

FORMAÇÃO CONTINUADA COM OS PROFESSORES DE MUSICALIZAÇÃO INFANTIL: MOMENTOS DE REFLEXÃO E DE AÇÃO

Alba Janes Santos Lima

Professora do curso de licenciatura da Faculdade de Música do Espírito Santo "Maurício de Oliveira" - FAMES, mestranda em música pela Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ.

Resumo

O artigo apresenta os resultados da formação continuada realizada pela autora com nove professores do Departamento de Musicalização Infantil da Faculdade de Música do Espírito Santo – FAMES. Nos encontros se tratou dos seguintes temas: abordagens de desenvolvimento e aprendizagem segundo Piaget e Vygotsky, diversidade e cotidiano escolar, educação inclusiva além da própria formação continuada e suas fundamentações. Foram utilizados os procedimentos metodológicos da pesquisa-ação. A análise foi baseada nos dados coletados através de questionário, diário de campo e entrevistas semiestruturadas, em que se buscou fazer uma escuta sensível junto ao grupo. Após um ano de encontros, os resultados superaram as expectativas. De acordo com a pesquisa, houve a ampliação do conhecimento na área de educação e a compreensão da importância de formações de tal tipo.

Palavras-chave: formação continuada - musicalização infantil - pesquisa-ação.

Abstract

This article collects the results of the action continuing education done with nine professors and directed by the author, on the FAMES (Faculdade de Música do Espírito Santo) Department of Child Music Education. This was accomplished by various meetings where was discussed the following themes: approaches on development and learning according to Piaget e Vygotsky , diversity and everyday school, inclusive education after the continuing formation and its reasons. It was used the search-action methodology. This analysis was made upon day-to-day field questionnaires and semi-structured interviews, where we tried to do a sensitive listening of the group. After one year meetings the results beat by far what we expected. According to the research there was an extension of the knowledge of education and the comprehension of the importance of classes that have.

Keywords: continuing education - child music education - action research.

Introdução e Contextualização

Várias discussões têm sido feitas a respeito de uma formação profissional mais ampla no campo da educação, especialmente de uma formação que capacite e possibilite os professores a lidarem com a imensa diversidade que caracteriza o universo escolar. Alguns autores como Ferraço (2005); Alarcão (2003); Carvalho (2004) vêm buscando caminhos efetivos para estimular professores a refletir e a agir de forma mais contextualizada na sua ação pedagógica com o objetivo de superar os desafios que se apresentam.

A condição de ser/estar professor instigou-nos a curiosidade em dialogar a respeito dessa profissão e possibilitou analisar e desvelar esse pensar/agir entre o grupo de professores do Departamento de Musicalização Infantil que faz parte da Faculdade de Música do Espírito Santo – FAMES. A técnica de execução de um instrumento e a performance desses profissionais não estão, aqui, postos em dúvida. Mas será que a forma de apresentar os alunos a música, sensibilizá-los, seduzi-los, ensiná-los e estimulá-los é igualmente eficiente? E mais: existiria uma fórmula única que servisse a todos indistintamente?

A docência não é, portanto, uma atividade mágica, no sentido de que, executando-se os procedimentos programados, a mudança se dará e o resultado, previsível, estará garantido. Ao contrário, há sempre um desafio que se propõe, que se renova, há que se buscar sempre soluções diferenciadas para situações também em permanente mudança. Ou seja, ensinar e aprender são faces da mesma moeda e ambas exigem do professor muitas competências e reflexão constante. Discutindo essas competências, Alarcão (2003) afirma que:

[...] talvez não seja apenas necessário aprender a aprender, mas aprender a desaprender para reaprender e empreender de forma diversa e a um nível qualitativamente diferente com base em métodos, estratégias, conteúdos e formas de organização, gestão e avaliação distintas (ALARCAO, 2003, p. 43).

A ideia de desenvolver um projeto vinculado à minha prática docente junto à FAMES é fruto de uma reflexão pessoal que venho desenvolvendo há algum tempo sobre a questão da diversidade no universo escolar, particularmente no caso do ensino de música.

No Departamento de Musicalização Infantil não havia encontros pré-agendados destinados à troca de idéias entre os

professores. As conversas aconteciam nos corredores ou na sala da coordenação pedagógica, casualmente. Dessa maneira, era praticamente impossível chegar a consensos, pois o grupo não conseguia se reunir para tomar decisões importantes referentes ao trabalho. Observei e apontei para o grupo a necessidade de estabelecer uma reunião pedagógica. A idéia foi aceita e apoiada por todos os colegas. Assim, o grupo de professores de musicalização da FAMES passou a realizar semanalmente uma reunião pedagógica.

Desde o início houve a preocupação no sentido de que as reuniões se tornassem momentos de reflexão e ação e um espaço de discussão, cuja importância na prática pedagógica fosse percebida por cada um de nós. Em pouco tempo, o projeto inicial assumiu o caráter de formação continuada em serviço, isto é, a ser desenvolvida dentro da própria carga horária do professor.

O Curso de Musicalização Infantil da FAMES está organizado em oito níveis com duração de oito anos. O curso aborda conteúdos básicos dos elementos musicais, vivenciados de forma natural e espontânea, do concreto para o simbólico, utilizando, como recursos didáticos, a voz, o corpo, o lúdico. Tem como objetivos: sensibilizar

musicalmente a criança, desenvolvendo a expressividade, criatividade e a percepção sonora; construir conhecimentos musicais relativos aos elementos básicos da música, experimentando-os de forma ativa e prazerosa; desenvolver a percepção rítmica, a percepção melódica e harmônica, o ouvido musical, e a memória auditiva; alfabetizar, musicalmente, crianças entre 04 e 11 anos. O funcionamento do curso se dá nos turnos matutino e vespertino (FAMES, 2006).

No bojo das discussões, com o grupo de professores, foram se delineando as motivações para realizar-se a formação continuada. Percebi quatro razões como sendo as mais importantes.

A primeira delas está relacionada ao próprio cotidiano escolar, já que esse cotidiano, por si só cria necessidade de interação entre os pares a fim de tomar decisões comuns a respeito de questões seguintes: calendário, atividades pedagógicas, semana de avaliação, avanço e rendimento de alunos, estratégias para a realização do ensino-aprendizagem e formações como seminários, palestras e cursos.

A segunda razão diz respeito à necessidade de conhecer mais sobre o campo da educação no que concerne às teorias de

aprendizagem de Piaget e Vygotsky. Esse interesse foi manifestado nos encontros com a equipe de professores.

Já a terceira razão surgiu por conta da chegada de uma criança com muita dificuldade de concentração. Este fato fez com que o grupo se sentisse inseguro quanto às práticas educativas que deveriam ser oferecidas a tal criança e quais estratégias de ensino-aprendizagem poderiam ser utilizadas para que ela fosse beneficiada.

Por fim, a quarta razão vem da representação social que o curso de música, especialmente o de musicalização infantil, possui. Ele é muito procurado por pais que, aconselhados por psicólogos e psiquiatras, veem na música um apoio educacional e psicológico para seus filhos.

Todas essas razões, identificadas por meio de observações e diálogos, produziram inquietações e impulsionaram, afinal, a realização deste trabalho.

O projeto destinou-se a um grupo de professores do Departamento de Musicalização Infantil da FAMES e tinha os seguintes objetivos: despertar o grupo para compreender a importância da formação continuada; propiciar ao grupo uma

formação continuada que evidenciasse o conhecimento de alguns temas, já solicitados pelo grupo, relacionados à educação; fomentar nos encontros semanais discussões sobre temas sugeridos pela equipe, a fim de propiciar a reorganização do programa, com a participação de todos; orientar o grupo na escolha e na execução de um plano de ação direcionando a um pensar/fazer reflexivo sobre e para além da prática escolar; compreender os princípios da educação inclusiva e sua importância na atualidade; analisar a opinião dos professores envolvidos na formação continuada e as mudanças percebidas por estes.

A pesquisa seguiu os procedimentos metodológicos que caracterizam a pesquisa-ação. O pesquisador também integra o grupo analisado. Propõe-se a implantar e a estruturar a formação continuada, bem como fazer as mediações nesse processo que envolve os professores do Departamento de Musicalização Infantil da FAMES.

A pesquisa-ação é definida como

[...] um tipo de investigação social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de

modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1994, p. 30).

O objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, esclarecer os problemas da situação observada. “A pesquisa-ação possui três características importantes, como: a contribuição para a mudança, o caráter participativo e apoiante do grupo e o impulso democrático” (ALARCÃO, 2003, p. 47). Outra característica dessa metodologia é que o pesquisador procura ter uma atitude de elucidação dos aspectos das situações apresentadas, sem imposição unilateral de suas próprias concepções (THIOLLENT, 1994).

A pesquisa considerou os sujeitos como atores sociais em relação a grupos específicos. Esses sujeitos de investigação, primeiramente, são constituídos teoricamente como componentes do objeto de estudo. Esses mesmos sujeitos, atores, no campo de estudo [...] “fazem parte de uma relação de intersubjetividade, de interação social com o pesquisador (MINAYO, 1996, p. 105).

Foram considerados como participantes deste estudo todos os dez professores (incluindo a pessoa do pesquisador) e a coordenadora do Departamento de Musicalização Infantil da FAMES. Um

questionário foi elaborado e aplicado com o objetivo de colher informações e analisar os tópicos propostos na formação continuada. O questionário continha oito perguntas que apontaram para o conceitual que seria utilizado. Também foi feito um levantamento, através de uma pequena entrevista, das experiências de formação continuada vivenciadas pelos integrantes do grupo.

Temas Dialogados

A formação continuada foi realizada em 13 encontros e vários temas foram apresentados como: Formação Continuada; As Teorias de Desenvolvimento e de Aprendizagem de Piaget e Vygotsky; Professor, Intelectual Crítico e Reflexivo; Diversidade e Cotidiano Escolar; Educação Inclusiva.

Três concepções de formação continuada foram observadas em estudos feitos por Sana (2001, p. 49). A primeira concepção defende a utilização de tecnologia educacional em cursos, palestras, treinamentos e assim permitir ao formando adquirir competências. A segunda concepção concebe a formação continuada sendo igual à prática reflexiva. Com referência a formação continuada,

Carvalho & Simões apontam que,

de modo geral, todos os estudos tendem a recusar a idéia de formação continuada como treinamentos, cursos, seminários, palestras e outros, e sinalizam para uma compreensão da formação continuada como processo que vai além da capacitação e/ou instrumentalização do professor com ferramentas (conhecimentos) técnicos pedagógicos (RANGEL, 2003, p. 39).

A terceira concepção conceitua formação continuada como sendo uma reflexão sobre e para além da prática reflexiva.

Os defensores da formação como reflexão sobre e para além da prática analisam a prática escolar iluminados por 'olhares' que extrapolam os limites da instituição estudada e contextualizam tal reflexão no âmbito de um contexto mais amplo, tendo como objetivo a transformação da realidade (CARVALHO & SIMÕES apud SANA, 2001, p. 51).

Para efeito do presente estudo, será considerada a terceira concepção, ou seja, formação continuada como reflexão sobre e para além da prática, por se tratar de uma concepção muito mais abrangente, no ponto de vista da pesquisadora.

A formação do professor é uma elaboração histórica continuada. Um eterno processo de desenvolvimento, no qual o educador, no cotidiano do seu trabalho, no exercício consciente de sua prática social pedagógica, vai revendo, analisando e fazendo, assim,

uma reflexão de sua competência de acordo com as exigências do momento histórico, do trabalho pedagógico e dos seus compromissos sociais.

A formação continuada do professor deve, assim, não só privilegiar os aspectos técnicos do exercício da profissão docente, deve ir além, articulando-se com uma formação política, uma formação cultural, uma formação ética, uma formação estética (RANGEL, 2003). Uma formação (tanto inicial quanto continuada) deve garantir ao professor a possibilidade de olhar para a realidade em sua totalidade, tornando-se capaz de, perscrutando meandros da ação político-pedagógica que escapam aos modelos de avaliação formal. Desta forma, precisam buscar em sua práxis não uma simples transmissão passiva de conteúdos ou uma aplicação de técnicas didático pedagógicas, e sim, uma ação sociopolítica (ALARCÃO, 1999).

Outros temas abordados nas formações foram As Teorias de Desenvolvimento e Aprendizagem de Piaget e de Vygotsky. Para Piaget o desenvolvimento cognitivo é uma teoria de etapas que pressupõe que os seres humanos passam por uma série de mudanças ordenadas e previsíveis. A criança é concebida como um ser dinâmico, que a

todo o momento interage com a realidade, operando ativamente com objetos e pessoas. Essa interação com o ambiente faz com que ela construa estruturas mentais e adquira maneiras de fazê-las funcionar. O eixo central, portanto, é a interação organismo-meio e essa interação acontece através de dois processos simultâneos: a organização interna e a adaptação ao meio, funções exercidas pelo organismo ao longo da vida. A inserção de um objeto de conhecimento num sistema de relações ocorre, fundamentalmente, por meio da ação do indivíduo sobre o objeto. "Piaget traça um esquema muito claro do desenvolvimento intelectual elaborado em estágios" (FONTANA & CRUZ, 1997, p. 45).

Já a teoria de desenvolvimento e de aprendizagem de Vygotsky considera que o conhecimento não se dá a partir da interação direta sujeito-objeto. Essa interação é, em essência, mediada. Com isso, ele propõe a idéia de mediação, tendo por base a concepção de Marx e Engels, realizada pelos instrumentos e signos. Os instrumentos são objetos do mundo físico, aqueles que medeiam à ação do homem sobre a natureza (OLIVEIRA, 1993). Os signos aparecem como os instrumentos psicológicos, pois eles ajudam na elaboração do próprio pensamento. Vygotsky construiu sua teoria tendo por base o desenvolvimento

do indivíduo como resultado de um processo sócio-histórico, enfatizando o papel da linguagem e da aprendizagem nesse desenvolvimento, sendo essa teoria considerada histórico-social (FONTANA & CRUZ, 1997).

Vygotsky afirma que a idéia central para a compreensão de suas concepções sobre o desenvolvimento humano como processo sócio-histórico é a idéia de mediação: enquanto sujeito do conhecimento, o homem não tem acesso direto aos objetos, mas acesso mediado, através de recortes do social, operados pelos sistemas simbólicos de que dispõe. Portanto, enfatiza a construção do conhecimento como uma interação mediada por várias relações, ou seja, o conhecimento não está sendo visto como uma ação do sujeito sobre a realidade social, assim como no construtivismo, e sim, pela mediação feita por outros sujeitos. O mediador é quem ajuda a criança a concretizar um desenvolvimento que ela ainda não atinge sozinha. Na escola, o professor e os colegas mais experientes são os principais mediadores.

Partindo de sua perspectiva teórica, Vygotsky trabalhou também com crianças e adolescentes portadores de necessidades especiais, físicas, sensoriais e mentais,

colocando em foco as capacidades desses alunos e não suas deficiências. O aluno não é tão somente o sujeito da aprendizagem, mas, aquele que aprende junto ao outro o que o seu grupo social produz (OLIVEIRA, 1993).

Temas como professor e escola reflexiva estavam presentes nos encontros de formação. Alarcão (2003) nos ajudou a pensar a respeito do professor reflexivo e o define como sendo aquela pessoa que reflete em situação e principalmente constrói conhecimento a partir do pensamento sobre a sua prática.

[...] é preciso vencer inércias, é preciso vontade e persistência. “É preciso fazer um esforço grande para passar do nível meramente descritivo ou narrativo para o nível em que se buscam interpretações articuladas e justificadas e sistematizações cognitivas” (ALARCÃO, 2003, p. 42).

É importante ressaltar um triplo diálogo no professor reflexivo “Um diálogo consigo próprio, um diálogo com os outros, incluindo os que antes de nós construíram conhecimentos que são referência e o diálogo com a própria situação [...]” (ALARCÃO, 2003, p.45). Antes mesmo do professor auxiliar sua equipe, ele precisa conhecer quais são suas limitações e suas potencialidades. É o diálogo consigo próprio que poderá trazer novas

avaliações e perspectivas quanto a novos projetos a serem estabelecidos e alcançados para si mesmo. Giroux (1987) acredita que “a mera reflexão sobre o trabalho docente de sala de aula é insuficiente para uma compreensão teórica dos elementos que condicionam a prática profissional” (GIROUX, 1987, p. 54). Sendo assim é necessário que o professor reflexivo construa em conjunto com outros professores a sua prática pedagógica.

“A diferença não é somente uma manifestação do ser único que cada um é; em muitos casos, é a manifestação de poder ou de chegar a ser, de ter possibilidades de ser e de participar dos bens sociais, econômicos e culturais” (SACRISTÁN, 2002, p. 10). A diversidade e a singularidade estão presentes em todos os seres humanos. Nós, educadores, participamos da diversificação e da homogeneização da equiparação e da desigualdade. “A Educação deve guiar-se reflexiva por um projeto, e isso leva a pensar o que fazer diante do tema – problema da diversidade e que fazer também diante da universalidade” (SACRISTÁN, 2002, p. 11).

O trato com a diversidade, presente em toda relação humana, verifica-se também na educação escolar. Como seres humanos somos organizados no aspecto social, político, econômico, psicológico e

culturalmente vivemos numa dinâmica de vida que nos impõe uma série de contradições, internas e externas, que, por sua vez, nos tornam diferentes uns dos outros.

Desvendar o mundo dos significados da diversidade ou da diferença e ver o que se quis fazer com elas é um caminho para descobrir práticas, afinar objetivos, tomar consciência e poder administrar os processos de mudança de maneira um pouco reflexiva, principalmente agora que as reformas educacionais levantam, entre outras, a bandeira da diversificação; um programa que anima todo tipo de apoio (SACRISTÁN, 2002, p.08).

O cotidiano escolar é vivo, multifacetado e complexo. Os processos informais surgem e estão presentes no ambiente educacional de forma maciça e se apresentam dia após dia como um amontoado caótico de fatos, ocorrências e comportamento isolados. Contudo todos esses acontecimentos mantêm entre si uma relação, uma conexão, que as pessoas envolvidas nessa área identificam como cotidiano escolar.

Cada pessoa é única, com características físicas, mentais, sensoriais, afetivas e cognitivas diferenciadas. Portanto, há necessidade de se respeitar e de se valorizar a diversidade e a singularidade de cada ser humano. Estaríamos, assim, assentando as bases da escola da inclusão, que vai além de

objetivos puramente escolares.

Por fim, o grupo trabalhou temas referentes à educação inclusiva. A complexidade da nova organização social, construída em um processo de mudança com ritmo muito acelerado, gera novas demandas, evidenciando que os conhecimentos disponíveis são insuficientes. A globalização da sociedade contemporânea, fato marcante dessa fase, torna o mundo mais complexo. Coexistem novas e velhas necessidades sociais. As indagações se tornam mais constantes do que as respostas. Para que aconteça a inclusão, é necessária uma reformulação dos currículos, das formas de avaliação, da formação de professores e de uma política educacional mais democrática. Implicará dessa forma, uma reestruturação do sistema educacional que vai desde políticas públicas até a sala de aula.

Dois aspectos são centrais para que haja uma política de educação inclusiva: a organização de serviços e a formação de professores. A inclusão é um processo constante que precisa ser continuamente revisto. Exige dos profissionais uma nova postura diante da realidade, pois os conceitos e as práticas educativas serão construídos com um trabalho cooperativo e colaborativo. Não há respostas prontas nem pré-estabelecidas.

(Re)organizar esta nova prática educativa para alunos com necessidades educacionais especiais que chegam ao ensino regular não é uma tarefa fácil, já que exigirá dos profissionais de educação um novo pensar, uma nova postura diante da diversidade.

MOMENTOS DE REFLEXÃO

Durante os encontros, a pesquisa buscou enfatizar a importância da formação continuada, sempre lembrando que o trabalho colaborativo, a interação com os colegas com regularidade, os grupos de estudos, os diálogos consigo próprio e com o grupo, estivessem presentes. Através das conversas registradas, identificamos que o trabalho em equipe é um dos fatores fundamentais para impulsionar não só a melhoria da qualidade de ensino, como também o desenvolvimento profissional dos professores.

Os profissionais da educação que constituem sua equipe têm como tarefa comum a educação dos seus alunos e essa é uma tarefa a ser compartilhada. Mais do que as características individuais de cada profissional, a coerência e a eficácia da equipe, no desenvolvimento do seu trabalho, dependem do compromisso de cada um e de todos com a tarefa assumida coletivamente.

Quando os professores trabalham de modo cooperativo, compartilhando e analisando conjuntamente as situações vivenciadas, o enriquecimento pessoal e profissional aumenta.

A proposta de formação continuada foi fundamentada em princípios educacionais e em vários autores, de forma a oferecer ao grupo um amplo leque de escolhas. A pesquisa reconhece que a cooperação, a autonomia intelectual e social e a aprendizagem ativa são condições que propiciam o desenvolvimento dos professores.

Os textos utilizados como materiais de apoio foram selecionados da literatura especializada em função da proposta do projeto e de sugestões do grupo. No total, foram dez textos e um filme. A pesquisadora se responsabilizou pela reprodução e organização do material. A dinâmica das intervenções estava centrada na discussão e na reflexão dos textos e do filme apresentados, estabelecendo pontes com a prática pedagógica de cada participante.

Observamos, ao apresentar e desenvolver o tema Professor, intelectual crítico reflexivo, que é preciso auxiliar os professores na reflexão ação da sua prática pedagógica e

permitir-lhes, por meio da autorreflexão crítica e socializada com outros componentes do grupo, apontar dispositivos de mudança da sua práxis. Buscamos nos encontros, discutir e refletir com o grupo que a formação continuada precisa acontecer com qualidade. É preciso que os professores do Departamento de Musicalização Infantil da FAMES se percebam como profissionais reflexivos, articuladores, responsáveis pelo ato educativo e pela sua própria formação continuada, propondo e implementando ações concretas. São de fundamental importância que possam reconhecer suas limitações, suas dificuldades e suas lacunas, mas também perceber seus avanços e suas potencialidades diante de suas práticas pedagógicas.

O questionário aplicado aos professores também se mostrou um bom instrumento de reflexão, na medida em que permitiu a cada um, não só analisar suas formações continuadas anteriores e sua conduta no trabalho docente, como também a reformular sua práxis. O questionário era constituído de 8 perguntas e foi aplicado em duas partes. As perguntas 1, 2 e 3 foram respondidas logo no início do segundo encontro, a fim de detectar as opiniões e conceitos antes mesmo de apresentarmos os temas selecionados pelos professores. A seguir, algumas perguntas e suas respostas

serão apresentadas.

Na pergunta 2 - Para você o que é formação continuada? As falas foram as seguintes. "É uma formação que tem início e de acordo com a área de especialização escolhida, sempre terá continuidade a fim de se atualizar" (PROFESSOR 1). "Continuar me aprimorando" (PROFESSOR 2). "Para mim seria dar continuidade a algo que já foi iniciado" (PROFESSOR 3). "É quando o aluno tem oportunidade de dar continuidade a um determinado assunto, sem interromper" (PROFESSOR 4). "Como professor que já tenho uma formação, penso que é uma continuação a todo processo educativo (seminários, palestras, simpósio, capacitação, etc.)" (PROFESSOR 5). "Cursos de reciclagem, capacitação, festivais de inverno" (PROFESSOR 7).

As respostas acima apontaram para uma concepção única do que seja formação continuada, isto é, aquela que prevê a utilização de tecnologia educacional em cursos, palestras, treinamentos, permitindo, com isso, a aquisição de competências. Ora, desse resultado deduz-se que, nas formações anteriores, as quais os 9 professores tinham participado, a ênfase recaía em conteúdos que não levavam em conta suas necessidades diárias como atores

da sua sala de aula. A esse respeito, alerta Brasileiro (1999) que “o maior desafio hoje é garantir uma continuidade de formação onde as práticas profissionais se tornem terreno de formação e não pacotes de treinamentos” (BRASILIANO, 1999, p. 34).

As perguntas 4, 5, 6, 7 e 8 foram respondidas após a apresentação e discussão de todos os tópicos. Destacaremos a questão quatro, pois a mesma perguntava diretamente sobre o tema formação continuada.

Pergunta 4 - Depois do assunto abordado, Formação Continuada, qual seu conceito sobre o mesmo? As respostas dos professores foram as seguintes:

Seria aquela que vai além da formação acadêmica, mas aquela que se constrói em cima da prática da experiência (PROFESSOR 1).

Sempre devo estar atenta nas palestras, cursos, capacitação, mas acima de tudo refletindo e praticando na minha sala de aula e não somente acumulando certificados (PROFESSOR 2).

Não são apenas os eventos, mas uma reflexão sobre a prática do dia a dia para que as mudanças possam ocorrer de uma forma contínua (PROFESSOR 5).

Percebeu-se uma nítida reflexão dos professores definindo de forma mais precisa o que é uma formação continuada. Ou seja,

a ideia de cursos ampliava e incorporava a de formação continuada como sendo uma reflexão sobre e para além da prática. Esta concepção mais abrangente não se limita apenas a cursos que podem ser oferecidos. A formação continuada dos professores do Departamento de Musicalização Infantil da FAMES foi idealizada como um encontro que possibilitasse reflexão e ação, visando auxiliar o cotidiano da sala de aula e não apenas como um meio a mais de obter certificados.

Pergunta 6 - O que você acha que faltou nas formações continuadas das quais você participou? Todos os professores deram sua opinião. “Acho que são pincelados os assuntos, sem tempo para se aprofundar. E também muito técnicos e teóricos” (professor 5). “Dar continuidade ao assunto” (professor 4). “Faltou a abordagem dos principais educadores musicais” (professor 3). “Faltou a prática” (professor 1). “Conexão da teoria com a prática” (professor 7).

Alguns professores acabam se desinteressando dos cursos de formação continuada na medida em que estes são decididos de cima para baixo, portanto, não expressam suas necessidades, dificuldades e anseios e muito menos retratam a realidade vivida no cotidiano escolar. Dessa forma, a determina-

ção da necessidade de realizar uma formação continuada a partir das expectativas do grupo pode contribuir e respeitar os trajetos profissionais, individuais, específico e coletivo (BRASILIANO, 1999).

Reforçou-se o princípio de que a formação continuada deve acontecer a partir da pesquisa da prática docente, tendo no professor o próprio pesquisador de sua prática.

É preciso que os professores tenham acesso ao conhecimento produzido na área da educação e da cultura em geral, para repassarem sua prática, se reconstituírem como cidadãos e atuem como sujeitos da produção do conhecimento. [...] devem efetivamente participar de sua concepção, construção e consolidação (KRAMER apud RANGEL, 2003, p. 26).

Os professores demonstraram nas suas opiniões que os encontros de formação continuada, oferecidos pelas instituições, precisam ser mais claros em seus objetivos. É preciso que a direção e as coordenações os vejam como agentes e protagonistas da sua própria formação e não meros receptores.

A formação é apenas um dos aspectos importantes no desenvolvimento dos sistemas educacionais, mas não é o único. A formação continuada estabelece

relações íntimas com questões de cunho político e pedagógico, que precisam ser compreendidas para que o professor possa ter a consciência de que sua prática pedagógica é também uma prática política, que sua ação com os alunos não pode acontecer desvinculada de uma intenção (RANGEL, 2003).

Procuramos, a partir da pesquisa-ação, atuar diretamente com os professores, instigando-os e auxiliando-os a investigar suas próprias práticas. Mais do que implementar, acompanhar e analisar a formação continuada, como pesquisadora, desejei rever minhas práticas e questionar-me neste educar coletivo. As inquietações faziam-se presentes à minha atuação profissional, pessoal, histórica e política. A importância de pensar e agir com o outro me fez, a partir da troca, compartilhar conhecimentos que possibilitariam a mim e a outros professores, colegas do mesmo trabalho, a construção de nossa autonomia docente.

No último encontro de formação continuada, estimulamos o grupo a manifestar-se verbalmente suas opiniões sobre os 13 encontros que participamos. Os professores opinaram da seguinte forma: "Percebi na formação continuada que às vezes é necessário solicitar ajuda de

outros profissionais do campo da Educação para nos ajudar no trabalho pedagógico” (professor 3). “Precisamos informar a toda escola a respeito do que foi a nossa formação continuada” (professor 5). “Precisamos manter a formação continuada no nosso grupo e realizar o módulo II (principais educadores musicais)” (professor 1). “Acredito que um musicoterapeuta atuando em momentos separados com algumas crianças com necessidades educacionais especiais iria nos ajudar no trabalho pedagógico” (professor 9). “Acredito que é preciso organizar uma formação continuada igual a nossa para a escola inteira” (professor 2). “Esta é a linha de pensamento que eu penso e acredito que deve acontecer para todos os profissionais de Educação” (professor 7). “Senti a necessidade de cursar licenciatura em música e estou fazendo para poder melhorar minha prática pedagógica” (professor 6). “A formação ampliou minha visão e me deu um maior suporte para a Pós Graduação que estou fazendo” (professor 4).

As falas apresentavam informações importantes. Interessante foi observar que no momento da entrevista semiestruturada, os professores queriam expressar o que significavam os momentos de formação continuada que foram gerenciados por eles em conjunto com a pesquisadora.

“A formação deu uma abordagem geral de vários assuntos que precisamos nesse momento” (professor 8). “Rever alguns assuntos e se inteirar de outros foi algo bom para todos nós” (professor 2). “A formação abordou vários temas que eu não tinha conhecimento” (professor 3). “Nunca tinha estudado algo de Educação Inclusiva, sempre tive contato com assuntos que dizem respeito só a música. (professor 9). “ Confesso que li muito pouco sobre educação e conhecer a teoria de Piaget e Vygotsky foi algo novo e gostoso para mim” (professor 6). “Este ano voltei a estudar graças a necessidade de ampliar meu conhecimento, isto foi devido ao estímulo oferecido pela formação continuada” (professor 2). “ Precisamos manter a Reunião pedagógica, pois através dela a gente pode ter nossos encontros semanais e a realização da formação continuada. Aliás nenhum outro grupo da escola tem este momento precioso ou se quer sabe o que estamos elaborando aqui” (professor 1).

As opiniões registradas mostraram que: Valeram os momentos em que foram realizados os encontros do projeto elaborado pela pesquisadora; Os temas abordados realmente foram ao encontro das necessidades do grupo; O grupo percebeu que precisa da ajuda de outros colegas

para realizar uma reflexão e uma prática pedagógica mais abrangente; É preciso compartilhar com a escola toda o que foi a formação e as ações sugeridas pelo grupo.

Individualmente me defrontei com aspectos psicoafetivos, uma vez que, na pesquisa-ação, o objeto de investigação sempre terá uma relação direta com a personalidade do pesquisador (BARBIER, 2004). Como pesquisadora, por muitas vezes fazia a escuta sensível que permitiu ouvir e ver o outro. Esta escuta me possibilitou ouvir os professores que solicitavam conhecimento de alguns temas relacionados à Educação que pudessem auxiliá-los no processo ensino-aprendizagem. A presença de crianças com algumas dificuldades de interagirem com o processo ensino-aprendizagem provocou inquietações no grupo de professores. Tal fato possibilitou uma das justificativas desta formação continuada e me fez ver a possibilidade de autorrefletir e olhar minhas práticas pedagógicas como professora, percebendo que, se há uma dificuldade de aprendizagem, há também uma dificuldade de ensino.

“A pesquisa-ação não pode ser concluída sem levantar em conta certo número de questões incômodas para a ordem estabelecida, inclusive no seio do seu próprio processo” (BARBIER, 2004, p.107). Sendo

assim, junto com o grupo de professores do Departamento de Musicalização Infantil, sugiram algumas proposições para que a formação e o processo de reflexão e ação tenham sempre lugar na formação continuada, são elas:

- Colocar a relação ensino-aprendizagem como o eixo do grupo e da instituição;
- Abrir espaço para que a cooperação, o diálogo, a solidariedade, a criatividade e o espírito crítico sejam exercitados, por professores, administradores, funcionários, alunos e comunidade;
- Estimular a realização contínua da formação em contexto, a formação profissional deve ser articulada com as necessidades cotidianas;
- Realizar a formação continuada (módulo II) com ênfase na pedagogia musical;
- Reconhecer que o Departamento de Musicalização Infantil, no seu coletivo, é responsável pelo processo educacional dos seus alunos;
- Buscar a ação, a experiência, a avaliação e a reflexão constante sobre a prática realizada como base para quaisquer processos de construção de conhecimentos e de práticas mais condizentes;
- Realizar grupos de estudos para aprofundamento de temas pertinentes a

necessidades do grupo;

- Garantir a formação continuada dos professores como direito que lhes assiste e considerá-los como mediadores do conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O professor precisa perceber sua prática como um sistema aberto. Seus conhecimentos não são estanques nem definitivos. As respostas às situações novas também poderão ser encontradas nos textos, mas estas devem estar associadas às reflexões do grupo. A experiência dos professores, aliada ao estudo, oferecerá alternativas para lidar com questões relevantes da Educação que estão presentes no cotidiano escolar.

Além de oferecer certificados, os encontros em formação continuada podem e devem fortalecer e ajudar a equipe de educadores a conhecer e a buscar possibilidades de reflexão e ação de sua práxis pedagógica musical.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel (org.). *Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão*. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

BARBIER, Rene. *A Pesquisa-Ação*. Brasília: Liber Livro, 2004.

BRASILIANO, Rosiane. *A formação continuada do professor do Ensino Fundamental*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 1999.

FERRAÇO, Carlos Eduardo. *Cotidiano Escolar, Formação de Professores (As) e Currículo*. São Paulo. Editora Cortez, 2005.

CARVALHO, Janete Magalhães. *Diferentes perspectivas da profissão docente na atualidade*. Vitória: Edufes, 2004.

FONTANA, Roseli & CRUZ, Nazaré. *Pedagogia e trabalho pedagógico*. São Paulo: Atual, 1997.

GIROUX, Henry. *Escola crítica e política cultural*. São Paulo: Cortez, 1987.

MINAYO, Maria Cecília. 1996. *O desafio do Conhecimento*. São Paulo: Abrasco, 1996.

OLIVEIRA, Marta Kohl. *Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1993.

RANGEL, Iguatemi. *A formação continuada de professores da educação infantil no sistema municipal de ensino de Vitória: um confronto entre as propostas oficiais e a opinião dos professores*. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-

graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2003.

SACRISTÁN, José Gimeno. A construção do discurso sobre a diversidade e suas práticas. In ALCODIA, Rosa [et al]. *Atenção à diversidade*. Porto alegre: Artmed, 2002.

SANA, João José A formação continuada numa perspectiva emancipatória. In *Cadernos de Pesquisa em Educação*, Vitória, v.07, n.13, p.47-87, 2001.

THIOLLENT, Michel. *Metodologia da Pesquisa-Ação*. São Paulo: Cortez; 1994.

VYGOTSKY, Lev. *Pensamento e Linguagem*. Tradução Jéferson Luiz Camargo. Ed. Martins Fonte, São Paulo, 1987.