a sociedade contemporânea enxerga a música dentro desse contexto.

Para auxiliar no desenvolvimento deste artigo, utilizou-se pesquisadores da educação, como Fialho (2006), Morato e Gonçalves (2006), Penna (2012), Green (1987), Souza (2004), Figueiredo (2005), Eisner (1999), Mateiro (2006), bem como, o uso de documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Lei de Diretrizes e Bases (LDB).

O Estágio Supervisionado no Instituto Federal do Ceará

No processo de formação de professores nos cursos de Licenciatura, o estágio curricular supervisionado é obrigatório, tendo em vista os inúmeros benefícios que o docente em formação irá absorver. Esse componente curricular é também guiado por um regulamento, recentemente aprovado, que auxilia no funcionamento e na organização dessas



disciplinas nos cursos de Licenciaturas do IFCE. Este documento objetiva, conforme consta no Art. 1º, “...normatizar a realização das atividades do Estágio Curricular Supervisionado dos discentes matriculados nos cursos de licenciaturas do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará” (INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ, 2023, p. 1). De acordo com o Projeto Pedagógico de Curso de Música - PPC, do IFCE *campus* Limoeiro do Norte (2021), o estágio é fundamental por incluir, entre outras vantagens, a assimilação da teoria com a prática, permitir uma reflexão da realidade e o entendimento que as metodologias serão aplicadas de acordo com a análise do contexto de cada ambiente escolar, lapidando o docente em formação para que se torne um profissional cada vez melhor.

Na instituição em questão, o estágio inicia no 5º semestre, sendo composto por quatro Componentes Curriculares: Estágio Curricular Supervisionado I, II, III e IV. Cada qual possui uma carga horária de 100h. Os estágios I, II e III devem ser executados na Educação Regular, já o Estágio IV, em Escolas Especializadas ou ambientes não escolares. A orientação devendo ser feita por um educador musical e um pedagogo.

A experiência relatada no presente artigo trata do Estágio Curricular Supervisionado III. Sendo assim, foi realizado no Ensino Médio, na disciplina de Arte, em uma escola estadual na cidade de Russas-CE.

O Estágio na Formação Docente

Na Universidade, o estudante tem a oportunidade de conhecer os diversos teóricos da música e pedagogos. Segundo Fialho (2006), é no estágio que haverá a assimilação da teoria com a prática. Em tudo isso, o aluno se beneficia por obter o conhecimento de diversas realidades, mas é importante reconhecer que cada ambiente escolar possui suas características específicas. Para a autora, é neste momento que o docente em formação irá aplicar, testar e analisar os saberes musicais adquiridos na faculdade.

Um outro ponto colocado pela mesma autora, é que o estagiário seja reflexivo e crítico ao analisar o ambiente de estágio. Isto se torna necessário para que o professor se adeque às variadas realidades que encontrará em sala de aula. Para ela, o trabalho de

professores não reflexivos é baseado em pedagogias fora de sua realidade de ensino. Não se pode planejar aulas sem saber quem são seus alunos. Ademais, Fialho (2006) expõe que a reflexão é necessária para conseguir solucionar os problemas que surgirem em sua realidade e o docente deve analisar suas ações e as reações de seus alunos frente a sua metodologia de ensino.

Além do fazer musical, cabe ao estagiário a fase da observação. Conforme Morato e Gonçalves (2006), observar vai além de apenas ver. Para elas, a observação é favorável, já que permite a interação do futuro professor com as diversas situações que podem ocorrer em sala de aula. É fato que o ambiente escolar é extremamente heterogêneo, dessa forma, a análise e reflexão do campo de atuação deve ser constante, para que se construam soluções para os percalços que surgirem. As autoras defendem que a observação se constitui não somente em ver, mas no pensar sobre o que vê. Ao adentrar a sala de aula, o estagiário atentará para a atuação do professor supervisor, refletirá sobre suas práticas, coletará dados sobre os alunos, para só então iniciar o processo de transmissão de conteúdo. É necessário lembrar que a teoria é basilar, mas o docente precisa adaptá-la para cada contexto de ensino.

Música no Ensino Médio

A partir da Lei nº 11.769 de 2008, a música passa a fazer parte do currículo escolar. Apesar de não especificar qual profissional irá ministrar a disciplina, sem dúvida este é um marco para a educação musical.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), o Ensino Médio constitui-se da etapa final da Educação Básica, devendo tanto ser acessível a todos os cidadãos como responder às aspirações futuras dos estudantes. Em 2017, com a lei 13.415, o artigo 36 da Lei 9.394/96 foi alterado pelos Itinerários Formativos, que são: I– linguagens e suas tecnologias; II – matemática e suas tecnologias; III– ciências da natureza e suas tecnologias; IV – ciências humanas e sociais aplicadas; V – formação técnica e profissional, segundo a LDB (BRASIL, 1996). Sendo assim, a nova proposta de Ensino Médio “prevê a oferta de variados itinerários formativos, seja para o aprofundamento acadêmico em uma ou mais áreas do conhecimento, seja para a formação técnica e profissional” (BNCC, 2018, p. 468).

A lei 13.278/2016, inclui as artes visuais, a dança, a música e o teatro nos currículos dos diversos níveis da educação básica. Ao saber disso, necessitamos perceber onde a música se encaixa neste novo Ensino Médio. Neste caso, a disciplina de Arte está inserida em Linguagens e suas tecnologias. Conforme a BNCC (2018), a área de Linguagens tem como objetivo a:

Ampliação da autonomia, do protagonismo e da autoria nas práticas de diferentes linguagens; na identificação e na crítica aos diferentes usos das linguagens, explicitando seu poder no estabelecimento de relações; na apreciação e na participação em diversas manifestações artísticas e culturais; e no uso criativo das diversas mídias (BRASIL, 2018, p. 471).

Apesar de constar no documento oficial que no Ensino Médio os alunos devem apreciar e participar de manifestações artísticas, não é isso que acontece na prática. Há anos os professores de música lutam para que a lei especifique quais profissionais devem lecionar cada área de conhecimento artístico. Como supracitado, a música é componente curricular obrigatório, mas o que se percebe é que profissionais de outras áreas estão lecionando a disciplina. Neste novo modelo de Ensino Médio, mais uma vez não foi mencionado o educador que irá ministrar a aula de arte, sendo assim, a realidade da música na escola não irá melhorar e, talvez com a diluição das disciplinas dentro das grandes áreas, muito provavelmente o ensino musical irá sofrer bastante, como já vem acontecendo.

Na Instituição de Ensino em que se realizou o estágio, há a disciplina de arte e é ministrada por um educador musical, realidade que dificilmente se encontra na região. Atualmente na cidade de Russas, apenas uma escola de Ensino Médio possui um profissional habilitado em uma das linguagens artísticas, fato este lamentável para a educação cearense.

De acordo com a BNCC (2018, p. 476), o currículo escolar deve contemplar “sem prejuízo da integração e articulação” das diversas áreas de conhecimento, para a arte: “especialmente em suas expressões regionais, desenvolvendo as linguagens das artes visuais, da dança, da música e do teatro”. Conforme o documento oficial, a disciplina de música deve ser desenvolvida no decorrer do ano letivo, sem prejuízo, mas conforme os dados obtidos na região esta realidade não irá ocorrer na cidade, visto que, apenas uma escola possuía um



profissional na área de Arte. Desta forma, fica o questionamento das razões que isto vem ocorrendo e sobre como os alunos são prejudicados pela falta da música na educação básica.

Importante destacar que os itinerários formativos devem ser ofertados para que os alunos escolham com quais se identificam, mas o texto é tendencioso ao afirmar que:

O currículo do ensino médio será composto pela Base Nacional Comum Curricular e por itinerários formativos, que deverão ser organizados por meio da oferta de diferentes arranjos curriculares, conforme a relevância para o contexto local e a *possibilidade dos sistemas de ensino (grifo do autor)* (BRASIL, 2018, p. 468).

A redação apresentada levanta uma preocupante possibilidade: a interpretação ambígua do documento oficial pode permitir que instituições de ensino restrinjam a oferta de itinerários, prejudicando a flexibilização curricular e a liberdade de escolha dos alunos, que é o cerne desse modelo. Quando uma instituição de ensino oferta apenas dois itinerários, a escolha do estudante é limitada e na prática a ideia de um “modelo diversificado e flexível” (BRASIL, 2018, p. 468) cai por terra.

Um outro ponto que podemos perceber nesse novo modelo de currículo é que a música se limita à escolha do aluno. Se o estudante não escolher a área de Linguagens, durante todo o Ensino Médio, ele não se beneficiará do ensino da música. Já os alunos que escolhem essa grande área, não a terão em todo o Ensino Médio. Conforme o artigo 35A § 3º “O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio (...)” (BRASIL, 1996, p. 26), mas em relação às outras disciplinas, inclusive a música, essa realidade infelizmente não se aplica.

Realismo *versus* Surrealismo

As aulas observadas não foram práticas, apenas teóricas. O conteúdo ministrado pelo professor de música foi "Vanguardas Europeias". Observar este estilo de conteúdo que não pertence a área de música, mas de Artes Visuais, traz perda para o professor de música em formação em seu estágio obrigatório. O professor supervisor ministrou suas aulas baseadas

no livro didático concedido pela escola e trouxe suas próprias reflexões aos alunos. Foram observadas dez aulas, mas apenas três continham conteúdo musical.

No período em que o estágio foi realizado, não foi possível observar nenhuma aula prática de música. É perceptível que a escola é extremamente rígida com o conteúdo escolhido e o professor não tem a liberdade de ministrar aos alunos temas mais familiares a si mesmo, neste caso, o musical. Ao questioná-lo sobre a possibilidade de observar aulas práticas de música, o docente se prontificou a isso, mas teve certa dificuldade para aplicar o conteúdo por ter um prazo rígido para a ministração de suas aulas.

A percussão corporal na sala de aula

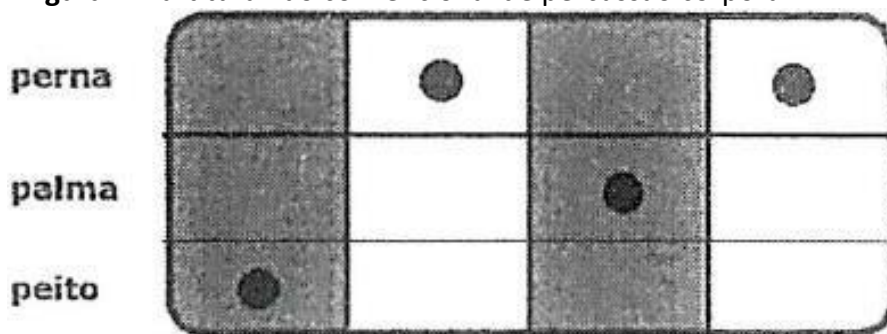
Ao pensar em trabalhar elementos acessíveis e práticos junto aos alunos, o tema escolhido foi percussão corporal, por haver a compreensão de que é democrático expressar-se com o corpo. A princípio, fez-se o uso de um vídeo explicativo do grupo Barbatuques (BARBA, 2011), o qual tem como objetivo utilizar o próprio corpo como instrumento musical. Diante disso, os alunos foram instigados a reproduzir os sons apresentados, obtendo, deste modo, resultados satisfatórios.

Esta experiência teve como base a apostila de um dos integrantes do grupo supracitado, Maurício Maas, o qual realizou uma palestra no 14º Festival de Música da Ibiapaba-CE. A exposição às diversas possibilidades sonoras provocou um entusiasmo imediato nos estudantes, que se mostraram animados para engajar-se na atividade proposta e demonstraram curiosidade, através de suas perguntas. A exploração sonora expandiu-se ao incluir novas alternativas, como a produção de sons a partir de batidas no peito, perna, bochecha e lábios.

Para dar início à percussão corporal, os alunos visualizaram uma partitura não convencional do grupo Barbatuques, denominada por eles de Tablatura Corporal.



Figura 1: Partitura não convencional de percussão corporal



Fonte: Maas (2018)

Em seguida, os alunos visualizaram o ritmo em uma partitura convencional:

Figura 2: Partitura convencional de percussão corporal



Fonte: Maas (2018)

O primeiro gênero musical trabalhado por Maurício Maas é o Rock, que pode ser percutido de duas formas. O primeiro método é elaborado da seguinte maneira: compasso 4/4 e a subdivisão consiste em peito, estalo, palma e estalo (todos em colcheia) e segue todo o ritmo desta forma. A música escolhida foi “Believe” do grupo Imagine Dragons, tendo em vista a familiaridade dos alunos.

Inicialmente, a exploração musical ocorreu por meio da percussão, seguindo o modelo apresentado por Maurício Maas. Em seguida, a sala foi dividida em três grupos, cada um encarregado de executar diferentes partes da composição percussiva. Além disso, os estudantes foram encorajados a contribuir com novas ideias, a partir do que foi apresentado anteriormente. Eles sugeriram, bem como o professor supervisor, que enriqueceu a atividade

com suas sugestões criativas. Tudo isto resultou em ritmos diversificados e, desta forma, beneficiou-se a atividade proposta.

Após a finalização da primeira atividade, foi utilizada a música “We Will Rock You”, do grupo Queen. Nessa segunda parte, fez-se uso da segunda proposta de Maurício Maas, que apresenta compasso 4/4 e sua subdivisão é: peito, estalo, estalo, estalo, palma, estalo, estalo, estalo, sendo todos em semicolcheia. O grupo a denominou “Rock Semicolcheia”. De maneira similar, os alunos foram convidados a contribuir com sugestões de ritmo, sendo-lhes conferida total liberdade para propor elementos além daqueles previamente apresentados. Essa abordagem aberta incentivou a criatividade dos estudantes, permitindo-lhes explorar e compartilhar ideias que refletissem suas próprias perspectivas musicais.

O resultado foi satisfatório. Boa parte da turma se mostrou interessada em participar. Outros sentiram dificuldade com os estalos, desta forma, o professor supervisor sugeriu que fosse executado apenas o tempo forte, ou seja, peito (estalo, estalo, estalo) e palma (estalo, estalo, estalo), sempre os motivando a participar, integrar e interagir, proporcionando um ambiente produtivo. A abordagem de encorajar a participação de forma constante resultou na inclusão de todos os alunos, independentemente de seus níveis de habilidade musical.

Devido à restrição de tempo durante o período de estágio, a implementação dessa proposta musical pôde ser realizada somente em duas turmas. Em uma, considerada neutra pelos professores, a proposta musical ocorreu com mais fluidez e os alunos participaram mais e se motivaram a contribuir e oferecer propostas rítmicas diversas. Já na outra, mais ativos, participaram bastante nas aulas teóricas, mas pouco contribuíram com as aulas práticas.

Os alunos mais inclinados ao conhecimento acadêmico demonstraram maior preocupação com as aulas teóricas e os tópicos diretamente relevantes para avaliações, como o ENEM e as provas bimestrais. Em contraste, os alunos neutros pouco se envolveram com o conhecimento teórico e exibiam uma atitude apática em relação a ele. Essa inquietação com as provas tem gerado um impacto negativo nas disciplinas que não são puramente conteudistas. Infelizmente, a música tem recebido um papel secundário, vista como meramente recreativa e desprovida de mérito acadêmico.



A música na disciplina de Arte

Ao observar as aulas de Arte no Ensino Médio, é possível notar que há um enfoque nas Artes Visuais e o mesmo ocorreu na experiência de estágio do Ensino Fundamental II.

Penna (2012, p. 14) afirma que, ao ensinar, o professor deve adequar, selecionar e organizar os conteúdos baseado na capacidade e interesse dos alunos. Planejar atividades motivadoras que, ao mesmo tempo, permitam que eles desenvolvam suas habilidades, sempre empregando os recursos disponíveis, mesmo que limitados, para que funcione o processo educativo. Mas, como um professor que não é formado na disciplina irá contemplar todo este processo sem prejudicar os alunos?

Boa parte das escolas pesquisadas para fazer os estágios II e III não possuíam um professor da disciplina artística e, mesmo que a legislação preveja a inclusão das quatro linguagens, é perceptível que as Artes Visuais possuem um maior enfoque. Lemos Júnior e Miguel (2014) comentam que é possível que isto aconteça pela escassez de professores das demais áreas artísticas ou até mesmo por uma exigência das escolas, tendo as Artes Visuais como uma linguagem privilegiada. O que se considera é que a música não tem espaço para se desenvolver na educação básica, principalmente no ensino público, ficando reservada apenas às instituições particulares ou até mesmo como uma atividade extracurricular (LEMONS JUNIOR e MIGUEL, 2014).

Ainda hoje, na educação brasileira, a música não é vista como tão fundamental quanto o português, a matemática e as ciências naturais. Ela é uma linguagem artística, mas infelizmente no ambiente escolar é vista como uma arte inalcançável e subjetiva demais para possibilitar o seu estudo em sala de aula. A música é uma ciência¹ enraizada em todas as culturas e, sobre isso, Anne-Marie Green (1987) afirma que ela está tão presente no nosso dia a dia que podemos considerá-la como um fato social e pode ser estudada através de métodos sociológicos². Além disso, a autora mostra que a música é considerada incompreensível e

¹ “Nas ciências sociais, muito mais do que o uso de equipamentos, novas formas de pesquisa, envolvendo a participação direta do pesquisador na situação pesquisada, têm possibilitado avanços importantes na discussão dos processos sociais e humanos. Esses avanços, embora não recebam, via de regra, a mesma divulgação dada às conquistas tecnológicas, são importantes o suficiente para determinarem novos rumos para os estudos que envolvem o homem” (TOMANIK, 2004, p. 15).

² La présence de la musique dans notre vie quotidienne est si importante que nous pouvons la considérer comme un fait social à étudier avec les méthodes de la sociologie.

imprevisível³. Sendo assim, muitos defendem que ela não é racional o suficiente para estar na escola, que é distante e até irracional. A mesma autora ainda ressalta que a música é uma linguagem, mas que às vezes não pode ser falada com palavras e deve ser estudada do ponto de vista de uma comunicação no nível “sensorial, simbólico e afetivo”⁴.

Berté (2013) destaca que os adolescentes frequentemente enfrentam desafios significativos na comunicação, abrangendo tanto a expressão verbal quanto a habilidade de serem ouvidos. Isso se deve, em parte, à sua forma singular de se expressar, que pode ser identificada como uma cultura adolescente. No entanto, a música possibilita que estes jovens falem sem falar, ou seja, permite a expressão não verbal, fornecendo uma alternativa ao ato de falar. Souza (2004) diz que quando o professor considera a música no sentido sensorial, simbólico e afetivo, ele permite que o aluno exponha e assuma suas experiências musicais. Desta forma, o professor de música pode falar sobre ela, tendo em vista que os alunos possuem conhecimento musical e que simplesmente possuem vivências e experiências musicais diferentes.

Futurismo na Educação

A Vanguarda Europeia futurista defendia o progresso, a melhora da sociedade. Bem como esta Vanguarda, os educadores musicais buscam um progresso musical na educação brasileira. Figueiredo (2005, p. 25) elenca algumas razões para que isso ainda esteja caminhando a passos lentos. Ele comenta que os professores de música se sentem isolados porque, em nossa sociedade, ainda há o pensamento de que a música é um privilégio de poucos. Ademais, ele afirma que os educadores defendem que não há como discutir sobre a música com pessoas que não têm uma formação específica na área. Por outro lado, os docentes das demais áreas de conhecimento não lutam (até se isentam da responsabilidade) para incluir a música na escola por não se sentirem preparados o suficiente para isso ou por

³ Le fait musical semble bénéficier d'une sorte de respect, commun à tous les faits de pensée et de création en général, il serait incompréhensible dans sa genèse et imprévisible dans son destin.

⁴ Ainsi le sociologue ne pourra étudier le fait musical que s'il le considère aussi comme une communication à un autre niveau, un niveau sensoriel, symbolique, affectif qui peut être sous-jacent à la conscience.

dizer não possuir “talentos artísticos” (FIGUEIREDO, 2005, p. 25). Ele conclui que com esses pensamentos e falta de diálogo irá se perpetuar a ideia da música “como atividade bonita para muitos, inatingível para a maioria, mas de qualquer forma irrelevante no processo educacional” (FIGUEIREDO, 2005, p. 25).

Baseado na fala de Figueiredo (2005), percebe-se que é necessária uma aproximação dos educadores musicais com os demais professores. O autor observa um isolamento da classe artística que impossibilita a formação de uma camada consistente de docentes para lutar por uma nova compreensão da arte na educação. Ele destaca que as políticas públicas, da mesma forma, não têm contribuído para uma mudança significativa para a área artística, que é tratada como irrelevante, de forma geral. Defende que no contexto educacional ainda está enraizado o pensamento de que a arte não é importante e que, no máximo, serve para deixar o ambiente mais agradável e ser utilizada como ferramenta para a aprendizagem de outras disciplinas, tidas como mais importantes no currículo escolar.

Considerações Finais

É inegável que o estágio supervisionado é de grande valia para o professor em formação, porém, na trajetória dos três estágios ocorridos em Russas, é notável o descaso para com a disciplina de música, o que por sua vez resulta em uma formação deficiente. No Ensino Médio, apenas uma escola na cidade possui professor habilitado em uma das disciplinas artísticas. Tendo em vista as pesquisas realizadas no campo da música e os benefícios que esta traz para a educação, sua falta irá prejudicar a formação integral dos indivíduos.

Um outro ponto a ser questionado é a pouca flexibilização para as aulas. Ao questionar o professor supervisor se era possível a observação de aulas práticas de música, este mostrou-se disponível, mas houve uma limitação por se aproximarem as provas bimestrais. O que se percebe é que “em termos de prioridades educacionais, a música é vista como bonita, mas não necessária” (EISNER, 2001, p. 20, apud, FIGUEIREDO, 2005); Eisner (1999, apud FIGUEIREDO, 2005, p. 23) afirma que “quem não viveu uma experiência significativa em termos de educação musical dificilmente solicitará esse componente para as

futuras gerações, porque não entende de que forma essas experiências podem contribuir para a vida das pessoas”.

Estas observações, em muito, refletem a realidade brasileira, visto que, como os pais não tiveram contato com a música na escola, não irão solicitá-la aos filhos. Ainda hoje a nossa sociedade valoriza apenas a matemática e as ciências naturais como únicas fontes de conhecimento científico⁵ (FUNDAÇÃO GULBENKIAN, 1982), já a música não passa de algo abstrato e distante da realidade educacional.

A classe artística, como bem fala Figueiredo (2005), pouco dialoga entre si e com os demais professores, prejudicando a propagação da defesa da música na escola. Notou-se a pouca valorização que se dá à música tanto por parte de alguns docentes quanto de alguns alunos na dificuldade encontrada na realização de aulas práticas. Pouco foi trabalhado da música e há a supervalorização de disciplinas meramente conteudistas.

Portanto, considera-se que o estágio é fundamental para o professor em formação, porém há muito a ser feito pela música até que se alcance uma educação musical de excelência nas escolas regulares; Mateiro (2006, p. 24) afirma que “é necessário reconstruir a identidade do professor de música” e essa reconstrução deve ser pautada nas mudanças na educação e na sociedade, sempre refletindo sobre as tradições e a modernidade. Tudo isto se faz necessário para que a música seja incluída, de fato, como linguagem autônoma, na educação brasileira.

Referências

BARBA, F. (9 de junho de 2011). *1 Vídeo (5:43)*. Fonte: Publicado pelo canal Marcio Santana da Silva: Disponível em: <<https://youtu.be/pFaWQhzaBJw>> Acesso em: 17 de maio de 2023
BARBATUQUES. *Barbatuques*. Quem Somos. Disponível em: <<https://www.barbatuques.com.br/quem-somos>>. Acesso em: 02 jun. 2023.

BERTÉ, Rosane. Adolescência e Linguagem: a constituição dos sujeitos adolescentes na e pela linguagem. *In: COLÓQUIO INTERNACIONAL*, 7. 2013, São Cristóvão. *Anais eletrônicos*. Sergipe, 2013. p. 1-10. Disponível em: <<https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/9898/52/51.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2013.

⁵ Mathematics and natural sciences are sometimes alleged to be the only true sources of knowledge.



BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*, LDB. 9394/1996. BRASIL. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 15 maio 2023.

BRASIL. *Lei nº 11.769, de 18 de Agosto de 2008*, art. 26, dispôr sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, 18 de Agosto de 2008; Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm>. Acesso em: 11 abr. de 2023.

BRASIL. *Lei nº 13.415, de 16 de Fevereiro de 2017*, art 36, altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 16 de fevereiro de 2017; Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm>. Acesso em: 10 set. de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018

FIALHO, Vânia, A orientação do estágio na formação de professores de música. In: MATEIRO, Teresa e SOUZA, Jusamara (Org.). *Práticas de Ensinar Música: Legislação, Planejamento, Observação, Registro, Orientação, Espaços, Formação*. Florianópolis, 2006.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. Educação musical nos anos iniciais da escola: identidade e políticas educacionais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 12, 21-29, mar. 2005. Disponível em: <http://abemeducaomusical.com.br/revista_abem/ed12/revista12_artigo3.pdf> Acesso em: 14 jul. 2023.

GREEN, Anne-Marie. Les comportements musicaux des adolescents. In *Harmoniques* nº 2, Maio 1987: *Musiques, identités* Copyright © Ircam - Centre Georges-Pompidou 1998. Disponível em: <<http://articles.ircam.fr/textes/Green87a/>> Acesso em: 14 jul. 2023.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ. *Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Música*. Limoeiro do Norte, 2021. Disponível em: <https://ifce.edu.br/limoeironorte/campus_limoeiro/cursos/superiores/licenciatura/musica/pdf/projeto-pedagogico-musica_2019.pdf>. Acesso em: 11 abr. 2023.

_____. Conselho Superior do IFCE (CONSUP). *Resolução nº 81, de 30 de junho de 2023*. Aprova o Regulamento do Estágio Curricular Supervisionado nas Licenciaturas do Instituto Federal do Ceará. IFCE. 2023, p. 1-8. Disponível em: <https://sei.ifce.edu.br/sei/publicacoes/controlador_publicacoes.php?acao=publicacao_visualizar&id_documento=5878465&id_orgao_publicacao=0> Acesso em: 13 de setembro de 2023.

LEMOS JUNIOR, Wilson e MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. A legislação para o ensino de arte e música (1985-2008). *Roteiro. UNOESC* [online]. 2014, vol.39, n.01, pp.171-184. ISSN 2177-

6059. Disponível em: < <http://educa.fcc.org.br/pdf/roteiro/v39n01/v39n01a09.pdf> > Acesso em: 13 maio. 2023.

MAAS, M. Apostila *Barbatuques Música Corporal*. Viçosa do Ceará: Núcleo Barbatuques. 2018.

MATEIRO, Teresa, A prática de ensino na formação dos professores de música: aspectos da legislação brasileira. In: MATEIRO, Teresa e SOUZA, Jusamara (Org.). *Práticas de Ensinar Música: Legislação, Planejamento, Observação, Registro, Orientação, Espaços, Formação*. Florianópolis, 2006.

MORATO, Cíntia; GONÇALVES, Lilia, Observar a prática pedagógico-musical é mais do que ver! In: MATEIRO, Teresa e SOUZA, Jusamara (Org.). *Práticas de Ensinar Música: Legislação, Planejamento, Observação, Registro, Orientação, Espaços, Formação*. Florianópolis, 2006.

PENNA, Maura. *Pedagogias em Educação Musical*. 1. ed. Curitiba: InterSaberes, 2012.

ROBINSON, Ken. *The Arts in Schools*. 2ª edição. London: Calouste Gulbenkian Foundation, 1989.

SOUZA, Jusamara. Educação musical e práticas sociais. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 10, 7-11, mar. 2004.

TOMANIK, Eduardo Augusto. *Algumas noções preliminares sobre ciência: por que pesquisar? O olhar no espelho: "conversas" sobre a pesquisa em Ciências Sociais*. Maringá, Eduem 2004.

