

Relatório de estágio: prática docente na turma de teclado da Igreja Nova Apostólica de Mossoró - RN

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: Educação Musical

Laysa Ágatha Aires Santiago
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
laysa.santiago1@gmail.com

Resumo. Este trabalho é referente ao relatório do Estágio Supervisionado I, que teve como ambiente para o exercício do estágio os espaços não escolares. O objetivo do relatório é apresentar as principais atividades realizadas, bases teóricas, caminhos metodológicos e reflexões sobre a minha prática docente no espaço não formal de ensino. O contexto não formal escolhido para a prática desse estágio foi a Igreja Nova Apostólica (Mossoró – RN). O estágio consistiu em abordar o ensino de teclado para uma turma de 3 alunas, que todas elas dispunham de um teclado em casa, onde nos encontros das aulas apenas um teclado era utilizado pelas três alunas, carecendo de uma abordagem didática coletiva e cooperativa. Devido a esse desafio foi elaborado propostas de atividades com utilização de outros recursos didáticos, como Tapete Musical (tecido com teclas musicais desenhadas). A importância deste estágio para a minha formação docente foi de grande valia para mim, pois proporcionou uma evolução no meu fazer pedagógico neste âmbito educacional, além também da aquisição de versatilidade didático-metodológica que me permitiu desenvolver um trabalho substancial tanto para o contexto de realização do estágio como para minha prática docente.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado; Espaço não formal; Ensino de teclado;

Title. Internship Report: Teaching Practice in the Keyboard Class of the New Apostolic Church of Mossoró - RN

Abstract. This work is related to the report of Supervised Internship I, which had the non-school spaces as an environment for the exercise of the internship. The objective of the report is to present the main activities carried out, theoretical bases, methodological paths and reflections on my teaching practice in the non-formal teaching space. The non-formal context chosen for the practice of this internship was the New Apostolic Church (Mossoró - RN). The internship consisted of approaching the teaching of keyboard for a group of 3 students, who all had a keyboard at home, where in class meetings only one keyboard was used by the three students, lacking a collective and cooperative didactic approach. Due to this challenge, proposals for activities were prepared using other teaching resources, such as Musical Carpet (fabric with drawn musical keys). The importance of this internship for my teaching training was of great value to me, as it provided an evolution in my pedagogical practice in this educational field, as well as the acquisition of didactic-methodological versatility that allowed me to develop substantial work both for the context of of the internship and for my teaching practice.

Keywords. Supervised internship; Non-formal space; keyboard teaching.

1. Introdução

A formação nos cursos de licenciatura no Brasil tem integrado em seus currículos, mais horas acerca da prática docente, atribuindo mais tempo destinado ao fazer prático dos professores em formação. Mateiro (2008) afirma que:

A Lei 9.394/96 estabelece um mínimo de trezentas horas (Art. 65), exigência que é ampliada pela Resolução do CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002, que institui quatrocentas horas (400) de prática e quatrocentas horas (400) de estágio supervisionado. Essa exigência legal nos remete a reflexões no tocante às concepções sobre a formação de professores e, principalmente, às relações entre teoria e prática (MATEIRO, 2008, p. 23).

Com isso, percebemos quão pertinente é fazer com que os licenciandos obtenham subsídios práticos acerca de seus conhecimentos teóricos obtidos na universidade. Diferente de outros campos epistemológicos (História, Geografia, Ciências), o campo da Música se estabelece nos mais variados âmbitos educacionais, antes mesmo da obrigatoriedade imposta de maneira legislativa (Lei Nº 11.769/2008) de música como conteúdo obrigatório para o componente curricular Arte na Educação Básica.

Mateiro (2008) aponta que novos espaços de ensino e aprendizagem têm surgido em decorrência da heterogeneidade cultural, despertando assim nas instituições que formam professores um olhar mais atento a esses novos espaços. Apesar da formação docente para os espaços escolares serem ponto base para a trajetória acadêmica, há necessidade de pensar para além, pois:

Aprender música vem acontecendo tanto em espaços formais como não formais. Essas constatações nos levam a refletir sobre a importância de estar atuando nesses diversos locais onde os indivíduos de alguma maneira se relacionam com música. Quais saberes estão implicados no ser professor no ambiente escolar e no ser professor em espaços não escolares? (MATEIRO, 2008, p. 30).

Assim, percebemos que surge a necessidade de pensarmos no fazer musical pedagógico relacionado a espaços não escolares. No curso de Licenciatura em Música da UERN, através de pesquisas realizadas por alunos e professores, surgiu no ano de 2013 a necessidade de pensar a formação de professores para atuação em espaços não escolares, como igrejas, ONGs, projetos sociais, entre outros.

Araújo (2013) trouxe apontamentos pertinentes para repensar o currículo da Licenciatura em Música da UERN. Através de sua pesquisa o mesmo obteve resultados que mostraram que nesta época o curso não dispunha de um estágio docente para atuação em ambientes não escolares, assim o mesmo afirma que:

Esses relatos apontam lacunas na formação obtida no curso, pois muitos dos educadores relatam que não tiveram formação adequada para atuar com o ensino de música no terceiro setor. Nesse sentido, se faz necessário pensar em alternativas que aproximem o aluno do curso de música a realidades de ensino vivenciadas em ONGs, através da criação de uma prática de ensino no terceiro setor, que possibilite que os alunos tenham experiência para atuarem nesses espaços, habilitando-o a lidar com a realidade educacional desse contexto de ensino. Os desdobramentos e implicações desses resultados confirmam que o terceiro setor é um campo de atuação do licenciado em música. No entanto, no curso de licenciatura em música da UERN não está considerado esses espaços como potenciais campos de atuação profissional e/ou laboratórios de formação docente, talvez pela grande ênfase dada ao ensino de música na escola especializada e no ensino básico (ARAÚJO, 2013, p. 140).

Após a reformulação no currículo do curso de Licenciatura em Música da UERN, segundo Araújo (2015), houve uma ampliação das disciplinas de estágio, pois, “[...] com o atual PPC, o estágio acontece em quatro momentos de 105h cada: Estágio Supervisionado I, II, III e IV, desenvolvidos no 5º, 6º, 7º e 8º períodos, respectivamente” (p. 3). O primeiro estágio supervisionado busca contemplar os espaços não formais de ensino, pois “até então o PPC- Música (2014) não contemplava um estágio especificamente voltado para esses contextos” (ARAÚJO, 2015, p. 5) havendo assim uma flexibilização “para atender a tais locais e permitir uma vivência mais heterogênea ao estudante” (ARAÚJO, 2015, p. 5).

A partir da pesquisa de Costa (2016) realizada no mesmo curso, que objetivou abordar a atuação profissional dos egressos nos períodos de 2008 a 2015, foi perceptível os apontamentos acerca da necessidade de integrar no currículo o estágio curricular obrigatório para atuação em espaços não escolares, pois:

Os Projetos Sociais e as ONGs por serem locais que se apropriam da música como ferramenta de inclusão social, também foram destacados pelo fato de ser um campo profissional em expansão na contemporaneidade. Ao tomar conhecimento que o curso de licenciatura em música da UERN prepara profissionais para atuar em projetos sócios culturais, alguns egressos destacaram esse contexto educativo como um dos promissores campos de atuação profissional (COSTA, 2016, p. 50).

Partindo da necessidade vigente que se mostra acerca de profissionais com formação para esse campo, vemos que o estágio supervisionado para atuação nestes espaços é algo convergente que tenta ampliar os vieses de formação pedagógica dos licenciandos em música, uma vez que este poderá não só obter formação para atuação na educação básica ou em escolas especializadas, mas também pensando em sua atuação noutros campos que ocorrem o ensino de música.

Araújo (2015) aborda a importância do estágio curricular obrigatório na formação de licenciandos em música e ressalta que no aprendizado docente, os alunos em formação podem ser produtores de novos conhecimentos para o campo da educação musical. Tanto os discentes, quanto o docente e os espaços que acolhem o estágio supervisionado geram novas perspectivas e concepções acerca do fazer musical pedagógico. Araújo (2015) afirma que: “Na Lei 11.788/2008 fica claro que esse momento é voltado para o aprendizado de competências próprias, que significa um conjunto de conhecimentos e vivências que envolvem a inserção profissional do educando” (p. 2), assim sendo “no caso da Licenciatura em Música, o estágio desenvolve competências que estão relacionadas ao cotidiano da profissão de professor” (p. 2).

Segundo autores da área de educação musical, pesquisas tem direcionado quão proveitoso e necessário são os componentes que apontam para a prática docente dos estudantes, dessa forma, Mateiro (2008) afirma que:

Independente de reformas curriculares, os processos de compreensão e reinvenção das práticas de ensino parecem estar presentes nas licenciaturas e ser um tema de permanente debate. É consenso entre os profissionais da área da educação que o estágio é um dos componentes curriculares mais importantes e valiosos dentro dos programas de formação docente (MATEIRO, 2008, p. 31).

Os conhecimentos teóricos e práticos adquiridos na universidade são base para a formação dos professores. Entretanto, é no campo de atuação que eles irão experimentar esses saberes obtidos na graduação, analisando cada saber realizado nos espaços, onde irão sentir os mais variados corpos discentes de diferentes âmbitos educacionais.

É pertinente salientar que não só os estudantes obtêm novos saberes, mas também o professor orientador do estágio que amplia seus conhecimentos para aplicar nas futuras turmas de estagiários, bem como os locais que acolhem esses estudantes para os seus primeiros passos na atuação como professores.

Araújo (2015) traz quatro tópicos relevantes para pensar a prática do estágio docente como um campo de potencialização em diversas áreas, seja no alunado, na professora, nos espaços:

a) **O estágio não é somente a culminância empírica da aquisição de conhecimentos universitários.** Mas antes, é necessário otimizar seu potencial formativo, humano, técnico e seu impacto no campo empírico. Além disso, o estágio é um espaço de confronto e de medos no qual a superação pode ser auxiliada pelo professor da disciplina; b) **É importante problematizar a capacidade formativa do estágio** objetivando a contribuição do desenvolvimento emocional através de desafios vivenciados no cotidiano da docência; c) Para que tal problematização ocorra, é necessário **repensar a dialógica de conhecimentos técnicos, didáticos e humanos como partes inseparáveis do processo de estágio**, objetivando formação atenta para as diversas necessidades dos múltiplos espaços de docência em música. Tal repensar perpassa o processo de dinamização de espaços de atuação do estagiário; d) **diminuir a distância entre os profissionais que já atuam na docência e a universidade**, com o objetivo de incrementar as trocas de conhecimentos entre esses dois espaços. Desde modo é possível o aperfeiçoamento e a formação continuada dos profissionais que já trabalham na área através de ações de estágio (ARAÚJO, 2015, p. 10-11, **grifo do autor**).

Vemos que a formação de professores é algo que está em constante transitoriedade, bem como os demais agentes que fazem parte dessa construção educacional, seja em âmbitos formais ou não formais de ensino. Um dos aspectos mais vigentes que podemos destacar é a perspectiva de Fialho (2008), pois ela afirma que “o professor precisa desenvolver a capacidade de encontrar soluções para os problemas do dia a dia e considerar a realidade em que estiver inserido” (FIALHO, 2008, p. 60). Construir essa concepção com os professores em formação, de que o olhar clínico sobre o local de atuação e a constante reflexão do fazer docente é base fundamental para solução de problemas que aparecerão.

Sendo membro da Igreja Nova Apostólica de Mossoró – RN, já atuava como professora de música desde 2018, sendo uma oportunidade ideal para a atuação do Estágio Supervisionado I. As aulas de música da igreja objetivam trabalhar teoria musical com leitura de partitura, uma vez que, todas as músicas da igreja são escritas para arranjo a 4 vozes, leitura de cifra para que seja feito o acompanhamento e prática instrumental de teclado e flauta doce.

Por isso, a minha observação foi acerca da minha prática docente antes do período de estágio o que possibilitou a escolha dos conteúdos e estruturação do Plano de Ensino. Inicialmente a minha ideia era partir do ponto em que as alunas se encontravam, sendo ele:

conhecimento acerca da leitura de partitura e de cifra musical. Dessa forma, decidi por incluir no meu planejamento: formação de acordes, escalas, campo harmônico e inversão de acordes, conhecimentos esses essenciais para que conseguissem realizar a prática do teclado nos eventos da igreja.

Porém, no meu primeiro dia de estágio me deparei com uma aluna que nunca havia feito aula de teclado, surgindo assim a necessidade de realizar um novo planejamento e repensar os processos metodológicos utilizados nas aulas. A principal divergência entre as alunas era a leitura de partitura, no qual a aluna nova não conhecia a escrita musical convencional. Para sanar essa dificuldade, decidi utilizar uma notação alternativa baseada em formas geométricas e no tópico sobre a realização das atividades abordaremos mais a fundo sobre como foi utilizada essa escrita não-convencional.

2. Objetivos

2.1. Objetivo Geral

1. Desenvolver habilidades para execução do instrumento harmônico enquanto veículo de expressão musical no contexto religioso.

2.2. Objetivos Específicos

1. Proporcionar o manuseio básico e intermediário do teclado;
2. Desenvolver o conhecimento teórico/prático acerca da construção das escalas e acordes de determinado tom;
3. Possibilitar a execução de linhas melódicas baseadas em uma grafia musical alternativa;
4. Promover os conhecimentos necessários para a execução das músicas da igreja;

3. O Contexto de Ensino

3.1. Caracterização do Espaço

O local onde foram ministradas as aulas se localiza na Rua Delfino Freire, número 150, bairro Boa Vista, Mossoró - RN. Sediado em um prédio que dispõe de um anexo com 3 salas localizadas na parte de trás do terreno da igreja. Uma delas é designada para as aulas de Escola Dominical e as aulas de música. Os recursos fornecidos pela igreja são: carteiras,

quadro branco, sala climatizada e três teclados. Decidimos que seria melhor que cada aluna levasse um teclado para estudar em casa e por isso só possuíamos um teclado para toda a turma durante as aulas.

O corpo Docente é constituído por uma professora de música graduanda em Licenciatura em Música – UERN e é formada pelo curso de Nível Médio da Escola de Música D’Alva Stella Nogueira Freire da mesma instituição. Há também três professoras de Escola Dominical que trabalham com um material didático fornecido pela igreja abordando conteúdos a respeito das histórias da bíblia, princípios cristãos e da doutrina da igreja. O pessoal técnico-administrativo e de apoio se constitui por três pastores, sendo um deles o regente do coral que é composto por 11 coralistas. O corpo discente é composto por 5 alunos.

As aulas ocorrem majoritariamente nos sábados de 8h às 11h, sendo o nível de ensino oferecido referente a iniciação musical. São duas turmas de ensino de instrumento: uma turma de flauta doce com 2 alunos e uma turma de teclado com 3. Cada turma de instrumento tem 2h/aula por semana. A turma escolhida para a realização do estágio foi a de teclado.

3.2. Caracterização das Turmas

A minha turma foi constituída por 3 alunas que possuem uma faixa etária entre 13 e 15 anos, todas elas são estudantes do ensino fundamental (7º ao 9º ano). Duas delas já faziam aula de teclado a 2 anos e uma começou na data de início do estágio, que foi 18 de janeiro de 2020, perdurando até dia 07 de março de 2020, totalizando 16 horas/aulas.

A respeito da realização das atividades propostas em classe, as alunas demonstraram envolvimento e interesse, respeitando as regras e normas do grupo, proporcionando uma relação positiva entre a relação aos outros alunos e para com o professor.

Acerca do rendimento da turma pôde-se afirmar que foi satisfatório. De acordo com as propostas requeridas foi perceptível o índice para além do que fora estabelecido na realização das atividades. Os conteúdos abordados que as alunas mais apreciaram foram exercícios relacionados a compreender música através da movimentação corporal. Além disso, questionamentos e dúvidas acerca dos conteúdos eram trabalhados de forma colaborativa e entre alunos e professor.

O aspecto da heterogeneidade acerca dos conhecimentos prévios das alunas foi um desafio, pois teve que ser pensado abordagens didáticas para que fosse possível o nivelamento desses conhecimentos sem que frustrasse a aluna nova e nem entediasse os experientes.

4. A Observação das Aulas

A turma selecionada para a realização do estágio era uma turma na qual eu já ensinava, por isso já possuía uma avaliação prévia das necessidades e a supervisora é professora da Escola Dominical da igreja, sendo a única professora de música.

Os alunos se envolveram nas atividades e tiveram uma grande assiduidade. Durante e depois da realização do estágio, as alunas desenvolveram habilidades suficientes para tocarem de forma independente.

5. A Experiência Docente

Mediante os inúmeros espaços de atuação para ensino e aprendizagem de música, percebemos quão profícuo se estabelece os campos de atuação de educação musical. Na cidade de Mossoró dispõe de inúmeros projetos educacionais musicais que são realizados em contexto não escolares de ensino, muitos destes acontecem em igrejas. Alguns autores reiteram não só esses ambientes como “a multiplicidade dos espaços de atuação para o educador musical na contemporaneidade tem sido cada vez mais evidenciada na literatura da área de educação musical” (RECK; LOURO; RAPÔSO, 2014, p. 122), surgindo assim espaços de educação musical que surgem de diversos contextos, sendo eles: “projetos sociais, ONGs, oficinas, estúdios de gravação, corais, comunidades sociais, casas de repouso, educação infantil, formação continuada de professores, mídias, igrejas, programas sociais, etc.” (RECK; LOURO; RAPÔSO, 2014, p. 122).

A educação musical realizada nestes espaços muitas vezes ocorre de forma coletiva, onde abarca uma quantidade razoável de pessoas a fim de subsidiá-los com iniciação musical. Tal abordagem metodológica se fundamenta de forma pertinente para realização destes trabalhos, haja visto os objetivos que esses locais buscam alcançar, trazendo conhecimentos elementares para o seu público discente. Dessa forma, Feitosa (2012) afirma que:

Nas metodologias modernas, o pensamento sobre o processo de ensino e aprendizagem modificou principalmente os papéis desempenhados no ambiente de sala de aula. Não se trata mais apenas de um ajuntamento de pessoas e de um processo de fala e escuta. O professor torna-se um

facilitador do acesso entre aluno e o conhecimento ao invés de um transmissor. Além disso, ele estimula a interação entre o produto do conhecimento obtido entre estes e os alunos e entre estes entre si. Os alunos tornam-se ativos no processo, pois eles irão interagir com o novo conhecimento e partilhá-lo entre os demais (FEITOSA, 2012, p. 17-18).

Nos ambientes não escolares, muitas vezes é realizado o trabalho de educação musical de forma horizontal, uma vez que já é um ambiente que dispõe de um atendimento social, que fortalece as características de uma metodologia didática cooperativa. Com isso, afinamos com a concepção do autor supracitado pois “[...] outra concepção acerca do ensino coletivo é a interação aluno/professor e aluno/aluno” (FEITOSA, 2012, p. 18).

Fundamentamos a nossa prática didática também acerca dos pressupostos da aprendizagem cooperativa, advinda dos modelos da escola nova e seguindo concepções baseadas nos métodos ativos, que buscam compreender o aluno como principal agente, autônomo e produtor de novos conhecimentos, pois:

Os pressupostos teóricos da aprendizagem cooperativa presentes nas novas escolas, pedagogias e pensamentos da educação no século XX influenciaram a pedagogia da música. Os métodos ativos da educação musical, representados por educadores musicais com Émile Jacques-Dalcroze, Zóltan Kodály, Edgar Willems e Carl Orff – para citar os mais significativos – colocam o aluno em uma posição “ativa” no processo da aprendizagem ao abrir espaço para a criatividade, para a apropriação e para construção de conceitos em lugar de suceder uma aprendizagem teórica típica do ensino denominado, atualmente, como tradicional (ALBERDA; FALCÃO; COSTA, 2014, p. 311-312).

Percebemos o quanto ainda vigora os métodos ativos realizados pelos pedagogos musicais supracitados, é importante destacar também que apesar destes serem seguidos e terem seus métodos, é sempre importante pensar na implementação desses materiais para os contextos diversos que podemos nos deparar, fazendo readaptações e mudanças a fim de atender as necessidades dos alunos, bem como trabalhar com uma linguagem que trate mais daquilo que os alunos já conhecem.

Para a prática didática no teclado, ao buscarmos trabalhos que versassem sobre esse *locus*, encontramos pesquisas acerca de contextos mais formais de ensino, o que de certa forma diverge do nosso ambiente de estágio atual, mas que pudemos abordar algumas perspectivas a fim de redimensionar para a nossa prática. Couto (2013), reitera que:

O ensino coletivo de instrumentos é uma atividade que transcende o treino para a aquisição de elementos e habilidades musicais. Diversas habilidades extra musicais emergem a partir de aulas coletivas e, quando bem orientadas,

podem favorecer um ambiente satisfatório não só a aprendizagem instrumental, mas também ao desenvolvimento de outras habilidades adquiridas unicamente através da interação em grupo (COUTO, 2013, p. 232-233).

Baseamo-nos nessa abordagem para o ensino de teclado em nosso estágio, uma vez que acreditamos que mais pessoas pensando e praticando juntos pode resultar em aspectos positivos para o aprendizado de todos, sem falar na prática de conjunto que se torna a aula de teclado. Já Oliveira, Alberda e Souza (2015) apontam que:

O ensino em grupo desenvolve um pensamento imaginativo e criativo, uma mente crítica e informada, além de fomentar a tomada de consciência acerca da relação havia entre os interesses e necessidades dos outros, do senso do rigor acadêmico, de convivência social e da habilidade de satisfazer-se por meio do aprendizado durante toda a vida (ALBERDA; OLIVEIRA; SOUZA, 2015, p. 3).

A construção coletiva impulsiona diversos atributos, onde a nossa prática se fundamenta na perspectiva de colaboração, de cooperação e de união para com todos que estão fazendo parte da aula, bem como esses alunos que estão obtendo essa formação irão multiplicar esse raciocínio para os que futuramente virão a integrar as aulas de música.

Inicialmente o plano de curso foi planejado visando as alunas que eu já tinha antes e para mim foi uma surpresa quando no primeiro dia do estágio me deparei com uma aluna que nunca havia tocado teclado antes. Por esse fator, precisei repensar toda minha proposta e recursos metodológicos para a transmissão dos conteúdos. Para a descrição do roteiro das aulas utilizarei de pseudônimos para me referir à turma, sendo as alunas mais experientes chamadas de Alunas 1 e 2 e a aluna novata chamada de Aluna 3.

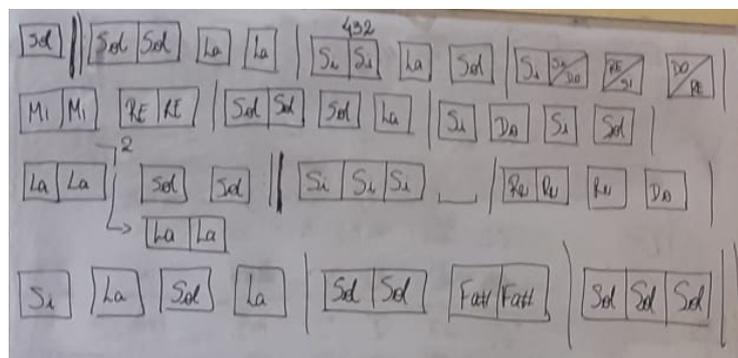
Decidi por iniciar a primeira aula do estágio com uma revisão acerca dos arcabouços teóricos já apreendidos pelas alunas de modo que pudéssemos aperfeiçoar os conhecimentos das alunas 1 e 2, e embasar o início da prática de teclado da aluna 3. O primeiro momento foi realizado de forma expositiva no qual os conteúdos abordados foram: apresentação do instrumento, tom, semitom, acordes maiores e menores, escrita musical não-convencional e a música “Boa nova de amor” presente no hinário da igreja.

Para a parte prática apresentei as formas dos acordes e suas respectivas cifras para as alunas 1 e 2 que realizaram o acompanhamento e para a execução da melodia utilizei de uma

escrita musical alternativa baseada nas formas geométricas, recurso esse utilizado para facilitar a execução da aluna 3, uma vez que, a mesma não sabe ler partitura.

Essa metodologia se baseou em formas geométricas (Imagem 1) complementares para que se assemelhasse a mesma ideia existente na escrita convencional. Por exemplo: 2 triângulos (colcheias) unidos formavam 1 quadrado (semínima) que por sua vez unidos formavam 1 retângulo (mínima) e assim por diante. Com essa escrita utilizei alguns símbolos existentes na partitura convencional, tais como, *ritornello*, bequadro e primeira e segunda casa.

Imagem 1 - Escrita musical com formas geométricas



Fonte: Autor

As aulas 2, 3, 4, 5, 6 passaram a ser estruturadas baseadas nas músicas que as alunas tocariam no dia seguinte, e a partir desse ponto eram trabalhadas a escala e o campo harmônico do tom da canção, os acordes a serem utilizados e a melodia escrita da forma que fora citado anteriormente. Para a construção da parte teórica utilizamos um recurso que eu desenvolvi chamado tapete musical (Imagem 2) que era uma pintura de teclado que proporcionasse às alunas tocá-lo com os pés. Dessa forma, as mesmas construíam as escalas e campo harmônico de forma coletiva e me consultavam apenas quando nenhuma não conseguiam encontrar as respostas para essa construção. Por fim, a parte prática as alunas 1 e 2 se revezavam para realizar o acompanhamento para a aluna 3.

Imagem 2 - Tapete musical



Fonte: Autor

Na aula 7 nos detivemos à temática de inversão de acordes, demonstrando de forma expositiva as possibilidades existentes e sugerindo que elas escolhessem duas músicas do hinário para realizar a inversão nos acordes já cifrados previamente, de modo que, possibilitasse uma maior facilidade na execução, toda a parte de construção foi realizada ao instrumento.

E na última aula como eu sabia previamente que a aluna 3 faltaria, decidi por abordar um assunto muito pedido pelas alunas 1 e 2, que era a cifragem das partituras. Como as alunas mais experientes já sabiam ler partitura, precisei apenas explicar como ocorre o processo para cifrar as partituras, estruturar o acorde da nota mais grave para a nota mais aguda e elas mesmas escolheram duas músicas, utilizando sempre o teclado para essa construção.

6. Avaliação

As aulas foram satisfatórias acerca dos objetivos estabelecidos, conseguimos construir uma proposta didática voltada para o trabalho cooperativo e foi gratificante ver o empenho, esforço e interesse demonstrado por parte da turma. Observei também que tivemos um grande nível de assiduidade, no qual, só faltavam quando eram acometidos por doenças. Fiquei surpresa com a rapidez que as alunas aprenderam os conteúdos devido ao pouco tempo destinado à realização do estágio, de modo que, no dia que sucedia todas as aulas realizávamos uma apresentação frente à congregação da igreja, acontecimento que surpreendeu os irmãos e um professor de música visitante.

Acredito que dentro do possível consegui realizar um bom trabalho pois procurei sempre ouvir as alunas, observar as lacunas no conhecimento das mesmas e buscar preenchê-las da melhor forma. Trabalhar no terceiro setor foi bastante estimulante por ser um espaço no qual eu já estou familiarizada, porém, foi totalmente diferente da prática que eu costumava

realizar, uma vez que, estando no quinto período já passamos por várias disciplinas que nos proporcionaram saberes voltados a prática docente e nos direcionam para um caminho de aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem.

7. Conclusão

A prática do Estágio Supervisionado I foi importante porque proporcionou aos alunos do quinto período a prática dos saberes estudados em sala de aula, bem como, a vivência em um contexto de ensino e aprendizagem em espaços não escolares. Além também de apresentar para alguns professores em formação novos campos em que eles poderão atuar, compreendendo que o fazer docente musical deve ser repensado e redimensionado a depender de onde ocorrerá.

Realizar a prática de ensino nos contextos não escolares possibilita pensar a educação musical como algo em constante mudança, pois o contato com cada local onde esses estágios foram realizados estimula aos licenciandos que ser professor é estar apto a enfrentar novos desafios, aprimorando suas práticas didáticas e potencializando o ensino e aprendizagem de forma inclusiva.

Reiteramos a importância dos contextos não escolares religiosos que trabalham com o ensino de música que tais atividades devem continuar ocorrendo para a democratização do ensino de música, haja vista que muitos dos que desses projetos participaram e participam posteriormente buscam escolas especializadas ou até mesmo o curso de Licenciatura em Música, a exemplo a autora deste relatório.

A importância deste estágio para a minha formação docente fica explícita quando observo a minha evolução no fazer pedagógico neste setor e percebo durante a vivência, a necessidade de possuir uma versatilidade metodológica que me permita desenvolver um trabalho substancial na minha prática docente. Dessa forma, espero que nos próximos estágios eu possa cada vez mais aprimorar a minha prática e realizar um trabalho mais significativo tanto para a minha formação quanto para os contextos de estágio que ainda irei atuar.

Referências

ALBERDA, J. V.; FALCÃO, J. E. C.; COSTA, D. H. M. Relato de Experiências do Grupo Pia-Nós: ensaios, arranjos e performance sob a perspectiva da aprendizagem cooperativa. In: II Congresso da Associação Brasileira de Performance Musical. **Anais...** ABRAPEM – UFES – FAMES. Vitória-ES, 2014.

_____. Relato de Experiências do Grupo Pia-Nós: ensaios, arranjos e performance sob a perspectiva da aprendizagem cooperativa. In: II Congresso da Associação Brasileira de Performance Musical. **Anais...** ABRAPEM – UFES – FAMES. Vitória-ES, 2014.

COUTO, A. C. N. do. O ensino de teclado em grupo na universidade... **Per Musi**, Belo Horizonte, n.28, 2013, p. 213-238.

_____. do. O ensino de teclado em grupo na universidade... **Per Musi**, Belo Horizonte, n.28, 2013, p. 213-238.

FEITOSA, J. M. C. **Ensino coletivo de teclado:** um estudo realizado na Escola de Música da IDEARN. Monografia (Graduação). Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2012.

_____. **Ensino coletivo de teclado:** um estudo realizado na Escola de Música da IDEARN. Monografia (Graduação). Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Natal, 2012.

OLIVEIRA, L. C. P.; ALBERDA, J. V.; SOUZA, M. S. A teoria da aprendizagem cooperativa no ensino coletivo de piano/teclado: uma experiência na escola. In: XXII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Educação Musical: formação humana, ética e produção do conhecimento. **Anais...** Natal-RN, out. 2015.

_____. A teoria da aprendizagem cooperativa no ensino coletivo de piano/teclado: uma experiência na escola. In: XXII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Educação Musical: formação humana, ética e produção do conhecimento. **Anais...** Natal-RN, out. 2015.

RECK, A. M.; LOURO, A. L.; RAPÔSO, M. M. Práticas de educação musical em contextos religiosos: narrativas de licenciados a partir de diários de aula. **Revista da ABEM**. Londrina, v.22. N. 33. 121-136. Jul-dez. 2014.

_____. Práticas de educação musical em contextos religiosos: narrativas de licenciados a partir de diários de aula. **Revista da ABEM**. Londrina, v.22. N. 33. 121-136. Jul-dez. 2014.