

Interrelações do aprender a ensinar: Reflexões a partir do PIBID/Música- UFRN na construção da docência

Comunicação

GTE 14 – Formação Docente em Música

Bárbara Costa e Silva

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN

barbara.costa.125@ufrn.edu.br

Décio Ricardo Torres Agra

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN

decioagra@gmail.com

Francisco Heryclys Mendes Rocha

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN

rochaheryclys@gmail.com

Washington Nogueira de Abreu

Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN

washingtonlmusic@yahoo.com.br

Resumo: Este artigo visa refletir sobre interrelações do aprender e do ensinar no contexto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da UFRN, especificamente no subprojeto Música. Esse trabalho está fundamentado em autores que destacam a experiência como dispositivo singular na formação (Larrosa, 2006), Saberes docentes (Tardif, 2014), experiências pessoais e acadêmicas (Abreu, 2023). A partir de experiências buscadas, vivenciadas e refletidas pelos pibidianos na escola e academia, a discussão partiu de reflexões sobre como a construção docente se inicia na relação entre teoria e prática, concomitante a experiências pessoais, e como essas experiências contribuem para a formação de professores de música em nível de graduação. A partir dos relatos de três bolsistas, que narram experiências do ser e estar professor em formação inicial, destacamos a importância de como os pibidianos interagem com diferentes modos de pensar e agir na construção de sua docência e como articulam esses conhecimentos em suas reflexões e concepções ao longo de sua construção inicial da docência em música.

Palavras-chave: Formação Inicial de Professores de Música, PIBID, Experiências Formativas.

Introdução

A formação inicial de professores é um campo complexo e dinâmico, que exige constante articulação entre teoria e prática, bem como reflexões acerca de experiências exploradas, vivenciadas e refletidas pelos licenciandos que podem ou não, tornar-se dispositivos formativos potenciais, na construção da docência, principalmente, quando estimuladas no cotidiano escolar.

Nesse cenário, além da matriz curricular das licenciaturas, alguns programas de formação de professores se destacam como importantes iniciativas nessa fase de processo acadêmico-profissional, como princípios de construção docente em fase inicial. Um desses programas, é o PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência, que possibilita interrelações entre a academia e a escola, perpassando por diferentes fases de aprendizagem docente em situação real de ensino e aprendizagem. Essa política pública de formação emerge como ação fundamental para o desbravamento da formação docente no Brasil.

Neste sentido, o PIBID/Música-UFRN tem se destacado ao dar condições aos estudantes, em formação inicial a nível de graduação, dando oportunidades de vivenciar o cotidiano escolar, planejar e participar de experiências e práticas pedagógicas, metodológicas e tecnológicas, na perspectiva de formação pessoal e profissional. Essas experiências buscam a superação de problemas identificados no processo de ensino e aprendizagem, como por exemplo: dúvidas sobre ser professor, como agir nesse contexto, quais conteúdos selecionar, quais metodologias utilizar, como aprender a aprender e aprender a ser professor, ou seja, desafios inerentes à profissão.

O presente artigo tem como objetivo refletir sobre interrelações do aprender e do ensinar no contexto do PIBID/Música-UFRN, a partir das experiências em sala de aula dos pibidianos¹. Buscamos pensar como a prática docente se desenvolve na construção da docência, a partir de experiências pessoais e acadêmicas que contribuem para a formação.

A compreensão dessas interrelações, revela-se fundamental para as transformações e o aprimoramento da formação docente, especialmente quando esta é contextualizada nas múltiplas formas de ensinar e aprender a educação musical no ambiente escolar, onde há comunicações interdisciplinares e atividades pedagógicas que envolvem outras atividades além da música.

¹ Pibidiano é a forma como os bolsistas do programa são chamados.

2. Aprendendo a ser professor de música: diálogos em movimento

A docência, em sua essência formativa, é uma profissão que transcende a mera transmissão de conteúdo. Conforme Mizukami (2013), o processo de aprender a ensinar, de se tornar professor e de se desenvolver profissionalmente é contínuo e se estende por toda a vida, sendo alimentado e transformado por diversas experiências profissionais e pessoais. Nesse sentido, a formação de professores não se restringe aos conhecimentos adquiridos, apenas na matriz curricular, mas se expande para experiências de vida, construídas e refletidas pelo sujeito em formação, por meio de práticas docentes ao longo de sua trajetória pessoal e acadêmica, concomitante ao seu desenvolvimento acadêmico-profissional.

A docência como princípio de uma profissão, a de ser professor, acontece pelas aprendizagens de conhecimentos, de experiências pessoais e profissionais internalizadas pelos licenciandos que articulam saberes da profissão com a responsabilidade de refletir sobre o ensino em seu processo de desenvolvimento (Abreu, 2023, p. 53).

Desse modo, na perspectiva da formação inicial dos professores de música, também está relacionada ao enredo do percurso do licenciando em sua formação acadêmica e pessoal, dando outros sentidos e significados às suas tramas na construção de sua docência.

Esse comprometimento parece ter relação com todas as escolhas feitas no processo formativo. Escolhas que causam encontros e desencontros, anseios e frustrações, assim como parecem ser determinantes nas formas de desenvolver-se a docência. Percebemos, portanto, que os caminhos são muitos e longos até chegar-se a uma profissão (Abreu, 2023, p. 64).

Uma das possibilidades desse entrelaçamento formativo, é o PIBID no subprojeto Música da UFRN que possibilita aos bolsistas de iniciação à docência, explorar suas habilidades e competências enquanto licenciando em música. Deste modo, oferece a eles possibilidades de experienciar a vivência docente de forma mais ativa, lhes colocando em sala de aula como professores em formação inicial e permitindo que utilizem seus próprios planos de aula, em concordância com o supervisor do programa que acompanha essas experiências dos pibidianos.

A construção coletiva das atividades, torna-se o pontapé inicial para partilhar e refletir sobre ser professor, ao longo de toda jornada na academia e escola. Desde o início do século XXI, autores como Maurice Tardif (2014), vem nos alertando sobre a importância da formação docente, a partir de seus saberes. Destacamos a experiência como maneira singular, única, reflexiva e transformadora que advém de experiências (Larrosa, 2006), buscadas, internalizadas e pensada pelos próprios licenciandos, que ampliam suas tomadas de decisões pelas relações formativas, articulando os saberes docentes com o campo de atuação (escola) para que se alcance uma formação profissional alicerçada em princípios éticos, morais e cidadãos.

Reconhecer que esses saberes se interrelacionam e se complementam ao longo da formação do professor, sugere um intercâmbio de conhecimentos do trabalho docente que emerge da prática, sendo continuamente construído e reconstruído por meio das relações entre pessoas diferentes em suas perspectivas formativas com a realidade da sala de aula e seus desafios. Nesse sentido, compartilhar saberes, trazem mobilização para transformá-los em conhecimento docente. Deste modo, “[...] a formação inicial tem sido debatida como uma das possibilidades de melhorar a realização e a qualidade da educação básica, através da qualificação pessoal, crítica e reflexiva, e de conscientização acerca da responsabilidade para as questões educacionais” (Bellochio; Garbosa, 2010, p. 249).

No contexto do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), o licenciando ocupa uma posição central, sendo o eixo propulsor dessa política pública. Todas as ações e planejamentos são concebidos e executados com foco primordial em sua formação inicial. Através de relações formativas entre o coordenador de área, o supervisor e o coordenador institucional. Dessa maneira, o bolsista mobiliza, articula, reflete e transforma os conhecimentos empíricos apreendidos na academia, em saberes docentes essenciais para sua profissionalização. Todos os sujeitos envolvidos no PIBID atuam como articuladores e mediadores, possibilitando troca de experiências para essa jornada formativa.

A efetividade do PIBID na melhoria e no fortalecimento da formação inicial docente é inegável, pois o programa tem se consolidado como um instrumento formador significativo na construção e valorização de professores. No subprojeto de Música do PIBID-UFRN, essa premissa se manifesta de forma contundente, fomentando espaços e vivências nos quais os

bolsistas têm a oportunidade de construir e articular diversos saberes essenciais para sua prática pedagógico-musical.

Em relação aos Saberes Experienciais, que, segundo Tardif (2014), estão intrinsecamente ligados à função do professor e são adquiridos, ressignificados e mobilizados por meio da prática docente diária e do contexto de inserção, as narrativas de três bolsistas do PIBID/Música-UFRN são reveladoras. A partir de diálogos entre os participantes do PIBID/Música-UFRN, convidamos três pibidianos para relatar suas experiências através de uma conversa sobre sua construção docente. Essa narrativa, deu-nos suporte para refletirmos, neste artigo, as interrelações do aprender e do ensinar na formação inicial do professor de música². Relato de um dos bolsistas, expressa claramente essa compreensão:

É importante a parte teórica, você tem que ter, mas é essencial também a parte prática. Você recebe o suporte acadêmico, as teorias para entender as questões psicológicas, didáticas e isso se aplica em sala de aula. Aí tem horas que não funciona, mas é como eu disse, cabe a você utilizar de tudo isso para melhorar sua própria experiência. Você consegue aprender fazendo mesmo, fazendo aquela prática, entendeu? [...] Eu tive algumas problemáticas no estágio e percebi que com aqueles problemas eu aprendi, no caso eu aprendi fazendo, né? Acho que é importante também isso aí. Eu acho que devem andar os dois unidos (PIBIDIANO B, 2025).

A perspectiva do bolsista destaca a prática docente como um terreno fértil em que se articulam saberes acadêmicos e extra-acadêmicos que contribuem diretamente para o processo de ensino e aprendizagem musical. O caráter heterogêneo do saber experiencial, que envolve conhecimentos e formas de saber e fazer provenientes de diferentes contextos e fontes, revela-se um aspecto central nessa dinâmica. Assim, a formação inicial do docente em música, configura-se como um processo contínuo e dinâmico, no qual o campo de atuação exerce papel fundamental, enriquecendo a formação profissional por meio das vivências didático-pedagógicas construídas na prática.

As experiências docentes, como as proporcionadas pelo PIBID, são ricas em saberes que qualificam o educador musical e, por isso, precisam ser incentivadas ao longo de todo o curso de Licenciatura, e não apenas durante o estágio supervisionado. Tardif (2014)

² Chamaremos os bolsistas que relataram suas experiências formativas de Pibidianos A, B, C, mantendo o anonimato.

caracteriza o saber experiencial como prático, sincrético e plural, emergindo de situações específicas do trabalho, como a resolução de problemas e o enfrentamento de desafios. A reflexão sobre essas experiências permite ao educador musical em formação identificar pontos positivos e negativos, transformando seu contexto de ensino. Pibidiano C, outra bolsista, ilustra essa ideia ao relatar que o professor aprende com o erro, o que demonstra que a formação docente se dá na relação com o campo de atuação.

Em uma conversa sobre didática, um aluno mencionou que aprendeu muito com os erros ao longo de sua trajetória escolar. Ele destacou que, ao receber correções de seus trabalhos pelo professor, conseguiu evitar cometer os mesmos erros em futuras atividades. O aluno ressaltou a importância do professor em identificar o que não funcionou e buscar novas estratégias para melhorar o ensino, enfatizando que essa prática de aprender fazendo é essencial para a formação docente. Ele também fez uma comparação com o PIBID, afirmando que a experiência prática permite observar, experimentar e aprender de maneira significativa.

Além disso, Tardif (2014) destaca o caráter interativo do saber experiencial, que é estimulado pelo convívio entre o professor e os demais envolvidos no processo educacional. No contexto do PIBID/Música-UFRN, essa interação entre bolsistas, supervisores e coordenadores é frequente, tanto no campo empírico quanto nos momentos de formação e planejamento. Pibidiano B, um dos bolsistas, enfatiza a importância dessa colaboração:

Ter um supervisor que nos orienta e que nos dá espaço na escola é muito bom! E o coordenador também, ele orienta a gente. Quando temos dúvidas, a gente vai até eles e eles nos orientam da melhor maneira. Mas quem está em campo mesmo é o supervisor. O supervisor dá essa orientação pra gente o tempo todo (PIBIDIANO B, 2025).

Essa relação promove nos pibidianos autonomia, segurança, parceria e um forte sentimento de pertencimento e valorização de seu trabalho docente. Conforme Brandt et al. (2014), o PIBID contribui fundamentalmente para a construção dos saberes docentes e do ato de ensinar, privilegiando a vivência da relação professor-aluno e a interação com outros profissionais mais experientes (supervisores e professores universitários). Isso permite que os

saberes adquiram significação, sendo construídos por meio de experiências pessoais e interações formativas.

A percepção de modificar o planejamento por fatores externos à prática, demonstra a capacidade de reflexão antes e durante as atividades. O plano B também foi identificado pelos pibidianos como um saber experiencial crucial em Música, surgindo da atuação docente em sala de aula diante dos desafios educacionais. O Pibidiano A relata sua experiência:

Vou te falar da minha primeira experiência docente no ensino fundamental I. Eu sempre tive medo de dar aula pra essa idade porque eu, assim.... eu fico, meu Deus, se aquela criança não quiser fazer aquela atividade na hora, o que é que eu vou fazer? Eu passei por isso no PIBID, mas, assim, na hora vem aquela coisa que é chamado de Plano B. Eu tentei usar todos os meus conhecimentos didático-musicais para envolver aquelas crianças na aula. Aí, no final da aula, eu percebi que consegui vencer aquele desafio. Eu improvisei e deu tudo certo. Eu aprendi fazendo (PIBIDIANO A, 2025).

Essa experiência docente, aproxima o bolsista do contexto formativo escolar e desencadeou a partir dela, articulações entre os saberes profissionais e pessoais, construindo transformações de novas reflexões, ações e práxis educativa. Essa vivência dialoga com a concepção de Tardif (2014), que compreende o Saber Experiencial como um agregador de vivências novas, conhecimentos adquiridos ao longo da vida e um saber-fazer que se refaz em função das alternâncias na prática e no cotidiano do trabalho.

Ao aproximar-se do aluno e estabelecer uma relação de confiança, o pibidiano percebe que o ensino de Música não é um trabalho solitário, mas fruto de interações. Tardif (2014) entende que o saber experiencial é um saber social, construído na interação com diversas fontes de conhecimento e competências, provenientes da cultura circundante, da organização escolar, dos atores educativos e da universidade.

A partir desses novos conhecimentos, os bolsistas ampliam suas experiências nas relações entre academia, escola e colegas da licenciatura em música. “Eu aprendo a base teórica na UFRN, mas é na escola que eu aplico esses conhecimentos... daí eu vou aprendendo como esses saberes funcionam na prática.” (Pibidiano B, 2025). Complementando essa narrativa formativa, o Bolsista C (2025) destaca que, “Se você tem uma boa teoria, você tem que ter uma boa prática, né? Ou seja, aquela parte teórica você tem que colocar em prática, senão você vai ter uma formação docente pela metade”. Isso reforça a ideia de que os saberes

experienciais são o resultado da aplicação prática dos demais saberes na sala de aula. Tardif (2014) argumenta que a prática cotidiana da profissão não apenas favorece o desenvolvimento de certezas experienciais, mas também permite uma avaliação crítica de quem participa do processo de formação e, consequentemente, de sua própria articulação entre esse conhecimento.

A construção do entrelaçamento entre teoria e prática docente, especialmente na área da Música, é importante destacar que o processo formativo docente está intrínseco à interrelação entre teoria e prática. Experiências vivenciadas pelos bolsistas do PIBID/Música-UFRN demonstram que o aprendizado não se restringe ao ambiente acadêmico, mas se consolida e se aprofunda no chão da escola, onde os conhecimentos teóricos são confrontados e ressignificados pela realidade da sala de aula. Essa dinâmica de mão dupla – a teoria informando a prática e a prática enriquecendo a teoria – é fundamental para a formação de um professor de música competente e sensível às necessidades de seus alunos.

Ademais, a prática em sala de aula frequentemente revela que a mera aplicação do conhecimento teórico não é suficiente para alcançar todos os alunos, especialmente aqueles onde os contextos sociais de experiências de vida divergem do que vemos e aprendemos no ambiente acadêmico. Nesses momentos, o professor é desafiado a transcender seu papel de transmissor de conteúdo e a se reinventar como um educador sensível, capaz de utilizar abordagens pedagógicas alternativas e significativas para cada aluno. Essa sensibilidade, direcionada ao indivíduo em formação, torna-se um componente essencial da prática docente, enriquecendo a experiência formativa do futuro professor de música, mobilizando aprendizados mais reflexivos e transformadores.

Experiências pessoais e acadêmicas dos futuros professores de música desempenham um papel crucial nessa construção. A bagagem musical, vivências culturais, metodologias de ensino aprendidas na universidade e as reflexões sobre a própria trajetória como estudante de música são mobilizadas e transformadas no contato com o universo escolar. Desta maneira, “Torna-se necessário aprender a ser professor de música e, além de conhecimentos musicais e pedagógico-musicais, outros conhecimentos precisam ser inseridos para mobilizar movimentos no desenvolvimento da profissão” (Abreu, 2023, p. 51). É nesse encontro que o

licenciando começa a desenvolver sua identidade docente, adaptando e criando estratégias pedagógicas que ressoam com a realidade dos estudantes e do contexto educacional.

Estar em sala de aula é uma experiência fundamental para o estudante da licenciatura, pois é nesse espaço que o conhecimento é reconhecido, podendo gerar ou não significado singular e pessoal a quem se doa a experienciá-los. Mais do que transmitir conteúdos teóricos, é essencial oferecer vivências significativas que dialoguem com a realidade do aluno, contribuindo para sua formação acadêmica e cidadã.

Durante a formação docente, essa reflexão torna-se, ainda mais importante, evidenciando a necessidade de refletir sobre o ensinar e o aprender, desenvolvendo maneiras de se reinventar, relacionando-se consigo e com as mudanças exponenciais do mundo ao seu redor e a desenvolver uma postura crítica diante da realidade. Nesse contexto, fica evidente que ensinar música de maneira tradicional não é suficiente, ou mesmo a única opção de ensino.

É preciso integrá-la a outros conhecimentos e valores, ampliando seu potencial formativo e contribuindo de forma mais profunda para o desenvolvimento integral do indivíduo. Para isso, durante o processo de formação inicial docente, políticas públicas de iniciação à docência, como o PIBID, tornam-se dispositivos formativos com potencial transformador ao integrar a educação musical aprendida na academia e as ações desenvolvidas na escola.

Nesse sentido, o espaço escolar transcende ao pensamento de local de aplicação de teorias, para espaço formativo potencialmente constituído de transformação social pelas ações e relações no processo de construção docente. Ela se configura como um campo de formação e articulação de saberes, um laboratório vivo onde o professor em formação inicial experimenta, erra, acerta e, sobretudo, aprende.

A valorização na formação inicial do futuro professor de música, é potencialmente reconhecida nessa inter-relação. Ao vivenciar desafios em sala de aula, possibilitando aos bolsistas do PIBID/Música-UFRN, desenvolvem sua docência, articulada à matriz curricular da licenciatura, estimulando sua formação acadêmico-profissional.

3. Considerações finais

As reflexões apresentadas neste artigo evidenciam a complexidade e a riqueza das interrelações entre aprender e ensinar no PIBID/Música-UFRN no contexto da formação inicial dos futuros professores de música, bem como experiências pessoais e acadêmicas vivenciadas e refletidas pelos pibidianos geram significados e transformações de si como pontapé inicial da docência em música.

Torna-se importante destacar, que a formação do professor de música não se limita apenas ao ambiente acadêmico, além de suas buscas pessoais, expande a construção da docência para campos de atuação, onde a interação entre os atores no processo formativo é fortalecida para o enfrentamento de desafios e a busca por soluções coletivas e individuais.

Em suma, o PIBID, torna-se espaço formativo crucial na construção, qualificação e valorização da docência, ao promover uma formação que integra teoria e prática, experiências pessoais e acadêmicas. Nesse sentido, o PIBID/Música-UFRN, não apenas prepara os futuros professores de música para a escola, mas fomenta a discussão do ensino, pesquisa e extensão como tripé transformador de concepção docente, além de oportunizar aos futuros professores refletirem em todo o seu processo de ensinar e aprender a ser professor. O PIBID faz uma ponte entre a academia e a escola com suas diversas aprendizagens, garantindo excelência na formação de professores e, conseqüentemente, a melhoria da qualidade da educação básica brasileira.

Referências

ABREU, Washington Nogueira de. Educação musical e estágio supervisionado: trilhas formativas na construção da docência estagiária / Washington Nogueira de Abreu. Tese de (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, RS, 2023. 176f. p.; 30cm. Disponível em: <<https://repositorio.ufsm.br/handle/1/29507>>. Acesso em: 01 jul. 2025.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; GARBOSA, Luciane Wilke Freitas. Educação musical na formação inicial e continuada de professores: projetos compartilhados do Laboratório de Educação Musical – LEM – UFSM/RS. Cadernos de Educação, Pelotas, n. 37, p. 247–272, set./dez. 2010. DOI: 10.15210/caduc.v0i37.1586. Disponível em: <<https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/1586>>. Acesso em: 10 jul. 2025.

BRANDT, Célia Finck; et al. Políticas públicas de formação de professores: a construção de saberes docentes na formação inicial no contexto PIBID/UEPG. In: RIBEIRO, Dulcyene Maria; CASTELA, Gabriela da Silva; JUSTINA, Lourdes Della (Orgs.). Formação de professores no Paraná: o PIBID em foco. Ponta Grossa: UEPG, [ano não informado no original]. p. 33–52. Disponível em: <https://repositorio.utfpr.edu.br/bitstream/1/1744/1/PB_PPGDR_M_Bianchi%2C%20Robert%20Carlos_2016.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2025.

LARROSA, Jorge. Sobre la experiencia. In: LARROSA, Jorge. Aloma, Filosofía de la Educación. Barcelona: Revista Aloma, 2006. n. 19, p. 87–112. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2025.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. Escola e desenvolvimento profissional da docência. In: GATTI, Bernadete Angelina; BARRETTA, Ana Lúcia; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. Por uma política nacional de formação de professores. São Paulo: Unesp, 2013. p. 23–54.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.