

## ESTÁGIO SUPERVISIONADO CURRICULAR NA LICENCIATURA EM MÚSICA: FORMAÇÃO E VIVÊNCIAS EM TEMPOS DE ENSINO REMOTO

### SUPERVISED INTERNSHIP IN MUSIC DEGREE: TRAINING AND EXPERIENCES IN TIMES OF REMOTE TEACHING

### PASANTÍA SUPERVISADA EN LA GRADUACIÓN DE MÚSICA: FORMACIÓN Y EXPERIENCIAS EN TIEMPOS DE ENSEÑANZA REMOTA

Tais Dantas<sup>1</sup>

**Resumo:** Por meio deste relato de experiência, o texto pretende discutir questões relacionadas à viabilidade e aplicabilidade do estágio supervisionado em música realizado de forma remota, a partir das atividades desenvolvidas no componente Estágio Supervisionado II do curso de licenciatura em música da UEFS, refletindo sobre seus benefícios e desafios para a formação docente. O texto aborda o panorama curricular e administrativo do estágio em música na universidade, além de enfatizar de que forma a instituição regulamentou a realização de atividades remotas e como os estágios supervisionados se inseriram nesse contexto. O estágio supervisionado foi realizado em contexto não escolar de forma remota, cujo aporte teórico é um recorte das temáticas trabalhadas no componente curricular, destacando o ensino de música em espaços não escolares, como projetos de inclusão sócio musical e a extensão universitária. Foi possível verificar que uma parte significativa dos processos de ensino e aprendizagem no estágio cumpriu seus objetivos. Assim, é correto afirmar que a prática desenvolvida contribuiu no processo de formação, contudo entendemos que a mesma não substitui a experiência de sala de aula presencial, sendo um caminho possível dentro das diferentes formas de aprender e ensinar.

**Palavras-chave:** Estágio Supervisionado. Licenciatura em Música. Ensino Remoto.

**Abstract:** Through this experience report, the text intends to discuss issues related to the feasibility and applicability of the supervised internship in music held remotely, from the activities developed in the Supervised Internship II component of the UEFS degree in music course, reflecting on its benefits and challenges for teacher training. The text addresses the curricular and administrative program of the music internship at the university, in addition it emphasizes how the execution of remote activities was regulated by the university and how the supervised internships were inserted in this context. The experience presented is about the routine of group of internships class held in a non-school context in the online classes scenario, whose theoretical contribution is an outline of the themes worked in the curricular component, highlighting the music teaching in a non-school education, such as socio-musical and university extension. It was possible to verify that a significant part of the teaching and learning processes in the internship fulfilled its objectives. Therefore, it is correct to state that the practice developed throughout this process contributed to the studying performance, nonetheless we

<sup>1</sup> Doutora em Educação Musical pela Universidade Federal da Bahia, docente do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Coordenadora do Programa de Extensão Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais e Líder do Grupo de Pesquisa Sonoridades da UEFS. E-mail: tais.dantas@uefs.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2071-2649>.

understand that it does not replace the classroom experience, being a possible path within the different ways of learning and teaching.

**Keywords:** Supervised Internship. Music Degree. Remote Teaching.

**Resumen:** A través de este relato de experiencia, el texto pretende discutir temas relacionados con la viabilidad y aplicabilidad de la pasantía supervisada en música realizada de forma remota, en base a las actividades desarrolladas en el componente Pasantía Supervisada II de la licenciatura en música de la UEFS, reflexionando sobre sus beneficios. y desafíos para la formación docente. El texto aborda el panorama curricular y administrativo de la pasantía musical en la universidad, además de enfatizar cómo la institución reguló el desempeño de las actividades a distancia y cómo las prácticas supervisadas se insertaron en este contexto. La experiencia presentada es un conjunto de prácticas docentes realizadas en un contexto no escolar de forma remota, cuyo soporte teórico es un esbozo de los temas trabajados en el componente curricular, destacando la enseñanza de la música en la educación no escolar, como programas de inclusión musical y extensión universitaria. Se pudo constatar que una parte significativa de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la pasantía cumplieron con sus objetivos. Así, es correcto afirmar que la práctica desarrollada contribuyó al proceso de formación, todavía entendemos que no reemplaza la experiencia del aula, siendo un camino posible dentro de las diferentes formas de aprender y enseñar.

**Palabras-clave:** Prácticas Supervisadas. Graduación en Música. Enseñanza remota.

## Introdução

Desde o início da pandemia por Covid-19, muitas instituições de ensino no país têm buscado adaptar suas práticas ao ensino remoto, como alternativa na condição da suspensão de atividades presenciais. Na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), toda a comunidade vem engendrando esforços no sentido de manter as atividades acadêmicas, proporcionando ambientes de aprendizagem alternativos, procurando manter a qualidade do ensino.

As adaptações nas dinâmicas de ensino vêm tomando grande parte das discussões sobre como ressignificar as práticas educativas no ensino superior diante do ensino remoto. Dentre as adequações mais significativas e mais sensíveis está a condução do estágio supervisionado, por se tratar de um componente no qual a formação do estudante se dá por meio de vivências e experiências diretamente no campo de trabalho. Nos cursos de formação de professores, é possível realizar o estágio supervisionado a partir de práticas pedagógicas remotas sem que haja perdas na qualidade da aprendizagem? Procurando refletir sobre esta e outras questões, este texto aborda a trajetória da oferta do componente curricular Estágio Supervisionado no curso de Licenciatura em Música da UEFS, discutindo sua viabilidade e estratégias para promover a formação e a aprendizagem musical.

O estágio supervisionado nas licenciaturas se constitui como o momento em que o estudante tem a oportunidade colocar em prática o aporte de conhecimentos e vivências adquiridos no curso, por meio da ação reflexiva, visando uma formação contextualizada em seu possível campo de atuação profissional.

Ao discutir os desafios dos licenciandos de música ao realizarem o estágio, Bellochio e Beineke (2007) enfatizam a articulação entre conhecimentos prévios, sejam eles construídos no âmbito da universidade ou em suas experiências de vida, e as demandas encontradas em sala de aula, a qual conduz à construção do denominado “conhecimento prático”, que, paralelamente, se consolida por meio da interação com as características do campo de estágio, tais como estrutura organizacional e das aulas de música, percepção da instituição sobre a importância da atuação do estagiário.

Assim, o estágio supervisionado não pode ser tomado como uma etapa em que o aluno transpõe os conhecimentos teóricos adquiridos durante a formação inicial formal para a prática. Deve constituir-se como um dos momentos integrantes fundamentais do curso de formação de professores, integrado ao âmbito de todos os componentes curriculares e experiências já internalizadas. Ao mesmo tempo, deve ser tomado como um momento de produção reflexiva de conhecimentos, em que a ação é problematizada e refletida no contexto presente e, após sua realização, momento este que envolve a discussão com a orientação do estágio e pares da área (BELLOCHIO; BEINEKE, 2007, p. 75).

Mateiro (2009), aborda as orientações curriculares para os cursos de formação de professores de música, bem como o resumo de políticas educacionais que dão suporte à construção dos currículos nas práticas de ensino em música. A autora considera o estágio “como um espaço que possibilita ao estudante, futuro professor, observar. Analisar, atuar e refletir sobre as tarefas características de sua profissão” (MATEIRO, 2009, p. 15-17).

Podemos observar que, em grande parte dos cursos de graduação, o estágio cumpre a função de levar o estudante a desbravar os possíveis campos de atuação profissional. (FIALHO, 2009; CORTE, LEMKE, 2015). Mateiro (2009, p. 17), afirma que “o estágio é o ponto de partida da experiência de campo e em campo que permitirá ao licenciando a prática de ensinar e se comprometer com a profissão de ser professor”. No entanto, no curso de Licenciatura em Música da UEFS, temos observado que, muitas vezes, a experiência do estágio não representa o primeiro contato com a sala de aula. Muito se deve ao fato de que a música proporciona muitas possibilidades de atuação docente dentro e fora da escola, como em projetos de inclusão sócio musical, bandas filarmônicas, orquestras, igrejas e aulas particulares de instrumento. Ao se depararem com a sala de aula no estágio supervisionado os

estudantes trazem algumas expectativas de ensino baseadas em experiências anteriores, mesmo que não tenham tido a oportunidade de refletir e por em práticas conceitos como planejamento, técnicas de ensino contextualizadas e avaliação. Neste sentido, o estágio supervisionado proporciona a reflexão voltada para a quebra de paradigmas, como a reprodução de modelos de ensino e a possibilidade de abertura para novas vivências pautadas numa pedagogia crítica-reflexiva.

## **A estrutura do Estágio supervisionado no curso de Música da UEFS**

Atualmente o curso de licenciatura em música possuem dois currículos, um datado de 2010, que ainda é ofertado para turmas antigas, e outro revisado em 2018, que começou a ser ofertado para estudantes que ingressaram em 2019. Assim, o curso vem passando por uma fase de transição entre currículos, onde uma parte dos componentes do primeiro projeto político pedagógico (PPP) já foi desativada ou será desativada gradualmente, à medida que o novo PPP é implantado.<sup>2</sup>

Com a reformulação do PPP, o curso de música passou por mudanças estruturais significativas, visando contextualizar a formação docente conectada com um perfil atual de ingressos e egressos, bem como as necessidades do mercado de trabalho. Mudanças como o aumento da carga horária dos componentes voltados para a prática musical e a formação do conhecimento teórico musical gradual, acompanhados de saberes pedagógicos inerentes à área, possibilitaram o acolhimento de estudantes sem a necessidade da realização de teste de habilidades específicas em música. Neste sentido, a organização do estágio supervisionado curricular, que acontece na segunda metade do curso, também foi revista com o objetivo de acompanhar as novas demandas que se apresentavam.

No primeiro PPP, as 400 horas de estágio são divididas em quatro semestres, Estágio Supervisionado I, II, III e IV, sendo o primeiro semestre dedicado à observação do contexto escolar, como forma de promover pesquisa e reflexão sobre situações de ensino em qualquer um dos níveis da educação básica. Na sequência, o Estágio Supervisionado II é voltado para uma intervenção pedagógica em ambiente não escolar, já os Estágios Supervisionados III e IV desenvolvem atividades de regência de classe em escolas públicas no ensino fundamental e no ensino médio, respectivamente.

<sup>2</sup> Durante a pandemia por Covid-19 o processo de desativação do currículo antigo foi suspenso por tempo indeterminado.

De acordo com o primeiro PPP do curso

[...] os componentes do Eixo buscam conduzir os estudantes a, sob acompanhamento de professor orientador, diagnosticar os espaços de atuação profissional, caracterizando o contexto e as relações de trabalho nesses espaços. Estes deverão ainda Analisar e refletir sobre a prática do ensino de música, de modo a elaborar e executar propostas de intervenção na forma de regência, mini-cursos, oficinas e projetos de extensão, oportunizando a situação de atuação efetiva do aluno-estagiário em atividades de ensino musical em escolas da Educação Básica e em outras instituições formadoras, tais como, seminários de música, escolas comunitárias, ONG's, Projetos Especiais etc., com os quais a UEFS celebrará termo de compromisso a fim de viabilizar o estágio (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA, 2010, p. 44).

Os componentes de estágio supervisionado curricular no novo currículo diferem do anterior em vários aspectos. O primeiro semestre de estágio, que é inteiramente dedicado à observação em ambiente escolar, passa a dar lugar a um projeto de intervenção pedagógica em contexto não escolar, que é precedido pela observação diagnóstica, seguida de planejamento e execução de aulas. Já os componentes Estágio Supervisionado Curricular II, III e IV trabalham em conjunto, e são voltados para a educação básica. O primeiro destes três se destaca na nova proposta por buscar ampliar as possibilidades de planejamento e reflexão, antecedendo o contato com a regência de classe, sendo reservado apenas para a elaboração de uma proposta de ensino de música a partir do diagnóstico, observação e planejamento, que será desenvolvida em Estágio III e aplicada no componente curricular Artes na educação infantil, no ensino fundamental ou no ensino médio. O último componente de estágio também prevê o planejamento e a execução de um projeto em qualquer uma das etapas da educação básica.

Nos dois currículos, a carga horária distribuída nos quatro componentes, em cada etapa, é dividida proporcionalmente em orientações em sala de aula, que englobam os estudos teóricos e planejamento, e o trabalho no campo de estágio.

A estrutura organizacional do estágio na UEFS é constituída por uma coordenação geral de estágio supervisionado da universidade, coordenadores de estágio para cada um dos cursos de licenciatura e bacharelado, e professores orientadores que são responsáveis por acompanhar e conduzir os estudantes no desenvolvimento das atividades teóricas e práticas durante o percurso do estágio. Em campo, os professores supervisores, regentes de classe, acompanham e fazem a mediação entre o estagiário e a instituição onde são desenvolvidas as práticas de ensino.



A experiência apresentada neste artigo foi desenvolvida no componente Estágio Supervisionado II do primeiro PPP do curso de música, sendo uma das últimas ofertas do componente antes da adoção do novo currículo em sua totalidade.

## **Educação não escolar: construções teóricas na condução do Estágio Supervisionado II**

Para além dos saberes adquiridos em componentes curriculares que antecedem a realização do componente, as bases teóricas em estágio supervisionado se estruturam a partir de revisões sobre planejamento e avaliação em diferentes contextos de ensino musical, formação de professores, práticas pedagógicas musicais e, sobretudo, o estágio proporciona estudos e reflexões sobre temas pertinentes a cada campo de trabalho.

Qual o papel das discussões em torno da educação não escolar (ENE) na condução do Estágio Supervisionado II do curso de música? Especificamente, em relação a este componente, diante da gama de temas relevantes abordados, torna-se necessário refletir sobre a educação em diferentes contextos educacionais, especialmente em projetos sociais do terceiro setor e o ensino de música na extensão universitária, tendo em vista que estes espaços têm representado uma parte significativa do campo de trabalho do licenciado em música. Sobre a importância do espaço da ENE na formação inicial, Severo (2017, p. 991) ressalta que “o reconhecimento em nível básico e geral sobre possibilidades e demandas de intervenção profissional em ENE precisa ser privilegiado como dimensão constitutiva dos currículos de formação inicial”. Neste caminho, os estudos sobre ENE se destacam por ampliar as possibilidades de atuação na profissão docente para espaços diversificados.

Segundo Severo (2015), a recorrência discursiva em torno do uso da expressão educação não escolar “sustenta a necessidade de destacar e reconhecer a emergência de novos cenários e práticas educativas na esteira do desenvolvimento das dinâmicas sociais contemporâneas” (SEVERO, 2015, p. 562). Antes de adentrar nas reflexões sobre o tema, um estudo sobre os espaços de educação formal, não formal e informal tem seu lugar a partir do texto de Gohn (2010), que busca demarcar as diferenças entre esses conceitos. Para a autora, diferentemente da educação formal, que é desenvolvida nas escolas, a educação informal ocorre a partir de processos de socialização e é caracterizada por carregar valores e culturas envoltas em sentimentos de pertencimento, enquanto a educação não formal se dá fora da escola, com base em ações coletivas, sendo que a intencionalidade é um elemento importante para diferenciá-la da educação informal (GOHN, 2010, p. 28-29). Muito embora haja a

necessidade de diferenciar estes espaços, entende-se que muitas características se encontram entremeadas nestes contextos. Complementando esta ideia,

Compreende-se que a ENE pode ser conceituada como uma categoria temática que engloba práticas consideradas formativas situadas fora da escola. É, portanto, mais adequada para se referir aos espaços educativos em que ocorrem processos não formais e informais, embora em alguns casos seja possível reconhecer atividades formais que se desenvolvem fora da escola, em contextos não convencionais (SEVERO, 2015, p. 565).

No campo do ensino de música e em outras áreas, a educação não escolar tem como uma de suas características a presença de professores que tiveram a formação básica na área no próprio contexto. Os projetos de inclusão sócio musicais, muitas vezes, representam a oportunidade de mudança de vida para crianças e jovens, dando-lhes um espaço para crescimento pessoal e profissional. Neste caminho, é comum, após uma trajetória de aquisição de conhecimento e desenvolvimento de certo senso de pertencimento, os indivíduos, que antes eram os alunos, se tornarem os professores, perpetuando processos de valorização e transmissão de conhecimento, sendo este ciclo responsável pela manutenção de tais iniciativas.

Os projetos de educação musical não formal ocorrem, em grande parte, a partir de iniciativas do terceiro setor, que surgem de ações da sociedade civil organizada com o objetivo de suprir lacunas deixadas pelo setor público. Como coloca Kleber (2009, p. 215), o terceiro setor caracteriza-se “como um conjunto de iniciativas privadas com fins públicos e sociais não lucrativos, que buscam formas de enfrentamento de questões sociais vividas por uma grande parcela da sociedade privada, tanto de bens materiais ou simbólicos”.

Várias são as configurações das estruturas que regem estes projetos. As chamadas organizações não governamentais podem englobar desde associações, fundações a organizações sociais. O modelo de gestão das entidades do terceiro setor, que não se configura nem como setor público nem privado, possibilita a captação de recursos do setor público, da iniciativa privada e de pessoas físicas, que tem sido uma forma de viabilizar o desenvolvimento de suas atividades, mantendo a estrutura física e a contratação de pessoal, por exemplo.

Várias são as possibilidades para o desenvolvimento de projetos de inclusão sócio musical, como ensino de instrumentos musicais, corais, formação de grupos instrumentais, como grupos de câmara e orquestras. De acordo com Kleber (2009) a música tem apresentado grande incidência em projetos sociais que acolhem jovens e adolescentes. Ao buscar

descrever o trabalho de projetos sociais relacionados à música, a autora destaca alguns aspectos das organizações sociais:

a) São espaços que trabalham com conteúdos flexíveis, ancorados em demandas emergenciais de suas comunidades, portanto, são voláteis enquanto instituição; b) As ações socioculturais podem ser constantemente redefinidas, próximas às demandas da vida prática; c) São capazes de mobilização sociopolítica e, nesse contexto, as práticas musicais podem redefinir fronteiras culturais e estéticas predominantes (KLEBER, 2009, p. 214-215).

O trabalho realizado por educadores musicais em projetos sociais nos leva a reflexões também no campo da música comunitária (MC). Veblen (2007) discute MC a partir de diversas características, como interações entre objetivos, saberes e estratégias de ensino e aprendizagem, finalidades definidas por lideranças e objetivos de seus participantes, tipos de músicas presentes, bem como os contextos envolvidos. Para a autora, é desejável que não se feche um conceito, tendo em vista a diversidade inerente aos projetos de MC, sendo necessário considerar este fenômeno a partir de muitas perspectivas. No entanto, é possível compreender que as iniciativas de MC surgem a partir do trabalho de educadores e músicos empenhados em promover o acesso democrático à música, não apenas com objetivos estéticos, mas buscando o desenvolvimento social de seus participantes. Podemos citar como exemplo de MC as orquestras comunitárias que apresentam algumas características que as enquadram como orquestras experimentais, tais como: o acolhimento de músicos com diversos níveis de experiência que buscam este tipo de projeto de forma voluntária, com o objetivo de desenvolver a prática musical e participar de grupos instrumentais; repertórios alternativos, fora do escopo padrão de música erudita, usualmente trabalhados em orquestras profissionais; o ensino e aprendizagem aliados às produções artísticas. Ao abordar orquestras comunitárias, Joly (2011, p. 81) afirma que este grupo:

parece favorecer o desenvolvimento de relações afetivas, de processos criativos, de desenvolvimento da imaginação e da sensibilidade auditiva proporcionando, o tempo todo, um diálogo dos músicos entre si, dos músicos com o regente, dos músicos com o público e, finalmente, de cada músico consigo mesmo.

Estas características são também encontradas em diversos outros formatos de grupos que se enquadram em MC. Numa perspectiva de aprender a ser e a fazer, o trabalho em grupos musicais comunitários contribui na formação integral do indivíduo, sendo também uma importante fonte de referências para a formação do professor de música.



Como orientadora de Estágio Supervisionado II, tenho observado um significativo trânsito entre projetos sociais e a universidade. É possível verificar que uma parte dos alunos do curso de licenciatura em música teve seu contato inicial e desenvolvimento musical a partir de experiências em filarmônicas, fanfarras, orquestras e outras instituições não escolares. Muitos deles, ao mesmo passo que atuam como docentes nestas instituições, buscam por uma formação na universidade, proporcionando espaços de troca na construção de conhecimento entre a educação escolar e não escolar.

## **Orientações e procedimentos para a realização do estágio durante a pandemia**

A realização do estágio supervisionado durante o período de isolamento social em decorrência da pandemia por Covid-19 foi assunto pauta de diversas reuniões pedagógicas no âmbito do curso de música e na universidade. As atividades presenciais foram suspensas em março de 2020 quando foi deflagrada a confirmação da existência de uma pandemia mundial, nesse momento o curso estava finalizando o semestre do ano anterior, sendo possível terminar as atividades em andamento sem um prejuízo significativo para o estágio supervisionado e os demais componentes. Após um período de discussões e adaptações, a universidade deu continuidade as suas atividades de forma remota, em um período letivo suplementar<sup>3</sup>, sem a obrigatoriedade de participação por parte de alunos e professores. Neste primeiro momento, ficou decidido que os componentes de estágio não seriam ofertados, principalmente nos cursos de licenciatura, sendo que um dos principais motivos foi a ausência de aulas nas escolas da rede pública em todo o estado. Sem a existência de um calendário de aulas, não seria possível o acesso aos principais campos de estágio para o desenvolvimento das atividades.

Sem melhoras efetivas no cenário mundial da pandemia, as atividades acadêmicas continuaram de forma remota em 2021, em caráter excepcional e temporário, sendo regulamentadas pelo Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão por meio da Resolução CONSEPE 131/2020. De acordo com a resolução, os componentes de natureza teórico-prática devem ser realizados, preferencialmente, de forma remota, cabendo uma avaliação do departamento junto aos professores sobre a viabilidade de seu desenvolvimento.

---

<sup>3</sup> O período letivo caracterizou-se pela oferta de componentes de forma não obrigatória para docentes e discentes, com carga horária e quantidades de componentes menores que o semestre regular. Por não ser obrigatório, grande parte dos componentes disponibilizados para matrícula foi optativa, com vistas a não prejudicar os estudantes impossibilitados de cursar as disciplinas.

Na mesma direção, para os estágios nas licenciaturas a decisão também foi de priorizar as atividades remotas, existindo a possibilidade de dividir as etapas teóricas e práticas em atividades síncronas e assíncronas, respeitando um percentual mínimo de cinquenta por cento de atividade síncronas, desde que mantendo a integralidade da carga horária dos componentes. A resolução prevê ainda que, em caso de retorno às atividades presenciais nas escolas, as atividades devem ser mantidas de forma remota (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA, 2020). Desde o início da pandemia, a universidade proporcionou todo um suporte pedagógico e tecnológico, dentro de suas possibilidades, para apoiar servidores e estudantes nas atividades remotas, sendo disponibilizados, cursos de formação e plataformas digitais para desenvolvimento das atividades, bem como editais voltados para a obtenção de equipamentos por parte dos estudantes.

Com a proximidade do início de um novo semestre letivo em 2021, as discussões sobre a oferta de estágio foram retomadas. No contexto da coordenação geral de estágio supervisionado da universidade, ficou decidido que a deliberação sobre ofertar os componentes de estágio ficaria a cargo dos colegiados dos cursos de graduação, por entender que cada área tem suas especificidades no desenvolvimento do componente. No curso de música, especificamente, foi possível disponibilizar a matrícula em Estágio Supervisionado I e II, ambos do antigo currículo, por estarem relacionados a atividades fora do contexto de regência de sala de aula na educação básica, como a observação e a realização de oficinas em contexto não escolar. Quanto ao Estágio Supervisionado III e IV, decidiu-se pela não oferta, entendendo, naquele momento, que seria imprescindível para a formação do professor de música o contato presencial com a sala de aulas da educação básica.

Em fevereiro de 2021, houve uma mobilização por parte do estado e de municípios para o retorno às aulas da educação na rede pública em caráter remoto. Com a sinalização de um possível retorno às atividades letivas, foi produzido pela Comissão Institucional de Estágio das Licenciaturas um documento sobre os procedimentos orientadores para a realização do estágio, já que existia a possibilidade de atividades em campo, mesmo de forma remota.

O que tais proposições significaram para o estágio na universidade e, especialmente, para o curso de música? A partir deste documento, o curso deu início a discussões a respeito da continuidade da oferta de estágio na educação básica, o que respaldou tomadas de decisão no sentido de ofertar o estágio na educação básica nos semestres subsequentes, uma vez que, até então. O documento embasou uma série de atividades substitutivas em relação às aulas

presenciais, o que possibilitou o desenvolvimento dos componentes que atuam fora da escola. Também, motivou o curso a dar início a organização de procedimentos específicos para o estágio em música (ainda em andamento).

Diante de um panorama incerto sobre a efetivação de um calendário escolar em meio à pandemia, o documento reconhece os obstáculos para realização de atividades de campo de forma remota, ao mesmo tempo em que apresenta um leque possibilidades para as práticas pedagógicas, contemplando os estágios de efetiva regência. O documento propõe alternativas em substituição a técnicas de ensino presencial e consolidou metodologias anteriormente utilizadas a partir de uma nova perspectiva, como a elaboração de materiais didáticos direcionados a professores e alunos, disponibilizados em meio digital, por exemplo. Conduz os estudantes a uma visão crítica acerca da didática diante de situações atípicas/excepcionais, por meio de estudos sobre os impactos da pandemia na educação básica e na formação de professores. Propõe reflexões sobre novas formas e contexto de ensinar música, sobretudo a estudos e discussões sobre regência de sala de aula a partir de diversas fontes e a necessidade de formação para as tecnologias digitais em educação musical, abrindo horizontes outras formas de transmitir o conhecimento. A análise de materiais didáticos produzidos por professores, de documentos curriculares escolares e de relatórios de estágio realizados anteriormente de forma presencial, bem como a realização de eventos tendo como foco professores e estudantes da educação básica também se constituem em propostas alternativas para as atividades práticas em estágio (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA, 2021).

Assim, a publicação deste documento tem sido decisiva para a organização da oferta do estágio supervisionado, uma vez que havia uma insegurança na oferta do estágio remoto, no contexto escolar e não escolar, uma vez que poderia acarretar prejuízo formativo aos estudantes. Assim, acolhendo os desafios, entendemos que a formação docente pode ser consolidada a partir de diferentes ações pedagógicas.

## **A experiência do estágio supervisionado realizado de forma remota**

A experiência discutida neste artigo trata-se do Estágio Supervisionado II, componente do primeiro currículo do curso, que é realizado em ambiente não escolar, ou escolar desde que se configure como atividade extracurricular.

Ao longo dos dez anos de funcionamento do curso de licenciatura em música, temos observado que uma parte significativa das práticas de estágio em ambiente não escolar vem sendo desenvolvida em projetos do terceiro setor e na extensão universitária. Quando o estágio é desenvolvido em ambientes escolares, geralmente, ocorre nos formatos de oficinas ou projetos de ampliação da carga horária escolar em turnos integrais. Vale ressaltar que, a instituição não escolar onde será desenvolvido o estágio necessita ser regulamentada e possuir um professor responsável que venha a ser o supervisor de campo.

Como dito anteriormente, a estrutura do componente curricular é dividida em duas partes, a orientação e o trabalho de campo, ambos foram realizados remotamente. Nos encontros iniciais de orientação foi realizada uma revisão de aspectos do planejamento de ensino e a discussão sobre a escolha dos campos de estágio. No estágio supervisionado ofertado no primeiro semestre de 2021<sup>4</sup>, os estudantes matriculados realizaram o estágio em um projeto social que oferece aulas de música para crianças e jovens juntamente com a prática orquestral e em um programa de extensão da própria universidade que desenvolve atividades com o coral universitário. A escolha ocorreu a partir da disponibilidade de aulas de música que vinham sendo desenvolvidas nestes espaços, onde o contato com a coordenação das atividades se deu pelos próprios estudantes, buscando áreas com as quais se identificavam.

A introdução ao planejamento se dá por meio de uma pesquisa diagnóstica para a caracterização dos espaços de educação musical, levantando os seguintes aspectos: estrutura organizacional e pedagógica, infraestrutura, projeto político pedagógico, materiais pedagógicos disponíveis, características gerais das turmas, planejamento e objetivo das aulas, dentre outros. A caracterização pode ser feita por meio de um questionário ou entrevista com a gestão ou professores da instituição. Paralela a esta etapa de campo, é realizada uma revisão sobre planejamento, e após a conclusão destas fases, damos início à construção do plano de ensino.

O planejamento é uma atividade comum em nosso cotidiano, muitas vezes, realizamos um planejamento sem a pretensão que ele seja uma etapa imprescindível da realização de nossas ações. Contudo, o planejamento de ensino está inserido em uma engrenagem que envolve, dentre outros parâmetros, a execução de aulas e a avaliação, visando tornar efetivos os processos de ensino e aprendizagem. O planejamento no estágio supervisionado, muitas vezes, envolve sistematização de saberes ao mesmo tempo em que se ensina e se aprende.

<sup>4</sup> Mesmo ocorrendo em 2021, o semestre oficial para fins de calendário letivo foi o de 2020.1.

Leal (2005, p. 2) levanta uma série de questionamentos sobre o ato de planejar o ensino, refletindo sobre seus significados, objetivos, procedimentos e finalidades pedagógicas, e afirma que existem diferentes formas de tratar a temática, contudo seus elementos constitutivos não se diferenciam independente da abordagem.

O planejamento do ensino significa, sobretudo, pensar a ação docente refletindo sobre os objetivos, os conteúdos, os procedimentos metodológicos, a avaliação do aluno e do professor. O que diferencia é o tratamento que cada abordagem explica o processo a partir de vários fatores: o político, o técnico, o social, o cultural e o educacional (LEAL, 2005, p. 2).

Um fator que tem contribuído para o desenvolvimento do estágio é a disponibilização de modelos de documentos, como relatório de estágio, questionário diagnóstico, planos de ensino e plano de aula. Os documentos são sugestivos e ajudam os estudantes a organizarem suas atividades.

Após a elaboração do plano de ensino e dos primeiros planos de aula, os estudantes deram início às atividades de campo. As temáticas desenvolvidas pelos estagiários se dividiram entre ensino de conteúdos teóricos e atividades musicais práticas, como o canto coral e a prática instrumental, utilizando o *Google Meet* como plataforma de trabalho. O ensino de música, seja na escola ou em ambiente não escolar, diferentemente de outras áreas, não possui um roteiro prévio de aprendizagem sequencial que possa guiar o professor em seu percurso de planejamento. Assim, muitas vezes, é necessário que o estagiário defina os conteúdos baseados nos objetivos estabelecidos, por isso é muito importante, na fase de planejamento, refletir e delinear com precisão os objetivos de aprendizagem. Uma das dificuldades encontradas por parte dos estagiários foi não poder iniciar o estágio no tempo desejável para cumprir a carga, mas como os procedimentos orientadores para a realização do estágio preveem atividades assíncronas em qualquer uma de suas etapas, os estudantes também utilizaram desta estratégia para o desenvolvimento das aulas, realizando atividades como a gravação de vídeo aulas e aplicação de questionários.

As oficinas ministradas pelos estagiários foram realizadas semanalmente, assim, como os encontros síncronos de orientação, onde os relatórios das aulas realizadas são discutidos coletivamente. Neste ponto, destaca-se um dos benefícios do trabalho remoto, com o compartilhamento dos documentos, todos os estudantes tiveram acesso aos relatórios dos colegas durante as discussões o que proporcionou a troca de experiências por meio da interação, dando um maior suporte ao processo de aprendizagem.



Quais foram os principais desafios encontrados na realização das aulas de música em relação ao ensino remoto? Desde o começo da pandemia, grupos instrumentais e professores de música têm percebido que o ambiente online oferece limitações para desenvolver atividades musicais em geral, principalmente pela existência de uma latência que surge da diferença de tecnologias e velocidade de internet utilizadas por participantes, o que causa um atraso da chegada de áudio e imagem, não sendo possível sincronizar o som dos instrumentos, por exemplo, impedindo a realização de ensaios e execuções musicais em conjunto de forma síncrona.

No caso das atividades pedagógicas remotas, uma atenção especial foi dispensada para as dinâmicas de ensino de música. Neste sentido, foi realizado um estudo sobre as estratégias para o ensino de música mediado por tecnologias da comunicação, a fim de superar tais dificuldades, como: a disponibilização de áudios e vídeos das músicas para os participantes das oficinas, com a finalidade de promover o estudo assíncrono dos conteúdos, colaborando também para o reforço na aquisição de habilidades musicais; gravação de *performances* dos participantes para a montagem de vídeos mosaico, como uma forma de substituir apresentações em conjunto; utilização de áudio guia para execução em conjunto nas aulas síncronas (desde que com microfones desligados), como uma forma de diminuir a problemática da latência nas aulas; e utilização de formulário online pra promover a avaliação da aprendizagem dos alunos. Neste mesmo caminho, levantando tendências dos processos educacionais fora da escola, Martins (2016, p. 52) apresenta perspectivas pós-modernas da ação educativa não escolar, que visa, dentre outras características, “promover uma reforma científica e cultural, pela integração dos saberes e articulada pelas novas tecnologias da comunicação e da informação”.

Complementando estas estratégias, foram realizados estudos sobre aulas de em outros projetos sociais, com o intuito de conhecer e refletir sobre outras possibilidades para o ensino musical no terceiro setor.

O que representou o desenvolvimento de tais estratégias no percurso do Estágio Supervisionado em música? Tendo em vista que o ensino remoto exige que professores e alunos estejam frequentemente conectados por diversas interfaces de comunicação, quais as consequências e implicações formativas da realização do estágio em música nestas condições? Ao discutir as relações entre estágio supervisionado e processos formativos na da docência, no que diz respeito às singularidades da profissão docente, Brito (2020, p. 161) destaca que “formar professores implica ter como referência as condições objetivas e subjetivas das

práticas docentes, cuja natureza complexa e contingencial exige que mobilizem, articulem e produzam conhecimentos”. A experiência trouxe a oportunidade de ressignificar a profissão docente, onde saberes edificados até então permitiram reproduzir práticas entre as telas, porém uma gama de técnicas de ensino necessitou ser repensada. Foi possível cumprir a função do estágio enquanto prática formadora e a manutenção das articulações entre universidade e campos de estágio na produção do conhecimento e nas práticas educativas desenvolvidas.

Outros pontos relevantes também necessitam ser discutidos, como o perfil dos alunos das aulas de música na educação não escolar e quais os significados de sua participação em tais atividades. Nestes contextos, a aprendizagem musical é vista como uma atividade secundária no cotidiano dos participantes, sendo considerada um *hobby* ou uma oportunidade de desenvolver habilidades musicais, sejam eles crianças e jovens em idade escolar ou adultos, que desenvolvem atividades que não àquelas relacionadas à aprendizagem de música, tais como estudo, trabalho e família. Por não ocuparem um lugar prioritário na formação destes sujeitos, muitas vezes, observamos uma fragilidade na adesão a tais compromissos em detrimento de outras atividades, tendo como consequência o déficit no desenvolvimento musical, a falta de motivação, muitas vezes, o abandono das aulas.

Como uma alternativa mais flexível na gestão de horários e mais acessível por não exigir o deslocamento de seus participantes<sup>5</sup>, o ensino remoto distribui as formas de contato entre professores e alunos, os conteúdos, as responsabilidades e a própria administração do ambiente de sala de aula. O ensino remoto no ambiente não escolar pode contribuir para ampliar o acesso à aprendizagem de música, pois as atividades distribuídas em síncronas e assíncronas possibilitam uma melhor organização do tempo do aluno dedicado às aulas, contribuindo para a não evasão das atividades.

As práticas vivenciadas durante o ensino remoto emergencial deixarão pontos positivos a serem repensados para o ensino de música no contexto não escolar. Contudo, entendemos que as interações sociais adaptadas ao ensino remoto não substituem as interações presenciais. Se de um lado os estagiários não têm acesso à riqueza dos intercâmbios proporcionados pela prática educativa em sua totalidade, do outro, os alunos de música no contexto não escolar não contam com a oportunidade das relações interpessoais na prática de conjunto. A maior parte da produção artística musical é realizada em grupo, ou seja, um universo que favorece a motivação do aluno a partir da oportunidade de aprender em

<sup>5</sup> Sobretudo os músicos que tocam instrumentos de grandes proporções, como violoncelo e contrabaixo.

conjunto, de sentir-se parte de um grupo e de experimentar sonoridades diversas. Para Ferreira (2018, p. 71), as relações sociais estabelecidas nos grupos são permeadas ações pedagógicas não escolares, que “se constituem em um ambiente de relações psicossociais importantes para identidade dos indivíduos, suas atribuições e suas pertencças, dentro e fora de seus grupos sociais”. Neste ponto, o ensino remoto acaba por desfavorecer a formação de vínculos sociais e o fortalecimento de uma identidade musical.

Apesar de alguns pontos de fragilidade, no decorrer desta experiência foi possível perceber que tanto o estágio supervisionado quanto as práticas musicais realizadas no contexto da educação não escolar são passíveis de desenvolvimento a partir das interfaces de comunicação, o que trará contribuições significativas para o ensino de música.

## Considerações Transitórias

Ainda não se sabe ao certo em que medida as consequências da pandemia irão repercutir nas décadas futuras, sejam em termos educacionais, econômicos, sociais ou ainda psicológicos e emocionais nas vidas pessoais de todos os indivíduos que atravessaram essa fase. Ao observar o nosso contexto de formação de professores, acolhemos a necessidade de significativas mudanças que foram realizadas nas estruturas pedagógicas, tecnológicas e de gestão para adaptação a uma conjuntura adversa, para a qual não havia preparação em nenhuma área. Podemos afirmar que os prejuízos foram inúmeros no processo de adequação ao novo cenário, contudo, frente às estratégias de adequação, foi possível seguir em frente, visando sempre uma qualidade no ensino.

Apesar de, em certo momento, o governo do estado ter sinalizado que os cursos superiores poderiam retornar ao ensino presencial, foi unânime a decisão das universidades e faculdades em manter o ensino remoto, entendendo que, diante da crise sanitária, o melhor caminho era manter o distanciamento social, preservando toda a comunidade.

Em geral, foi possível perceber o quão grande foi o impacto direto da suspensão das atividades presenciais na motivação para a aprendizagem dos estudantes, desde os que ingressaram recentemente com todas as expectativas de vivenciar a vida universitária, até os veteranos que ansiavam pela conclusão da graduação. O que vimos foi um acréscimo da evasão, por meio do abandono e trancamento dos cursos, o aumento na retenção de estudantes, bem como a queda no rendimento e desempenho qualitativo na aprendizagem, em relação a outros períodos. As horas infindáveis de atividades em frente às telas também foi

um fator desgastante para toda a comunidade universitária. Neste sentido, há que se destacar a diferença entre ensino remoto e educação à distância, as adaptações realizadas se aproximaram muito mais de um ensino presencial intermediado pela tecnologia do que à distância, mantendo carga horária semanal equivalente, número de componentes ofertados e, muitas vezes, a mesma dinâmica de ensino, o que pode ter sido um ponto favorável à desmotivação dos envolvidos. No entanto, está claro que a intenção nunca foi promover a educação à distância, até mesmo porque põe em risco todo um funcionamento de uma universidade pública estruturada no ensino, na pesquisa e extensão.

Em contrapartida, observamos também muitos estudantes agarrados a esta oportunidade de dar continuidade aos estudos e concluir a graduação. As atividades remotas foram importantes para manter o vínculo dos estudantes com a instituição e a interação da comunidade acadêmica.

O ensino remoto direcionou a universidade para novas possibilidades metodológicas no ensino superior, a partir dos cursos de capacitação disponibilizados pela instituição, bem como o empenho pessoal dos docentes e discentes, novas formas de ensinar, de certo, passarão a fazer parte do cotidiano universitário, bem como dos profissionais egressos. No caso do estágio supervisionado, foi possível proporcionar experiências que talvez não fossem contempladas em uma situação de ensino presencial. É possível dizer que houve um movimento geral na busca por compreender e utilizar as tecnologias disponíveis, a título de exemplo, podemos citar o uso de ferramentas de gravação e edição de áudios e vídeos, plataformas de ensino remoto, as redes sociais e outros recursos tecnológicos na construção e intermediação dos processos de ensinar e aprender.

Apesar do empenho do corpo docente e da gestão universitária em refletir, avaliar e adaptar o ensino universitário às condições impostas, só será possível ponderar os resultados de todo esse processo num futuro próximo. Um dos grandes desafios vem sendo entender que não é possível replicar os mesmos modelos de ensino presencial na estrutura remota, principalmente no ensino de música. Assim, torna-se necessário adaptar e desenvolver novas metodologias para promover os objetivos de aprendizagem.

Muitos foram os desafios enfrentados para o desenvolvimento do componente curricular estágio na modalidade de ensino remoto, no entanto percebemos que a experiência foi significativa no processo de formação dos estudantes. O trabalho online não impediu que desenvolvessem competências como o planejamento, a avaliação e a gestão de sala de aula. As vivências proporcionaram uma ação reflexiva a partir da problematização dos objetivos e

na construção dos conteúdos. Diante disto, é correto afirmar que a prática desenvolvida contribuiu no processo de formação, contudo entendemos que a mesma não substitui a experiência de sala de aula presencial, sendo um caminho possível dentro das diferentes formas de aprender e ensinar.

## Referências

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; BEINEKE, Viviane. A Mobilização de Conhecimentos Práticos no Estágio Supervisionado: um estudo com estagiários de música da UFSM/RS e da udesc/sc. **MÚSICA HODIE**. Vol. 7 - Nº 2 – 2007. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/musica/article/download/3303/12259/0>>. Acesso: 20 abr. 2021.

BRITO, Antonia Edna. Formação Inicial de Professores e o Estágio Supervisionado: Experiência Formadora? **Revista Práxis Educacional**, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 16, n. 43, p. 158-174, Edição Especial, 2020.

CORTE, Anelise C. Dalla; LEMKE, Cibele K. O Estágio Supervisionado e sua importância para a Formação Docente frente aos Novos Desafios de Ensinar. In: Congresso Nacional de Educação. 12, 20015. **Anais...** Curitiba: EDUCERE, 2015. p. 1-10.

FERREIRA, Arthur Vianna. Fora do currículo há educação? O projeto de extensão fora da sala de aula: Suas formações e suas práticas educativas não escolares em São Gonçalo. **Interagir: pensando a extensão**, [S.l.], n. 24, p. 69-78, out. 2018. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/interagir/article/view/25096/23963>>. Acesso em: 19 jun. 2021. doi:<https://doi.org/10.12957/interag.2017.25096>.

FIALHO, Vania Malagutti. A Orientação do Estágio na Formação de Professores de Música. In: MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara. (ORG). **Práticas de ensinar Música: legislação, planejamento, observação, registro, orientação, espaços, formação**. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 53-64.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação.**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, mar. 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362006000100003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362006000100003&lng=en&nrm=iso)>. Acesso: 28 abr. 2021.

JOLY, Maria Carolina Leme; JOLY, Ilza Zenker Leme. Práticas musicais coletivas: um olhar para a convivência em uma orquestra comunitária. **REVISTA DA ABEM**. Londrina, v.19, n. 26, 79-91, jul/dez 2011.

KLEBER, Magali. Projetos Sociais e Educação Musical. In: SOUZA, Jusamara. (org). **Aprender e Ensinar Música no Cotidiano**. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 213-236.



LEAL, Regina Barros. Planejamento de ensino: peculiaridades significativas. **Revista Iberoamericana de Educación**. Araraquara. V. 7. n. 3, 1-7, 2005. p. 1-7. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1106Barros.pdf>. Acesso: 25 abr. 2021.

MARTINS, Marcos Francisco. Educação não escolar: discussão terminológica e mapeamento dos fundamentos das tendências. **Revista Contrapontos - Eletrônica**, Vol. 16 - n. 1 - Itajaí, jan-abr 2016. p. 40-61.

MATEIRO, Teresa. A Prática de Ensino na Formação de Professores de Música: aspectos da legislação brasileira. In: MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara. (ORGS). **Práticas de ensinar Música**: legislação, planejamento, observação, registro, orientação, espaços, formação. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 15-29.

SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Educação não escolar como campo de práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Brasília, v. 96, n. 244, p. 561-576, Dez. 2015. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2176-66812015000300561&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812015000300561&lng=en&nrm=iso)>. Acesso: 28 abr. 2021.

\_\_\_\_\_. Sobre Pedagogia e Pedagogos em Espaços não Escolares: apontamentos desde uma síntese de investigação empírica. **PERSPECTIVA**, Florianópolis, v. 35, n. 3, p. 978-995, jul./set. 2017. Disponível em <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2017v35n3p978/pdf>>. Acesso: 17 jun. 2021.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA. **Projeto Político do Curso de Licenciatura em Música**. Disponível em: <

[http://www.musica.uefs.br/arquivos/File/Documentos\\_Importantes/ppp\\_licemus.pdf](http://www.musica.uefs.br/arquivos/File/Documentos_Importantes/ppp_licemus.pdf)>.

Acesso: 17 de jun. 2021.

\_\_\_\_\_. Conselho Superior de Ensino pesquisa e Extensão. **Resolução nº131/2020, de 25 de março de 2020**. Regulamenta, em caráter excepcional, a adoção de atividades de ensino remoto para os cursos de graduação da UEFS. Bahia: CONSEPE, 2020. Disponível em: <http://www.prograd.uefs.br/arquivos/File/RESOLUCOES/CONSEPE/2020/resolconsepe1312020.pdf>. Acesso: 28 abr. 2021.

\_\_\_\_\_. **Procedimentos Orientadores do Estágio Durante a Pandemia**. [online].

Disponível na Internet via Portal SEI Bahia. Processo 071.3750.2021.0005106-22. 23 mar. 2021. 17 de jun. 2021.

VEBLEN, Kari. The many ways of community music. **International Journal of Community Music**. 1(1):5-21. August 2007. Disponível em:

[https://www.researchgate.net/publication/233716431\\_The\\_many\\_ways\\_of\\_community\\_music](https://www.researchgate.net/publication/233716431_The_many_ways_of_community_music). Acesso: 29 abr. 2021.

Recebido em: 26 de fevereiro de 2021.

Aprovado em: 11 de junho de 2021.