

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO
CENTRO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS EXATAS E NATURAIS
CURSO DE MÚSICA

SÓSTENES SOUSA CARVALHO

PERFIL PROFISSIONAL DO PROFESSOR DE MÚSICA PARA OS DIAS DE HOJE

São Luís -MA
2019

SÓSTENES SOUSA CARVALHO

PERFIL PROFISSIONAL DO PROFESSOR DE MÚSICA PARA OS DIAS DE HOJE

Monografia apresentada ao Curso de Música da Universidade Estadual do Maranhão como requisito para obtenção do grau de Licenciado em Música.

Orientador: Prof. Me. Willinson Carvalho do Rosário

São Luís- MA
2019

Carvalho, Sóstenes Sousa.

Perfil profissional do professor de música para os dias de hoje / Sóstenes Sousa Carvalho. – São Luís, 2019.

64f.

Monografia (Graduação) – Curso de Licenciatura em música

Orientador: Prof. Me. Willison Carvalho do Rosário.

1.Formação inicial. 2.Perfil profissional. 3.Qualificação profissional. 4. Professor de música. I.Título

CDU: 371.14:78

SÓSTENES SOUSA CARVALHO

PERFIL PROFISSIONAL DO PROFESSOR DE MÚSICA PARA OS DIAS DE HOJE

Monografia apresentada ao Curso de Música da
Universidade Estadual do Maranhão como requisito
para obtenção do grau de Licenciado em Música.

Aprovada em: ___/___/___

BANCA EXAMINADORA

Prof. Me. Willinson Carvalho do Rosário (Orientador)

Mestre em Música/Educação Musical
Universidade Estadual do Maranhão.

Profa. Me. Maria Jucilene Silva. G. de Sousa

Mestre em Educação.
Universidade Estadual do Maranhão.

Prof. Me. João Costa Gouveia Neto

Mestre em História do Brasil.
Universidade Estadual do Maranhão.

Dedico este trabalho a Deus todo poderoso, a minha família, pelo incentivo e compreensão nos momentos de ausência e, aos meus professores por me despertarem para o ensino.

AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar a Deus por ter concedido através de sua infinita bondade o potencial para alcançar e consolidar mais uma conquista, também por permitir que eu viva, sonhe e alcance os meus ideais com fé, perseverança, saúde e alegria de viver. Pois somente com Ele e por meio dEle temos força para superar os obstáculos. Também o agradeço porque sem Deus nada poderia ter feito.

Aos meus pais, Ozias Carvalho da Silva e Simone Cristina Sousa Duarte Santos, pela renúncia, dedicação e incentivo durante toda minha vida e nesta fase do curso de Licenciatura em Música.

Agradeço aos meus amados irmãos Giordano Sousa Carvalho, Dâmaris Cristina Sousa Carvalho Fonseca e Pâmela Sousa Carvalho pela compreensão e paciência. Também agradeço as minhas digníssimas avós Neuza Soares de Sousa e Isabel Carvalho da Silva, ao meu primo Bezaleel Silva Marques, minha tia Ivanete Carvalho Da Silva, e de modo geral a todos os meus familiares que torceram por mim e pelo meu sucesso.

Aos meus amigos Wesley Silva de Sousa, Thiago Gomes Andrade e Carlos Henrique Miranda Da Luz, companheiros de graduação e a Helio Lira Silva Junior. A todos os demais amigos que de alguma forma contribuíram para a minha felicidade e me estimularam a continuar.

Agradeço ainda a meu orientador professor Willinson Carvalho do Rosário, Mestre em Música/Especialista em Educação Musical, pelas orientações que possibilitou desenvolver e aperfeiçoar esse trabalho.

Agradeço sem exceção aos professores do curso de Licenciatura em Música, professores da UEMA, Campus São Luís - MA.

Também agradeço a uma das pessoas mais importante deste curso, a querida Adenilce Sousa Diniz a quem carinhosamente chamamos de Nice.

Enfim, sou grato a todos que contribuíram de forma direta ou indireta para realização desta monografia, que Deus abençoe a todos. Muito obrigado.

Naturalmente o professor é diferente, mais velho, mais experiente, mais calcificado. É o rinoceronte na sala de aula, mas isso não significa que ele deva ser coberto de couraça blindada. O professor precisa permanecer uma criança (grande) sensível, vulnerável e aberto a mudanças.

(Schafer 2011, p. 270)

RESUMO

Na formação de professores de música, periodicamente, é necessário a atualização do perfil profissional que se deseja formar dentro dos cursos de Licenciatura em Música, tendo em vista às demandas sociais, educacionais e culturais. Logo, ao falar da formação docente do profissional da música, percebe-se que apenas o domínio da linguagem musical não é suficiente para se promover o ensino da música na sociedade atual. Esta pesquisa possui um caráter de revisão bibliográfica e teve como objetivo principal saber qual é o perfil profissional do professor de música ideal para os dias de hoje. Nessa intenção, buscou-se entender o perfil profissional do professor música a partir dos conceitos de qualificação e competência. Por conseguinte, também com base nesses conceitos, buscou-se investigar e destacar o que o professor de música deve saber e como ele deve agir no cotidiano da atividade docente nos dias de hoje. A metodologia possui abordagem qualitativa, assim, procurou-se mapear os argumentos de autores selecionados, estes abordaram em suas pesquisas a formação de professores, formação inicial do professor de música e formação docente em música. Observa-se na pesquisa, a importância de uma qualificação profissional do professor de música com ênfase nos saberes da docência e no desenvolvimento de competências e habilidades, tendo nesse processo formativo, o ensino superior de música como ferramenta.

Palavras-chave: Formação Inicial. Perfil Profissional. Qualificação profissional. Professor musical.

ABSTRACT

In the training of music teachers, periodically, it is necessary to update the professional profile that is to be graduated within the Degree in Music courses, in view of the social, educational and cultural demands. Therefore, when talking about the teacher's education of the music professional, it is perceived that only the mastery of musical language is not enough to promote the teaching of music in the current society. It was a bibliographic revision research and it had as main objective to know what is the professional profile of the ideal musical teacher for the present day. In this intention, we sought to understand the professional profile of the musical teacher based on the concepts of qualification and competence. Therefore, it also based on these concepts, we sought to investigate and highlight what the musical teacher should know and how they should act in the daily life of teaching activities nowadays. The methodology has a qualitative approach, thus, we seek to map the arguments of selected authors, they approached in their researches the formation of teachers, initial formation of the music teacher and teaching training in Degree in Music. It is observed in the research, the importance of a professional qualification of the musical teacher with emphasis on the knowledge of teaching and the development of competences and skills, having in this formative process, the higher education of Degree in Music as a tool.

Keywords: Initial Formation. Professional Profile. Professional qualification. Musical teacher.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 MOTIVAÇÃO E REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	11
2.1 Perfil Profissional Básico do Professor de Música	14
2.2. Processo formativo e a educação como ferramenta	18
2.3 A noção de qualificação e competência	19
3 METODOLOGIA	21
3.1 Os procedimentos de coletas de dados	22
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES	24
4.1 O perfil profissional do professor de música para os dias de hoje	24
4.1.1 O que o professor de música deve saber?.....	26
4.1.1.1 Saberes Disciplinares, 17%.	27
4.1.1.2 Saberes de formação profissional, 21%.	29
4.1.1.3 Saberes da função educativa, 8%.	31
4.1.1.4 Saberes experiências, 23%.	32
4.1.1.5 Ser criativo, 4%.	33
4.1.1.6 Objetivo da docência em música, 6%.	34
4.1.1.7 Comunicação e relacionamento, 21%.	35
4.2.1 Q.2 Como o professor de música deve agir?	37
4.2.1.1 Refletir na ação docente, 28%.	38
4.2.1.2 Adaptar o ensino às características dos alunos, 15%.	40
4.2.1.3 Inovar o saber pedagógico-musical, 2%.	42
4.2.1.4 Competências da docência em música, 31%.	45
4.2.1.5 Unir teoria e prática na atividade docente, 5%.	46
4.2.1.6 Ação docente multicultural, 13%.	48
4.2.1.7 Aproveitar o saber do aluno, 3%.	50
4.2.1.8 Motivar a criatividade dos alunos, 3%.	51
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	54
REFERÊNCIAS	57

1 INTRODUÇÃO

Com a aprovação da lei 13278 de 2016 que implementa a Educação Musical no Sistema de Ensino Brasileiro como sendo componente curricular obrigatório no ensino básico, surgiu uma grande necessidade de se ter profissionais da música com formação docente para atuar nas escolas de ensino regular. A educação musical está em adaptação, e nesse processo, em conformidade com a lei, implica na adequada formação desse profissional.

Partindo desse ponto, a qualificação profissional e a formação inicial do professor de música, pretendeu-se investigar, por meio da revisão bibliográfica, sobre qual deve ser o perfil profissional do professor de música na sociedade brasileira de hoje. Para se chegar a essa finalidade, se buscou mapear os argumentos de alguns autores com vista no que este tipo de profissional deve saber para ensinar música e como deve agir no cotidiano da atividade docente.

A relevância desse trabalho deu-se pelo entendimento do processo formativo do professor de música, da formação do perfil profissional deste docente, sob a ótica dos conceitos de qualificação e competência, buscando delinear características atuais para compor o perfil deste profissional da música. Assim, ao entender a importância da formação de professores de música para o processo de democratização do Ensino da Música, espera-se que esse trabalho possa contribuir com o avanço da discussão acerca da formação inicial do professor de música.

O trabalho foi estruturado em cinco capítulos, que apresentam discussões, métodos e os resultados obtidos: O primeiro capítulo apresenta a introdução; o segundo capítulo apresenta a motivação da pesquisa e a revisão bibliográfica; o terceiro capítulo fala sobre a metodologia aplicada na pesquisa; já no quarto capítulo temos resultados e discussões. Por fim, o quinto capítulo apresenta a conclusão.

2 MOTIVAÇÃO E REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Na sociedade contemporânea, os sujeitos desse século devem se dispor de um certo dinamismo a fim de se adaptarem às exigências da sociedade em relação à cada momento histórico. Na formação profissional não é diferente, pois o mercado de trabalho tem buscado profissionais atentos às transformações macros e micros societárias, que através dos cursos de capacitação, sejam técnico, superior ou educação continuada, busquem suprir suas necessidades de qualificação.

Ao se falar do profissional docente da música, logo percebe-se que o dinamismo desse profissional deve ser pontual, visto que a educação deve estar buscando suprir as necessidades educacionais dos indivíduos, de acordo com as demandas sociais e culturais. Assim, a falta de uma boa formação pedagógica e específica no ensino de música na Educação Básica e/ou nas escolas especializadas de música, pode expressar as ausências de uma boa formação inicial do professor de música e/ou ausência da formação de um perfil profissional que levem em conta as demandas sociais, culturais e demandas educacionais da educação musical da época atual.

A formação inicial do professor de música é um dos temas que tem convergido os olhares dos profissionais da área, principalmente dos professores formadores de professores de música. A partir das mudanças ocorridas no Brasil, como: a aprovação da Resolução nº 2 de 8 de março de 2004, a aprovação da Lei 13. 2178 de 2016, entre outras mudanças nesses últimos 18 anos, desencadeou-se um processo de construção de um sistema educacional que contempla a educação musical no ensino básico. Essas mudanças focaram, principalmente, na qualidade da formação inicial dos professores de música no Brasil.

Atualmente, com a alteração do § 6º do Artigo 26 da lei nº 9.394/96¹, que torna a Música componente curricular obrigatório no Ensino Básico, viu-se a necessidade de preparar mais professores de música. Além do mais, a lei 13.278 de 2016 estabelece um prazo de adaptação e também fala sobre a necessária e adequada formação dos professores de música em número suficiente para atuar na educação básica.

Deste modo, a referida lei, ao declarar que deve haver a necessária e adequada formação do professor de música, refere-se à formação profissional do professor de música, a formação inicial do professor de música, ou ainda a qualificação profissional do professor de

¹ Lei 9.394/96 de 1996 que foi modificada pela lei 11.769/08 que, por sua vez, foi modificada pela lei 13.278 de 2016 que diz: As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular [...].

música. Nesse sentido, ao delimitar ainda mais a temática, a curiosidade levou a buscar respostas sobre qual deve ser o perfil profissional do professor de música ideal para democratização do ensino da música em nossos dias, tendo em vista cumprir a lei 13.278 de 2016. Assim, pretende-se com essa pesquisa subsidiar um maior conhecimento sobre a formação inicial do professor de música para os dias de hoje.

O interesse pela temática surgiu durante as práticas de docência como bolsista do PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência). Assim, no ambiente de trabalho dentro do contexto educativo, surgiu constantes indagações e buscas por respostas, a fim de saber qual o profissional ideal para o trabalho da docência em música.

Com o olhar nessa temática, é possível questionar: por que é importante definir o perfil profissional do professor de música? Ao analisar as bibliografias, pode-se encontrar, dentre outros motivos, os de Alves (2015, p. 5), depois de analisar algumas leis e o contexto atual da educação musical, diz:

esta indefinição de quem deve ministrar as aulas de música na Educação Básica, traz alguns impasses com relação a elaboração de editais de concursos públicos, por não conseguirem definir com precisão o perfil profissional do professor de música e o que permite contratar professores sem formação específica em música para atuarem na Educação Básica.

Na atualidade, exercer a atividade docente é muito diferente do que era há tempos atrás, porque um grande número de mudanças ocorrera na sociedade brasileira e no mundo. Deste modo, se a educação, em qualquer área, precisa se adequar aos contextos sociais, também deve-se levar em conta as demandas sociais em relação à educação. Assim, entende-se que há a necessidade de atualização na formação profissional, quer seja por meio de pesquisas, da formação inicial do professor de música, ou por meio da educação continuada desse profissional. Segundo Valle (2001, p. 61):

[...] a formação profissional designa todos os processos educativos que permite ao indivíduo adquirir e desenvolver conhecimento teóricos, técnicos operacionais relacionados à produção de bens e serviços, quer esses processos sejam desenvolvidos na escola ou nas empresas.

Nesse sentido, a adequada formação profissional do professor de música torna-se imprescindível para oportunizar a criação de mecanismos sistemáticos que possibilitem a qualificação necessária, além do aprimoramento de ações educativas que viabilizem a promoção do ensino/aprendizado dentro do processo formativo na educação básica ou em outros contextos não educativos, ou seja, escolar e/ou não escolar.

Outro ponto importante acerca de toda formação profissional e/ou formação de um determinado perfil profissional, é que esses tipos de formação são feitos por meio da educação. Esta não é, e nem deve ser, isolada da sociedade, nem das demandas sociais relacionadas à educação. Nesse sentido, Libâneo (2007, p. 34) fala que:

a educação é um fenômeno social, ou melhor, uma prática social que só pode ser compreendida no quadro do funcionamento geral da sociedade da qual faz parte. Isso quer dizer que as práticas educativas não se dão de forma isoladas das relações sociais que caracterizam a estrutura econômica e política de uma sociedade [...]

Ainda segundo Libâneo (2010, p. 12), diante das demandas sociais e educacionais e das transformações tecnológicas, econômicas, políticas, éticas e ambientais, cada vez mais se faz necessário que o professor busque se atualizar por meio da formação contínua. Assim, a formação inicial e a educação continuada adequadas, tendo em vista a sociedade de hoje e as demandas sociais da sociedade brasileira, darão aos atuais professores de música e aos futuros professores de música, condições intelectuais mais propícias para a fruição de uma educação musical mais vigorosa.

Assim, ao entender que a formação inicial do professor de música deve considerar as demandas sociais em relação à educação e à cultura², logo surge o questionamento: se o perfil profissional do professor de música é formado nos cursos de Licenciatura em Música, então qual deve ser o perfil profissional ideal do professor de música para os dias de hoje, visto que a sociedade está mudando periodicamente? Com isso, logo se observa que, junto com as mudanças ocorridas na sociedade, o perfil profissional precisa mudar, buscando atender as necessidades de educação musical do Ensino Básico, Ensino Técnico e o Ensino Superior. Isso significa, conforme Miranda, Corrêa e Bento (2013, p. 2) que também:

[...] o Ensino Superior de música precisa atender os mesmos requisitos de todos os outros cursos superiores. Ele obedece as mesmas leis e demandas, porém, a prática e o ensino de música refletem diretamente no caráter que o ensino superior de música toma. Logo, torna-se necessário observar o cenário profissional fora da universidade para se refletir sobre a formação acadêmica desse profissional.

Buscando atender esse quesito, com o olhar nas mudanças que vem ocorrendo desde a aprovação da lei 11.769/08, que já foi revogada dando lugar para a lei 13.278/16, passou-se a refletir mais sobre a formação acadêmica do professor de música a fim de elucidar qual perfil profissional atenderá as novas demandas de educação musical nas escolas

² Em harmonia com Abbagnano (2000, p. 228), autor do Dicionário de Filosofia, no ponto de vista dos sociólogos e antropólogos, cultura é “o conjunto dos modos de vida criados, adquiridos e transmitidos de uma geração para a outra, entre os membros de determinada sociedade. Para uma análise do direito a cultura e da relação desta com a educação musical, consultar Pontes (2014).

regulares. Logo, entende-se que por meio do estudo e da reflexão é possível definir o perfil profissional do professor de música mais adequado à sociedade de hoje, com isso, também dizer de fato quem pode ensinar a disciplina de música em escolas regulares ou escolas especializadas de música.

2.1 Perfil Profissional Básico do Professor de Música

Ao se dispor para fazer essa revisão bibliográfica, até o momento de redigir esse trabalho, ainda não foi a contento a quantidade de trabalhos encontrados se referindo diretamente ao perfil profissional do professor de música, no sentido de qualificação docente na área. Contudo, a respeito do que já foi encontrado sobre a temática, entende-se que há um perfil profissional básico que todo curso de Licenciatura em Música deve formar nos discentes, inclusive, estabelecido pela Resolução nº 2, de 8 de março de 2004.

Ao analisar algumas pesquisas na área da música, percebeu-se que vários profissionais na área de educação musical discutiram e discutem até hoje novas tendências educacionais nesta área sobre o que permite aperfeiçoar o perfil profissional do professor de música para os dias atuais. Por isso, em bibliografias relacionadas à Pedagogia musical e/ou formação inicial do professor de música, é possível encontrar as ideologias, filosofias, qualidades, qualificação, competências e habilidades que devem fazer parte da formação do professor de música.

Na busca pela definição do perfil profissional em questão, percebeu-se que em nossos dias a educação está fundamentada na construção de competências e habilidades e exige-se hoje uma qualificação profissional para o exercício de uma profissão. Deste modo, de acordo com Penna (2007), hoje na formação do professor de música se deve buscar desenvolver um perfil profissional competente para atuar na sociedade, tanto nas escolas regulares, como em projetos sociais, comunidade, ONGs, etc. Além do mais, atualmente os esforços na qualificação docente do músico se atem a formar um novo perfil de professor de música, aquele que possa ensinar tanto os alunos que têm mais dificuldades para aprender música como os que tem menos dificuldades. Por isso, Mateiro e Ilari (2011, p. 17) afirmam:

cada um desses músicos-pedagogos, no seu contexto histórico e social específico, tem ajudado a renovar o ensino da educação musical, a questionar os modelos tradicionais e “conservatoriais”, procurando ampliar o alcance da educação musical ao defender a ideia de que a música pode ser ensinada a todos, e não apenas àqueles supostamente dotados de um “dom” inato.

Para isso, conforme Penna (2007) e Araújo (2007), a formação docente na área da música, a qual aqui infere-se que também seja a construção do perfil profissional do professor de música, implica em trabalhar conhecimentos como: saberes musicais, saberes pedagógicos e pedagógicos-musicais, saberes práticos e a capacidade de reflexão sobre a prática docente do próprio professor de música. Assim, com base em Fontana e Fávero (2013) e Araújo (2007), afirma-se que é possível a formação de um professor de música que estará sempre adquirindo novas competências diante das situações reais do cotidiano da atividade docente.

Para existir educação musical, é necessário existir professor de música. Por isso, muitas vezes, o professor é o centro das discussões em educação, porque ele é o principal responsável por administrar o processo de aprendizado, é ele quem provoca esse processo, assim, todo o conteúdo teórico é efetivado pela prática, e esta é desenvolvida e instigada pelo professor de música (FERNANDES, 2013). Ainda nas palavras de Fernandes (2013), o professor está diretamente comprometido com a formação integral do ser, e isso vai além da transmissão de saberes. Deste modo, ser professor de música vai além da transmissão de conhecimento teórico. Então, qual deve ser o perfil do professor de música para nossa realidade atualmente?

Para se chegar a um consenso quanto ao perfil profissional e para organizar os cursos de graduação em Música no Brasil e os conteúdos a serem trabalhados nestes cursos, especialistas na área musical foram convocados para formular documentos com informações suficientes para normatizar o ensino superior de música no Brasil. Por meio dos pareceres³ CNE/CES nº 776, de dezembro de 1997 e 581/2002, dos pareceres CNE/CES nº 67/2003 e 195/2003, e mais as Diretrizes Curriculares Nacionais, organizadas pela Comissão de Especialistas de Ensino de Música, sugerida ao CEN pela SESu/MEC, é que foi criado e sancionado a Resolução nº 2, de 8 de março de 2004, que são as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música.

Deste modo, junto com a Lei 9.394/96, a Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002, a Resolução CNE/CP nº 2, de 19 de fevereiro de 2002 e a Resolução nº 2 de março de 2004, foi garantido à estrutura pedagógica do curso de música, o perfil do profissional de música e as competências e habilidades necessárias para a formação profissional em música, entre outras coisas. Além do mais, na Resolução nº 2 de março de

³ Parecer Jurídico é um documento por meio do qual o jurista (advogado, consultor jurídico) provê informações técnicas acerca de determinado assunto, com opiniões jurídicas fundamentadas em bases legais, doutrinárias e jurisprudenciais.

2004, encontrou-se quais componentes curriculares assegurarão o perfil profissional desejado do professor de música. Assim, esse tema é abordado nos dispositivos dessa Resolução:

Art. 5º O curso de graduação em Música deve assegurar o perfil do profissional desejado, a partir dos seguintes tópicos de estudos ou de conteúdos interligados:
 I - conteúdos Básicos: estudos relacionados com a Cultura e as Artes, envolvendo também as Ciências Humanas e Sociais, com ênfase em Antropologia e Psico-Pedagogia;
 II - conteúdos Específicos: estudos que particularizam e dão consistência à área de Música, abrangendo os relacionados com o Conhecimento Instrumental, Composicional, Estético e de Regência;
 III - conteúdos Teórico-Práticos: estudos que permitam a integração teoria/prática relacionada com o exercício da arte musical e do desempenho profissional, incluindo também Estágio Curricular Supervisionado, Prática de Ensino, Iniciação Científica e utilização de novas Tecnologias. (Brasil 2004, p. 2)

Assim, considerou-se esse o perfil profissional básico do professor de música, pois foi possível observar esses direcionamentos na resolução já citada e em outras pesquisas relacionadas a formação inicial do professor de música.

Ao analisar as legislações que organizam os cursos de Licenciatura em Música no Brasil, com um olhar que circunda a realidade da educação musical brasileira, Penna (2007, p. 4) afirma que os domínios da linguagem musical, na Resolução nº 2 de março de 2004, no art. 5, do inciso I ao III, à primeira vista, estão muito próximos dos conteúdos trabalhados nos cursos de bacharelado em música. E indaga: “Para que uma licenciatura, então, se a questão parece ser apenas tocar?”, e passa a mostrar que é muito importante dominar o fazer musical, mas isso não basta para ensinar música.

Nesse sentido, Penna (2007, p. 5) faz um alerta: “mas isto será mesmo suficiente para sustentar a prática pedagógica em música na escola regular de educação básica? Acreditamos que não, pela realidade dessas escolas – tão distante das escolas especializadas – que nos coloca desafios próprios”.

Apesar do ano em que a autora afirmou isso, ainda hoje essas palavras demonstram a realidade das escolas em relação à educação musical. Isso pode ser confirmado por meio de Loureiro (2012), Pontes (2014), Penna (2015), Xavier e Romanowski (2017), etc. quando tais autores postulam que, de modo geral, não mudou muita coisa em um contexto referente aos desafios que os professores de música e os estagiários dos cursos de Licenciatura em Música encontram ao adentrar uma sala de aula na Educação Básica, em quaisquer de seus níveis.

Conforme Penna (2007), dentre os desafios que se pode encontrar, inclui: a falta de estrutura ideal para as aulas de música no ensino básico, as diferentes vivências musicais, pois os alunos levam distintas músicas para sala de aula, expectativas e motivações diferentes

com relação às aulas de música. Com isso, percebeu-se o quanto é importante o equilíbrio entre o saber pedagógico e o musical na formação do professor de música e/ou na formação de seu perfil profissional. Isso para que ele possa agir com maestria ao encarar os desafios dentro de uma sala de aula. Por isso, não pode haver o desequilíbrio entre os saberes pedagógicos e os musicais na graduação, a fim de dar mais ênfase a um, em detrimento do outro (PENNA, 2007).

Assim, a concepção de uma Licenciatura em Música de qualidade também é apontada pela resolução nº 2/2004, no seu art. 5 inciso I, que é preciso compreender a educação, e esta, com a Psicologia, Filosofia, Antropologia, Sociologia e a Psicopedagogia. Deste modo, em um curso de Licenciatura em Música deve haver a articulação entre conhecimentos específicos de música, conteúdos técnicos de música e pedagógicos-musicais com os conhecimentos acima mencionados.

Ainda é possível notar que os cursos de Licenciatura em Música também compreendem, em seus currículos, disciplinas direcionadas à metodologia do ensino da música (pedagogia musical). Isso deve-se dar durante toda a formação do professor de música, diferenciando-se, deste modo, do curso de Bacharel em Música. Por isso,

[...] o domínio do conteúdo específico e as questões pedagógicas, combinando-se as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música e as destinadas à Formação de Professores da Educação Básica, resulta como fundamental, ao longo da licenciatura em música, a articulação da perspectiva pedagógica com o domínio da linguagem musical, pois apenas um destes elementos não é capaz de sustentar a competência de um educador musical (PENNA, 2007, p. 7).

Além de tudo isso, para a transmissão dos conteúdos teóricos, há a necessidade de se preocupar com a consolidação de competências e habilidades no processo de formação do perfil profissional na formação do professor de música. Nessa perspectiva, a consolidação de competências se faz com a prática do fazer musical, do fazer pedagógico e a prática docente. Por isso, os estágios supervisionados são tão importantes no processo formativo desse tipo de profissional. Por conseguinte, com base em Ramos (2006), pode-se afirmar que é muito importante o saber teórico e o saber fazer na prática. E ao saber fazer o trabalho com competência, firma-se um determinado perfil profissional. Assim, se diz: verdadeiramente, esse ou aquele está qualificado profissionalmente para o trabalho docente em música.

2.2. Processo formativo e a educação como ferramenta

O processo formativo o qual se refere neste trabalho, é provocado nas instituições superiores de educação e nos cursos de licenciatura. Com a finalidade de formação de professores com alto nível de qualidade, foram criadas essas instituições, elas devem qualificar os candidatos para o magistério em alguma área da docência. Assim, por meio da educação e do processo formativo são formados os perfis profissionais dos professores de música.

Para ficar mais claro essa questão, “a educação é, assim, uma prática humana, uma prática social, que modifica os seres humanos nos seus estados físicos, mentais, espirituais, culturais, que dá uma configuração à nossa existência humana individual e grupal” (PIMENTA, 2006, p. 64). Já Libâneo (2007, p. 74), discute que “(...) o ser humano se desenvolve e se transforma continuamente, e a educação pode atuar na configuração da personalidade a partir de determinadas condições internas do indivíduo.” Portanto, fundamentado nessas citações, entende-se que a educação e o ensino são as ferramentas que se usam para formar o perfil profissional de professor de música nos discentes que adentram nos cursos de Licenciatura em Música.

Desta maneira, os saberes científicos e/ou os saberes populares construídos e acumulados pela humanidade são transferidos para a geração mais nova. É por meio da educação e do ensino que se promove o desenvolvimento do professor de música em formação e, conseqüentemente, das pessoas. Assim sendo, para que haja “a produção e reprodução da vida social, condição para que os indivíduos se formem para a continuidade da vida social” (LIBÂNEO, 2007, p. 73). Nesse sentido,

[...] a educação é uma atividade cultural dirigida à formação dos indivíduos, mediante a transmissão de bens culturais que se transformam em forças espirituais internas no educando. [...] Apropriando-se dos valores culturais, o indivíduo forma sua vida interior, sua personalidade e com isso pode criar mais cultura (LIBÂNEO, 2007, p. 76).

É importante observar que o processo formativo do ser humano acontece por meio da comunicação e da troca de experiências, pois a educação está ligada à comunicação e interação, ou seja, ligada aos bons relacionamentos interpessoais. Segundo a doutora Nascimento (2014), em todo e qualquer tipo de bom relacionamento interpessoal tem que existir a confiança, o respeito e a honestidade, sendo que nenhum dos três podem faltar em detrimento do outro. Portanto, tem que haver comunicação e interação entre professores e

alunos, para que possa existir a possibilidade de aprendizagem de qualidade. Nessa direção, Pimenta (2006, p. 64-65) discorre que:

a educação está ligada a processos de comunicação e interação pelos quais os membros de uma sociedade assimilam saberes, habilidades, técnicas, atitudes, valores existentes no meio cultural organizado e, com isso, ganham o patamar necessário para produzir outros saberes, técnicas, valores, etc. É intrínseco ao ato educativo seu caráter de mediação por intermédio do qual favorece o desenvolvimento dos indivíduos na dinâmica sociocultural de seu grupo, sendo que o conteúdo dessa mediação são os saberes e modos de ação, isso é, a cultura que vai se convertendo em patrimônio do ser humano.

Ao observar a lista de assimilação citada por Pimenta (2006), notou-se que ela não hesita em colocar a palavra valores, porque faz referência a tudo que é importante dentro do processo de educação, seja ético, seja conteúdo disciplinar, seja o valor do objeto de estudo. Além do mais, é por meio do processo formativo que os indivíduos são desenvolvidos, e, dentro dessa dinâmica, o professor é o responsável pela administração desse processo. Ele possui os conhecimentos necessários a serem trabalhados no processo formativo dos professores de música na graduação. Segundo Fernandes (2013), o professor é o mediador dentro da sala de aula, e nisso é provado a importância do professor.

Dessa forma, entende-se que as instituições de ensino, quer sejam de nível superior, técnico ou básico, são muito importantes para formação de profissionais e para o desenvolvimento do homem. Para esse fim, de acordo com a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), o sistema educacional brasileiro está consolidado na preparação para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, fornecendo meios para o progresso em estudos posteriores centrados no desenvolvimento de competências básicas, e também na qualificação profissional ou habilitação para o exercício de uma atividade profissional. Por isso, as instituições de ensino organizam suas propostas pedagógicas para uma prática voltada para construção de competências e habilidades (ou qualificação), tendo como base legal a LDB e outras leis que regulamentam a educação superior de diferentes áreas em todo o Brasil.

2.3 A noção de qualificação e competência

Nos desdobramentos das bibliografias, notou-se que o perfil profissional do professor de música precisa ser observado na ótica de suas qualificações e competências. Por isso, se considerou a necessidade de uma breve contextualização acerca das noções de

qualificação e competência. Esses conceitos têm a ver com saber teórico e o saber fazer na prática.

Com um olhar nos PCNs e na LDB, percebe-se que eles não são claros quanto aos tipos de competências básicas a serem trabalhadas na formação do professor de música para as várias etapas da Educação Básica. Por outro lado,

a educação superior, segundo a LDB 9.394/96, está disposta a partir de premissas como: implementação de projetos pedagógicos como documento institucional oficial que garanta a identidade de determinado curso; estrutura curricular flexível sem a determinação de disciplinas fixas, seriadas e obrigatórias; perfil de novo profissional fundamentada no desenvolvimentos de competências, caracterizadas como um conjunto de habilidades individuais, e privilegiando a prática e a experiências como elementos centrais de uma formação de qualidade; e, ainda, o aperfeiçoamento cultural, científico e técnico do indivíduo (MATEIRO; SOUZA, 2009, p. 19)

Com essa citação, entende-se que os cursos de Licenciatura em Música podem atualizar o perfil profissional para um outro “perfil de novo profissional, fundamentado nos desenvolvimentos de competências”. Além do mais, o sistema de educação no Brasil está entrelaçado com a noção de competências e, conseqüentemente, com a noção de qualificação. Assim, se percebeu ao longo de toda a LDB, que não é só no nível superior de ensino que é trabalhado a educação para o desenvolvimento de competências, mas também no ensino básico e profissionalizante. Além disso, a LDB defende uma formação de qualidade por meio da prática. Ramos (2006), Mateiro e Souza (2009) argumentam que as competências e habilidades são adquiridas através da prática dos saberes teóricos.

Na perspectiva de entender melhor sobre o perfil profissional do professor de música, no âmbito dos conceitos de qualificação e competência, se buscou a definição desses conceitos. Assim, entendeu-se que a dimensão sobre qualificação “remete a formação teórica e aos diplomas que validam essa formação” (RAMOS, 2006, p. 62). Nesse sentido,

o uso mais corrente do termo qualificação se relacionou aos métodos de análise ocupacional, que visavam identificar as características do posto de trabalho e delas inferir o perfil ocupacional do trabalhador apto a ocupá-lo [...]. Dessa forma, o termo qualificação esteve associado tanto ao processo quanto ao produto da formação profissional, quando visto pela ótica da preparação da força de trabalho. Nesse sentido, um trabalhador desqualificado poderia vir a ser qualificado para desempenhar determinadas funções requeridas pelo posto de trabalho por meio de cursos de formação profissional (RAMOS, 2006, p. 34).

Além de tudo, diante das dimensões de qualificação, Ramos (2006) nos dá uma noção de competência ao dizer que “a competência expressaria, assim, a capacidade real do sujeito para atingir um objetivo ou um resultado num dado contexto” (RAMOS, 2006, p. 60). Por conseguinte, a autora passa a mostrar a visão substancial do conceito de qualificação

como sendo uma “capacidade potencial e as competências como manifestação subjetiva dessa capacidade” (p. 60), ou seja, competência é algo inerente ao indivíduo, sendo manifestada por quem a tem. Para complementar o entendimento, a “capacidade incorporaria um conjunto de outros elementos que jogam importante papel frente à ação concreta dos sujeitos” (RAMOS, 2006, p. 61-62).

Cruz (2001 apud DIAS, 2010, p. 74), afirma que “a competência é agir com eficiência, utilizando propriedade, conhecimentos e valores na ação que desenvolve e agindo com a mesma propriedade em situações diversas”. Assim, pode-se entender que competência é o modo de agir com base em estudos, combinando os conhecimentos, capacidades e ações adequadas ao contexto.

Em suma, é possível entender que qualificação e competência são dependentes uma da outra. Por isso, “assim como a competência requer algum nível de qualificação para ser efetivada, esta pressupõe sempre alguma capacidade operativa real” (ARAÚJO, 1999, p. 7). Dessa maneira, se a qualificação refere-se ao saber teórico e a competência ao modo de agir com base no saber teórico, sendo este manipulado com equilíbrio e proporção em um dado contexto a fim de realizar uma atividade profissional, pode-se inferir que são os saberes teóricos e o modo de agir fundamentados nestes, que são capazes de gerar virtudes, qualidade e características necessárias ao perfil profissional. Então, ao entender o que o professor de música deve saber e como deve agir, pode-se por meio desse entendimento buscar pela atualização do perfil profissional do professor de música tendo em vista os dias de hoje.

Com isso, surgiu a seguinte indagação – para os dias de hoje, o que o professor de música deve saber? (ao pensar no conceito de qualificação) e como o professor de música deve agir? (ao lembrar do conceito de competência). As respostas para essas perguntas foram encontradas em pesquisas que tratam da formação docente em música, da formação inicial do professor de música e sobre formação de professor. Esses dados serão comentados no capítulo quatro (4).

3 METODOLOGIA

Este trabalho é uma revisão bibliográfica e de abordagem qualitativa, muito usada na área de Educação e, também, amplamente utilizada em investigações referentes à formação de professores. Além do mais, essa abordagem metodológica é usada para compreender um objeto e/ou um fenômeno, observando suas características e especificidades. Conforme

Toledo e Gonzaga (2011), a pesquisa qualitativa considera o contexto em que o objeto de estudo está inserido, contribuindo para uma visão do todo.

O processo de investigação da pesquisa qualitativa não se segue de modo tão rígido como a quantitativa. O pesquisador deve começar sua investigação apoiado em uma revisão teórica em torno do objeto de estudo. Esse tipo de pesquisa também possui caráter descritivo (TOLEDO; GONZAGA, 2011). Ao observar a abordagem qualitativa e quantitativa, paralelamente uma a outra, é possível perceber suas diferenças conceituais. Nesse sentido, Minayo (2003, apud TOLEDO; GONZAGA, 2011, p. 131) argumentou que

a diferença entre qualitativo-quantitativo é de natureza. Enquanto cientistas sociais que trabalham com estatística apreendem dos fenômenos apenas a região ‘visível, ecológica, morfológica e concreta’, a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações, médias e estatísticas [...].

Assim, percebe-se que a abordagem quantitativa está relacionada a dados que podem ser mensurados em quantidade, estatísticas, porcentagem, etc. Por outro lado, a abordagem qualitativa procura identificar uma realidade que não pode ser apenas quantificada por se tratar de uma realidade que envolve significados como: “motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes” (GONZAGA, 2011, p. 131).

3.1 Os procedimentos de coletas de dados

A realização dessa pesquisa se firmou basicamente em mapear os argumentos dos autores selecionados. Eles abordaram temas relacionados com a formação de professor, formação docente em música e a formação do professor de música. Essas temáticas foram selecionadas porque ao analisá-las, observou-se que por meio delas seria possível identificar características e qualidades que podem ser agregadas ao perfil profissional do professor de música, gerando assim um perfil mais condizente com a atual realidade.

Após o embasamento teórico, a coleta de dados ocorreu entre dezembro de 2018 e março de 2019. Assim, na busca *ipsis litteris* pelo tema perfil profissional do professor de música, no sentido de qualificação profissional, não foi possível encontrar, o que nos ocorreu buscar por trabalhos alternativos. Ao pesquisar, dentre os setenta e dois (72) trabalhos encontrados, para a coleta de dados, foram escolhidos ao todo vinte e dois (22): uma (1) resenha, duas (2) monografias, quatro (4) dissertações, quatorze (14) artigos e um (1) livro. Por conseguinte, foi feito dois questionamentos sobre esses trabalhos, o que possibilitou

pesquisar mais a fundo e obter inúmeras citações que respondiam o que o professor de música deve saber e como o professor de música deve agir.

Os questionamentos levantados estão intimamente relacionados com os conceitos de qualificação e competência, os questionamentos são estes:

Q1. O que o professor de música deve saber? (relacionado com o conceito de qualificação)

Q2. Como o professor de música deve agir? (relacionado com o conceito de competência).

Tendo em vista uma organização dos dados obtidos, criou-se os fichamentos das citações, separando-os de acordo com os questionamentos. Obtendo-se, assim, dois tipos de fichamentos, um que continha citações que respondiam o que o professor de música deve saber, e o outro com citações referentes a como o professor de música deve agir. Após isso, procurou-se identificar o tema central das citações e reduzi-las a proposições que contivessem o tema central das citações, facilitando e agilizando a análise dos dados obtidos. Em seguida, após separar as citações pelos temas, foi possível formar categorias.

Com as citações que responde o que o professor de música deve saber, ao analisar minuciosamente, obteve-se sete (7) categorias, a saber: Saberes de formação profissional; Saberes da função educativa; Saberes disciplinares; Saberes experienciais; Objetivo da docência em música; Ser criativo; Comunicação e relacionamento. Após analisar as citações que respondem como o professor de música deve agir, obteve-se oito (8) categorias, sendo estas: Refletir na ação docente; Adaptar o ensino da música às características dos alunos; Inovar o saber pedagógico-musical; Unir teoria e prática na atividade docente; Ação docente multicultural; Aproveitar o saber dos alunos; Competências da docência em música; Motivar a criatividade dos alunos.

Por fim, para o maior entendimento dos temas que deram origem a essas categorias, incidiu novamente pequenas pesquisas a fim de obter maior propriedade para comentar as categorias. Com isso, também foi adquirido mais uma (1) monografia, uma (1) tese de doutorado e trinta e dois (32) artigos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo apresentaremos os resultados dos dados coletados. Os resultados aqui expostos foram analisados e conseqüentemente discutidos a partir de reflexões, as quais estão baseadas no referencial teórico desta pesquisa. Assim, foi possível fazer inferências e estas serão mencionadas à medida que as categorias forem sendo comentadas.

Os vinte e dois (22) autores selecionado para coleta de dados através do mapeamento dos argumentos desses foram: Cereser (2003), Penna (2007), Araújo (2007), Buchmann (2008), Bellochio e Garbosa (2010), Werle, Ahmad e Bellochio (2011), Gonçalves e Abdalla (2011), Leal (2012), Borba, Louro e Machado (2012), Gonçalves (2013), Varela (2013), Del Bem (2014), Soares, Schambeck e Figueiredo (2014), Jardim e Silva (2014), Alves (2015), Almeida (2016), Madeira (2016), Pereira e Almeida (2016), Ament e Ament (2016), Meira (2016), Souza (2017), Luz e Pinto (2018).

4.1 O perfil profissional do professor de música para os dias de hoje

No anseio por satisfazer os objetivos desse trabalho, observou-se que o perfil profissional do professor de música deve ser entendido com base nos conceitos de qualificação e competência. Assim sendo, depois de se ter analisado sobre qualificação e competências, foi perceptível que seria possível fazer um mapeamento dos argumentos dos autores, com base no perfil profissional do professor musical estabelecido por lei, e esta, estando em paralelo com as pesquisas sobre formação de professor, formação inicial do professor de música e formação docente em música. Logo depois, investigando, identificando e destacando características atualizadas deste tipo de ofício.

Todo esse processo foi realizado para definir um certo perfil profissional do professor de música ideal para os dias de hoje. Deste modo, se observou ser possível complementar o perfil profissional do professor de música, estabelecido na Resolução nº 2, de março de 2004, no artigo 5. Para isso, a coleta de dados ocorreu entre dezembro de 2018 e março de 2019. Na intenção de entender qual tipo de pergunta se faria para mapear os argumentos dos autores, notou-se a necessidade de compor perguntas fundamentadas nos conceitos de qualificação e competência.

Ramos (2006, p. 60) discute que “a competência expressaria, assim, a capacidade real do sujeito para atingir um objetivo ou um resultado num dado contexto”. Complementa dizendo que é possível “compreender a qualificação como a capacidade potencial” (p. 60).

Além de tudo, essa autora relaciona qualificação aos conhecimentos teóricos e/ou formação teórica. Já Dias (2010) entende que competência é o modo de agir, combinado com conhecimentos selecionados, capacidades e atitudes adaptadas para um contexto específico. Citando Roldão (2003), Dias (2010, p. 2) diz que a “competência recorre, desta forma, a noções, conhecimentos, informações, procedimentos, métodos e técnicas”. Ainda nessa trama e entrelaçamento de qualificação e competências, Araújo (1999, p. 7) harmoniza informando que “a competência requer algum nível de qualificação para ser efetivada, esta pressupõe sempre alguma capacidade operativa real”.

Ao apurar essas informações, relacionadas aos conceitos de qualificação e competências, na LDB está escrito que a educação deve ser efetivada se prezando pelo desenvolvimento de competências e habilidades. Pimenta (2006) aborda que a educação é um fenômeno social que transforma os seres humanos em seus aspectos mentais, espirituais e culturais. Então, se passou a entender que é por meio de qualificações e do desenvolvimento de competências e habilidades⁴, que se desenvolverá certas virtudes, características e qualidades profissionais, para tornar alguém apto para uma profissão, gerando, assim, um perfil profissional do professor de música.

Em conformidade com as discussões de Ramos (2006) sobre o entendimento de como deve ser um perfil profissional, torna-se possível identificar qual trabalhador será apto a exercer uma determinada profissão. Esclarece, ainda, quais qualidades, atributos, valores, teorias e práticas, competências e habilidades são necessárias para formar um profissional para alguma área específica.

Conforme Ramos (2006, p 34), ao considerar um perfil profissional para um indivíduo ocupar um posto de trabalho, com base nas características e qualidades necessárias, discorre que “o trabalhador desqualificado poderia vir a ser qualificado para desempenhar determinadas funções requeridas pelo posto de trabalho por meio de cursos de formação profissional”. Com essa contextualização, parece que não há como negar que é importante saber qual deve ser o perfil profissional do professor de música para os dias de hoje.

Nessa sina de educação, profissão, formação profissional, mercado de trabalho e as mudanças sociais trazidas pela globalização, Gondim (2002) declarou que é dever da Educação Superior de formar os perfis profissionais, não sendo diferente com relação aos

⁴ Segundo o Dicionário Balsa da Língua Portuguesa, habilidades e capacidades são sinônimos, conforme Ramos (2006) competência é a expressão da capacidade real, por isso, entende-se que há a necessidade de desenvolver capacidades (habilidades) para que a competência se manifeste por meio dela em distintos contextos.

perfis profissionais dos professores de música, que são formados nos cursos de Licenciatura em Música. Gondim (2002, p. 300) complementa dizendo que

[...] o ensino fundamental, o ensino técnico de nível médio e o ensino superior passaram a ser colocados em pauta quando o tema é o da reestruturação produtiva e sua relação com o mercado de trabalho (Leite, 1996; Salerno, 1994), [...]. Constatase com facilidade que estas mudanças estão levando as organizações formais a se reestruturarem o que, inevitavelmente, repercute no delineamento de um perfil profissional mais compatível com a nova realidade.

Se entende, então, que as instituições de Ensino Superior devem levar em conta as mudanças sociais atuais para delimitar um perfil profissional mais condizente com a nossa realidade.

Assim, seguindo a revisão bibliográfica, foi possível levantar duas questões para realizar o mapeamento dos argumentos dos autores: Q.1: o que o professor de música deve saber? Q.2: como o professor de música deve agir? Com base nessas perguntas, foi estabelecido uma organização e divisão dos assuntos abordados. Computou-se várias categorias para cada questionamento. As porcentagens nos gráficos das categorias representam a ocorrência de maiores ou menores números de citações relacionadas à categoria. Além disso, há também maior ou menor número de recomendações dos autores sobre: o que os professores de música devem saber ou como estes devem agir. Deste modo, as categorias com menor número de porcentagem, possuem menos recomendações. Isso não quer dizer que estas sejam menos importantes. Logo abaixo estão respectivamente os gráficos e os dados comentados nas categorias.

4.1.1 O que o professor de música deve saber?

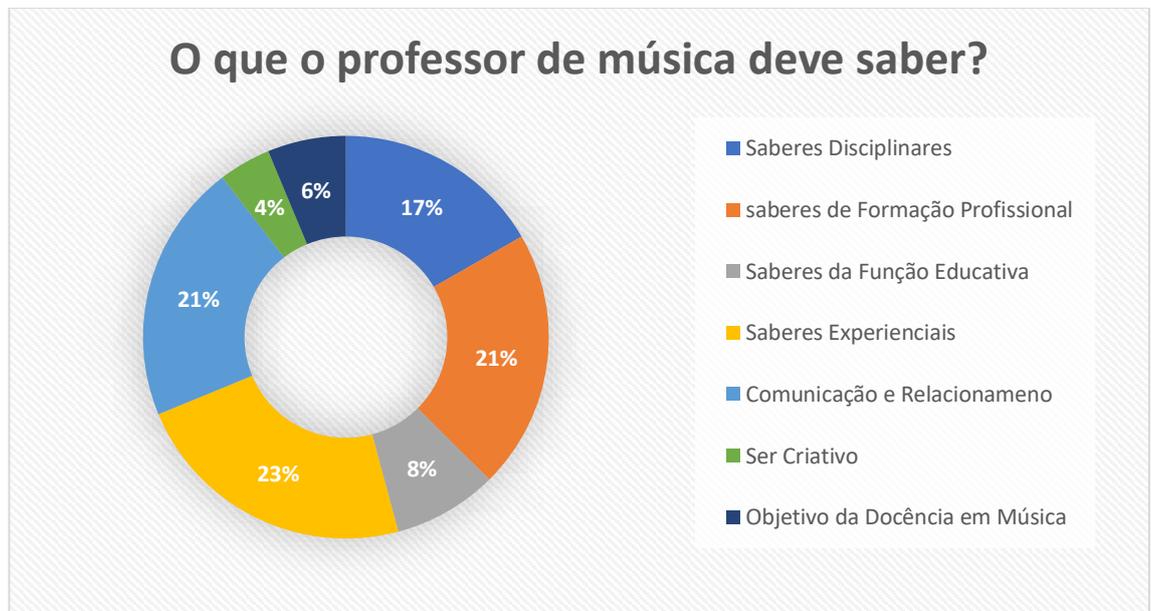
Dentre os vinte e dois (22) autores analisados, doze (12) falaram, explicitamente, sobre o que os professores de música devem saber. Desses 12 autores, foram encontradas citações das quais abstraímos quarenta e oito (48) proposições, todas verdadeiras. Elas estavam fazendo referências e afirmações sobre o que os professores de música devem saber para poder ensinar música. Assim, reduzir as citações, contendo o tema central destas, facilitou a análise. A fim de dar nomes as categorias, essa redução foi feita tanto para Q.1 como para Q.2.

O nome de parte das categorias a seguir tem fundamento nas pesquisas de Araújo (2007), Cardoso, Del Pino e Dorneles (2012) e Lima Bezerra (2017). Esses falam sobre os Saberes Docentes que são: os saberes disciplinares, saberes de formação profissional, saberes

da função educativa e os saberes experienciais. Conforme os autores, esses são os saberes que orientam a formação profissional dos professores. As demais categorias formadas por citações que respondem “o que o professor de música deve saber?” foram denominadas com base no tema central das citações adquiridas como dados da pesquisa.

Assim, a partir de uma análise minuciosa foi possível organizar os resultados em sete (7) categorias, as quais são: 1) Saberes de formação profissional; 2) Saberes da função educativa; 3) Saberes disciplinares; 4) Saberes experiências; 5) Objetivo da docência em música; 6) Ser criativo; 7) Comunicação e relacionamento. Logo abaixo estar disposto o gráfico e o comentário destas categorias.

Gráfico 1- O que o professor de música deve saber?



Fonte: elaborado pelo autor (2019).

4.1.1.1 Saberes Disciplinares, 17%.

Os saberes disciplinares são um conjunto de conhecimentos científicos produzidos por pesquisadores. Esses conhecimentos são organizados em distintos saberes, arranjos como disciplinas em currículos escolares. Além do mais, esses saberes são os conhecimentos teóricos que fundamentam a prática das atividades profissionais e mostram o que se deve ensinar dentro de uma sala de aula.

Sendo assim, os saberes disciplinares são muito importantes, pois como ensinar sem saber o que ensinar? (MATEIRO, 2011). Os saberes disciplinares da área da música

mostram o que se deve ensinar em uma aula de música. Por isso, ao falar da formação inicial do professor de música, Gonçalves (2013, p. 5) fala que “o professor ideal é alguém que deve conhecer os conteúdos da disciplina [...]”, assim, observa-se que estando na condição de professor de música é preciso dominar os saberes disciplinares a fim de ministrar aulas de música.

Assim, na busca por entender melhor esse saber, Tardif (1991 apud OLIVEIRA, 2001, p. 250) comentou que

[...] a definição proposta por Tardif (1991), de que, “...os saberes disciplinares correspondem às diversas áreas do conhecimento, são os saberes que se encontram à disposição de nossa sociedade, tais como se acham hoje integrados à universidade sob a forma de disciplinas, no âmbito das faculdades, e de cursos distintos [...]”.

Assim, os saberes disciplinares correspondem a conhecimentos específicos de alguma área profissional. Por exemplo, na área da música, temos: teoria musical, história da música, regência, harmonia, análise musical, arranjo, percepção musical, prática em conjunto, composição, entre outras disciplinas. Logo, infere-se que a aquisição dos saberes disciplinares é importante, por ajudar a construir no discente o perfil profissional do professor de música desejado e/ou a identidade profissional. Essa afirmação tem base no que Duarte (1998 apud OLIVEIRA, 2001, p. 252), a qual falou que

pela leitura do conceito de zona de desenvolvimento proximal, em uma outra dimensão, a necessidade do saber disciplinar na formação do professor, como forma de propiciar a construção de sua identidade profissional, enquanto transmissor/mediador de conteúdos.

Mas ainda assim, os estudiosos alertam que é necessário ter o cuidado nessa formação de professores. É imprescindível formar um perfil profissional que não seja um mero transmissor de conteúdo. Deste modo, não pode ser diferente ao se formar um professor de música. Deve haver uma relação dos saberes teóricos com a prática, tendo em vista a realidade onde o professor de música vai atuar ou já atua. Por isso, Tardif (2002, apud GONÇALVES, 2013, p. 5), ao falar da formação de professores de música para educação básica, discute que

o professor ideal é alguém que deve conhecer os conteúdos da disciplina e o programa e deve possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia para que possa desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos [...].

Os autores Araújo (2007), Gonçalves e Abdalla (2011), Gonçalves (2013), Soares, Schambeck e Figueiredo (2014), Almeida (2016), dentre outros, igualmente discutem estas questões: o professor de música precisa ter o domínio da matéria, dos conhecimentos específicos, ou seja, ter o domínio dos saberes disciplinares. Nesse sentido, em relação às disciplinas na graduação, Soares, Schambeck e Figueiredo (2014, p. 101), descrevem as respostas de alguns discentes entrevistados:

[...] alguns dos alunos, que responderam ao questionário, citaram outras oferecidas pelo curso de Licenciatura como relevantes para a sua preparação enquanto futuros profissionais. Dessa forma, foram citadas: Análise Musical, Arranjo, Teoria Musical, Percepção Musical, Grupos Musicais/Violão, Grupos Musicais/Expressão Vocal, Composição, Harmonia, Psicologia da Educação e Educação Musical e Escola. Segundo os estudantes, tais disciplinas abordam conteúdos que podem ser aproveitados e/ou utilizados na atuação em diferentes contextos de ensino musical.

Assim, observa-se uma lista de saberes disciplinares necessários para que o professor de música saiba como atuar em diversos contextos educativos, apresentados pelos estudantes que participaram da pesquisa de Soares, Schambeck e Figueiredo (2014). Ainda sobre os saberes disciplinares, Almeida (2016, p. 6) discorre que

no colegiado do Curso de Música da UFCA, constantemente se discute o quanto os discentes precisam saber ter conhecimentos específicos, como de harmonia, regência, teoria da música e ainda qual e como deve ser sua prática no instrumento musical. Em contato com vários outros professores de licenciaturas em música, percebo que tais questionamentos não são uma exclusividade do Curso de Música da UFCA, mas se esparramam pela rede de cursos de licenciatura do País.

Então, percebeu-se que o domínio dos saberes disciplinares pelos graduandos, não depende unicamente do corpo docente, formadores de professores de música. Assim, é relevante a dedicação dos estudantes nesse processo de aprendizado. Os licenciandos em Música no Brasil precisam se dispor em dominar os conhecimentos específicos de sua profissão. Portanto, é importante que o professor de música domine os conhecimentos específicos, ou seja, os saberes disciplinares, pois estes norteiam o que se deve ensinar, ao assumir o ofício de Professor de Música. Afinal, só dá para ensinar, de fato, com eficiência, quando se domina o conhecimento a que se propõe ensinar.

4.1.1.2 Saberes de formação profissional, 21%.

Os saberes docentes são importantes, pois ao adquiri-los, os discentes e/ou docentes se tornam hábeis para promover ações pedagógicas em alguma área da licenciatura.

No caso, promoveu-se essas ações na educação musical. Entre os saberes docentes, temos os saberes de formação profissional. Estes, referem-se a um conjunto de conhecimentos para se agir na educação com maior eficiência.

Em sua pesquisa, Araújo (2007, p. 143), após analisar vários autores, define os saberes de formação profissional como “o conjunto de saberes transmitidos para a formação do professor, que incluem em sua prática os saberes das ciências da educação (psicologia, sociologia, filosofia, entre outros) e da ideologia pedagógica”. Nesse sentido, Tardif (2004 apud CARDOSO; DEL PINO; DORNELES 2012, p. 3), define os saberes da formação profissional dessa forma:

também se constituem o conjunto dos saberes da formação profissional os conhecimentos pedagógicos relacionados às técnicas e métodos de ensino (saber-fazer), legitimados cientificamente e igualmente transmitidos aos professores ao longo do seu processo de formação.

Do mesmo modo, a formação inicial do professor de música, também faz referência a essa modalidade de saberes docentes. De acordo com Tardif (2002 apud GONÇALVES, 2013, p. 5) afirma que o professor de música “deve possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e a pedagogia para que possa desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos [...]”. Logo, ao analisar as concepções, percebeu-se que essa citação se refere aos saberes da formação profissional.

Nesse sentido, Almeida (2016, p. 1) afirma que “é necessário para um docente entrar na profissão com saberes específicos e pedagógicos, além de múltiplos conhecimentos humanos, estéticos, filosóficos e etc.”. Em resumo, ficou perceptível que os saberes pedagógicos e filosóficos fazem parte do rol de saberes da formação profissional. Assim, existem uma série de dados nesse trabalho que faz referência ao quanto é importante obter os conhecimentos pedagógicos e/ou pedagógicos-musicais para ensinar música. Por isso, Bellochio (2003 apud PENNA, 2007, p. 7), ao falar da formação inicial do professor de música, afirma:

apontada por diversos autores como indispensável à formação do professor, essa articulação entre conteúdos musicais e pedagógicos implica no diálogo entre nossa área específica de educação musical e outros campos do saber. “Para ensinar, é preciso que se compreenda a educação e esta em seus constituintes psicológicos, filosóficos, antropológicos, sociológicos, pedagógicos. Para ensinar música, é preciso que se compreenda música nos constituintes acima apontados”[...].

Deste modo, fica evidente o quão importante é o professor de música saber e dominar conhecimentos de Pedagogia e/ou Pedagogia musical, Psicologia, Filosofia,

Sociologia, Antropologia, etc. Esses conhecimentos ajudam a compreender a educação e a elaborar ações educativas para serem executadas. Portanto, a aquisição de tais saberes ajuda a garantir o perfil profissional ideal. Deste modo, não se pode admitir um perfil profissional do professor de música sem esses conhecimentos em nossos dias. Por meio de Penna (2007), entendeu-se que para ensinar música é preciso saber não só os conhecimentos específicos de música, mas também deve-se dominar os conteúdos relacionados aos saberes de formação profissional.

4.1.1.3 Saberes da função educativa, 8%.

Ao relacionar os saberes adquiridos na graduação e/ou em formação continuada com a realidade do trabalho docente, no qual o professor de música atua, torna-se mais perceptivo o quão importante são os saberes docentes. Dentre os que norteiam a prática docente, encontra-se os saberes da função educativa.

Ao buscar pela definição desse tipo de saber docente, Araújo (2007, p. 145) aborda que os saberes da função educativa são aqueles “que abrangem o uso da didática e das metodologias de ensino”, ou seja, referem-se ao uso da metodologia mais eficaz e/ou o uso da didática que facilita a aprendizagem do aluno.

Os saberes da função educativa, investigados nesse caso, foram considerados a partir de alguns focos específicos, que deram subsídio para tal observação. Dentre estes focos, destaquei como forma de contemplar este grupo de saberes, o uso da metodologia, a observação da utilização de programas de ensino, o uso da didática, da motivação e de recursos educativos, e também, o reconhecimento dos processos de avaliação utilizados pela professora (Araújo, 2005, p. 116).

Com base nesse trabalho, pode-se afirmar ser necessário certos conhecimentos referentes aos saberes da função educativa. Assim, Gonçalves e Abdalla (2011, p. 6-7), discorrem que

o professor necessita, portanto, em sua formação, conhecer profundamente as teorias e metodologias para o desenvolvimento de sua prática, pois o ensino da Música, mais que uma obrigatoriedade, é uma necessidade para formação de nossos pequenos cidadãos.

Por sua vez, Meira (2016, p. 24) considera que “[...] cabe ao professor saber identificar quais métodos de trabalho se aproximam das características apresentadas por suas turmas e, a partir desse quesito, desenvolver suas atividades.” Por último, e não menos importante, Ament e Ament (2016, p. 5-6) trata que na graduação em música deve ter “[...]”

aprendizado da docência relacionado a como gerir as obrigações e conteúdos a serem ensinados na escola e até mesmo, como novas metodologias poderiam auxiliar o professor de música nesse processo.”

Ao observar as citações, é perceptível que se busca uma ação prática mediante os saberes da função educativa. Portanto, o professor de música em formação deve adquirir os saberes da função educativa. Logo, ao iniciar suas atividades na docência, deve correlacionar os saberes com a realidade do seu trabalho e a realidade de seus alunos. Assim, por meio de reflexões, o profissional docente saberá escolher a metodologia correta e a didática a ser aplicada no contexto onde esse atua.

4.1.1.4 Saberes experiencias, 23%.

O saber é algo subjetivo, ou seja, é particular, íntimo e pessoal. Por isso, é inerente ao sujeito. Nesse sentido, Cunha (2000 apud LIMA BEZERRA 2017, p. 105) discute “que o saber docente é um saber pessoal, porque é algo de domínio próprio do professor.” Além do mais, Lima Bezerra (2017, p. 105) também afirma que os saberes são temporais, “porque resultam de um processo longo de construção e maturação através da longa vida escolar.”

Assim, ao falar da temporalidade dos saberes docentes e da maturação destes, pode-se destacar os saberes experienciais. Estes são saberes adquiridos pela prática educativa (ARAÚJO, 2007). Assim sendo, Tardif (1991 apud LIMA BEZERRA 2017, p. 109) ao falar sobre a prática educativa do professor, comenta que esta

filtra e seleciona os outros saberes e por isso mesmo permite aos professores retomar seus saberes, julga-los e avaliados, e então objetivar um saber formado de todos os saberes retraduzidos e submetidos ao processo de validação constituído pela prática cotidiana (TARDIF et al., 1991, p. 231).

Por conseguinte, para compreender melhor sobre os saberes experienciais, Araújo (2007, p. 143) define que “por fim, os saberes experienciais são baseados no próprio exercício prático da profissão, isto é, no trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Estes saberes brotam da experiência e são validados por ela”. “É necessário ainda que o professor saiba aliar a prática com a teoria, “ter a teoria bem embasada e ter bastante prática” (CERESER, 2003, p. 119). Continuando nessa direção, Leal (2012, p. 67) descreve que:

são saberes que emergem do exercício da profissão e, ao mesmo tempo, elementos estruturadores da prática pedagógica. De acordo com a pesquisa, esses saberes referem-se a: saber planejar; [...] saber articular os pressupostos teóricos com as práticas pedagógicas; [...].

Por sua vez e não menos importante, Gonçalves e Abdalla (2011, p. 3) falam que “o professor precisa dominar as práticas profissionais para adquirir fundamentos para transmitir aos jovens o seu pensamento com coerência específica, pois só se confere alguma legitimidade com o saber se ele é útil.”

Tendo em vista a Resolução CNE/CP nº 1, de 18 de fevereiro de 2002 (Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica), os artigos 12, parágrafos 2º e 3º; artigo 13, parágrafo 1º e 3º, preconizam que a prática deve estar presente desde o início do curso, e durar toda a formação do professor. Além disso, também afirma que a prática deve ser desenvolvida com ênfase nos procedimentos de observação e reflexão, visando à atuação em situações contextualizadas. Com isso, percebeu-se que o graduando em Licenciatura em Música, como docente em processo de formação, deve começar a obter os saberes experienciais antes de sair da graduação, e após a graduação, na condição de egressos, prosseguir em adquirir os saberes experienciais, pois esses saberes também definem o perfil profissional desejado do professor de música.

4.1.1.5 Ser criativo, 4%.

Em nossos dias, se precisa de professores criativos para formar alunos criativos. Deste modo, a criatividade pode e deve ser estimulada e desenvolvida, pelos professores da graduação ou pelos professores do ensino básico. No entanto, para que haja professores de música criativos no Ensino Básico, infere-se que é preciso que os discentes dos cursos de Licenciatura tenham uma formação que faça jus a criatividade em todo o processo formativo durante a graduação.

Tendo em vista a formação de um perfil profissional do professor de música com base na criatividade, afirma-se que os professores formadores de professores de música devem ser também criativos para que os seus alunos se tornem criativos. Nesse sentido, Lubart (2007 apud OLIVEIRA; ALENCAR, 2008, p. 304) afirma:

os professores transmitem implicitamente aos alunos suas atitudes e suas preferências pela maneira como organizam suas classes.” Isso significa que professores criativos são catalizadores do potencial criativo de seus alunos, pois promovem um clima em sala de aula propício à criatividade.

Conforme alguns estudiosos do tema, a criatividade não surge do nada, esta surge de algo já existente, como dos saberes, das experiências pessoais, do contexto sociocultural, entre outros recursos. Por isso, Oliveira e Alencar (2008, p. 296) dizem que

A Perspectiva de Sistemas, de Csikszentmihalyi (1994, 1996, 1999), cujos estudos focalizam os sistemas sociais, considera a criatividade como um fenômeno que se constrói entre o criador e a sua audiência, valendo-se da interação e gerando um ato, uma idéia ou um produto que modifica um domínio já existente ou o transforma em um novo. Para ele, a criatividade não acontece na cabeça das pessoas simplesmente, mas provém da interação entre os pensamentos pessoais e o contexto sócio-cultural, sendo, portanto, sistêmica e não individual.

Então, Gonçalves (2013, p. 8-9) afirma que precisa-se de “profissionais, que saibam trocar com os seus pares e que não se limitem a imitar outros professores. [...] Professores que não sejam apenas técnicos, mas, sobretudo, criadores e comprometidos com a educação das crianças para uma nova sociedade”. Por sua vez, Cereser (2003, p. 108) diz que “o professor deve ser capaz de desenvolver metodologias apropriadas para esses indivíduos”, ou seja, o professor de música deve ser criativo também para desenvolver a própria metodologia de ensino de modo adaptado a seus alunos.

Em suma, a criatividade é algo importante na ação docente. Por isso, torna-se imprescindível formar professores de música criativos e, este deve saber usar seus recursos intelectuais para adaptar os conhecimentos na realidade do trabalho docente. Com relação à criatividade dos professores de música, embasado nessa categoria, infere-se que estes devem ser criativos, não somente em relação ao fazer musical, mas também devem ser criativos em suas ações docentes e em suas ações pedagógica-musicais.

4.1.1.6 Objetivo da docência em música, 6%.

Os objetivos movem indivíduos para uma determinada direção. Conforme Pozzoli (2008), dicionário Barsa da Língua portuguesa, objetivo é o fim que se deseja alcançar. As palavras meta, propósito e alvo, também são sinônimos dentro do mesmo contexto. Assim, toda área profissional tem uma meta ou objetivo para alcançar na sociedade. Não é diferente com o trabalho do docente. Ele existe para alcançar um determinado fim na sociedade.

O ofício de Professor de Música, de modo geral, tem o mesmo objetivo de todo e qualquer trabalho docente, mas também cada área específica da docência tem seus objetivos próprios na educação. Deste modo, o professor de música, atuante na educação superior e/ou na educação básica, como em outros contextos, deve ter como objetivo geral: formar seus

alunos para a vida, para a cidadania e para o mercado de trabalho. Deve realizar práticas significativas, objetivando formar o aluno para o mundo. Nesse sentido, Gonçalves, Silveira e Kimura (2015, p. 6), discutem que

os objetivos do trabalho docente apontam dois debates a partir dos recortes resultantes das falas dos professores. O primeiro revela que um dos seus objetivos leva ao caminho da formação do aluno com três subcategorias: formar para a vida, formar para a cidadania e formar para o mercado de trabalho. O segundo, à realização de uma prática significativa, que se desdobram em ações diferenciadas na sala de aula. A prática significativa se traça como uma das razões dos discursos se voltarem para a preocupação em formar o aluno para o mundo.

Além desses objetivos, os professores de música devem estar atentos a outros objetivos do ofício. De modo geral, precisam saber quais os objetivos do trabalho docente e também da docência em música. A este respeito, Gonçalves (2013, p. 5) considera que “na formação, seja inicial e ou continuada, o professor necessita ter consciência do objetivo específico da educação musical que é musicalizar.” Isso porque a musicalização, bem trabalhada, torna qualquer indivíduo sensível a música, sendo este capaz de se expressar por meio dela.

“Acreditamos em uma Educação Musical que tenha por objetivo formar cidadãos por meio do diálogo, da reflexão, da crítica, da criatividade, do respeito por meio da música. Essas qualidades trazem em seu bojo, processos humanizadores.” (AMENT; AMENT, 2016, p. 1). Ao analisar bem, notou-se que essas autoras tiveram uma eficaz precisão ao discorrerem sobre o objetivo da educação musical em nossos dias: formar por meio do diálogo, reflexão e crítica, respeito e a criatividade. Todos estes são demandas educacionais para nossos dias.

Em síntese, o professor de música é um profissional que precisa saber dos objetivos de seu ofício, pois esses objetivos são as metas que norteiam o bom andamento do seu trabalho. Se o objetivo se refere ao fim que se deseja alcançar, logo, o professor de música comprometido com a educação musical não tarda em conhecer os objetivos da sua profissão. Assim, entendeu-se que o perfil profissional desejado para o professor de música, também seja aquele aonde ele saiba desenvolver objetivos pedagógicos-musicais em diferentes contextos educativos.

4.1.1.7 Comunicação e relacionamento, 21%.

O professor ao entrar em uma sala de aula, entende-se que já tenha pronto uma série de saberes, competências e habilidades para promover um processo de formação

eficiente, efetivo e prazeroso. No entanto, o que não se tem pronto nos primeiros dias ou meses, dentro de uma sala de aula, é uma boa interação com os alunos, ou seja, uma boa relação interpessoal. Essa boa relação entre os docentes e discentes deve ser cultivada e construída pelo próprio professor.

Portanto, é possível afirmar que uma boa relação interpessoal entre aluno e professor poderá ser o divisor de águas no processo de aprendizado dos alunos. Um relacionamento ameno ou deturpado, ou ainda um relacionamento desrespeitoso entre o professor e alunos, no mínimo, dificultará a aprendizagem dos discentes. Compreende-se isso, pois

o aluno costuma relacionar de forma direta a disciplina com o professor, portanto se ele não gosta ou não tem afinidade com o professor, seu desempenho na disciplina também pode ficar comprometido e isso pode contribuir para o fracasso de sua aprendizagem (FRESCHI; FRESCHI, 2013, p. 6).

Ainda nessa direção, Freschi e Freschi (2013, p. 1) dizem que

estabelecer boas relações com os alunos é o primeiro passo para se obter um bom ambiente de trabalho. Para que as aulas sejam produtivas e interessantes para o aluno, ele precisa sentir-se à vontade com o professor, e isso irá facilitar seu envolvimento nas atividades e a construção dos conhecimentos com relação aos conteúdos trabalhados [...]. Segundo Mosquera e Stobäus: “Um professor que busca uma educação para a afetividade deve, antes de nada, desenvolver uma personalidade mais saudável, estabelecer melhores relações interpessoais” (2004, p. 106).

Nos processos que envolvem a educação e a formação de pessoas, igualmente, é importante existir uma boa comunicação, pois para um bom processo formativo é exigido, no mínimo, uma boa comunicação.

A educação está ligada a processos de comunicação e interação pelos quais os membros de uma sociedade assimilam saberes, habilidades, técnicas, atitudes, valores existentes no meio cultural organizado e, com isso, ganham o patamar necessário para produzir outros saberes, técnicas, valores, etc. (PIMENTA, 2006, p. 64-65).

A comunicação é importante, porque ela é o meio pela qual se constrói bons relacionamentos. Essa comunicação não é só verbal, falada. Ela está relacionada, também, a escrita correta. Assim, o professor de música não pode dar aquela “velha” desculpa – não reparam, pois sou de outra área, não sou professor de português. Por isso, Cereser (2003, p. 121) afirma que “é muito importante também que o professor saiba escrever”.

Em síntese, o professor de música deve ter a “[...] capacidade para estabelecer um bom relacionamento interpessoal com os alunos, excelente comunicação, capacidade para

motivar os alunos [...]” (SOARES; SCHAMBECK; FIGUEIREDO, 2014, p. 122). Machado (2003 apud ARAÚJO 2007, p. 148) afirma que para desenvolver as atividades da docência em música, o professor deve “[...] relacionar-se afetivamente com os alunos, estipulando e mantendo limites[...]”. Cereser (2003, p. 42) argumenta que “a competência do professor está na posse dos conhecimentos disciplinares e na capacidade para explicar de forma clara e ordenada os conteúdos, e, na avaliação, comprovar se estes conteúdos foram apreendidos”. Gonçalves e Abdalla (2011, p. 3) compreendem que “o professor precisa dominar as práticas profissionais para adquirir fundamentos para transmitir aos jovens o seu pensamento com coerência específica [...]”, ou seja, saber se comunicar corretamente, tanto falando como escrevendo.

Deste modo, pode-se inferir que no perfil profissional do professor de música, não pode faltar a capacidade de saber se relacionar e manter bons relacionamentos interpessoais. Ele deve saber se comunicar corretamente com coerência, consistência e efetividade. Além do mais, o professor deve saber ouvir, pois em um diálogo, não só se fala, mas se ouve. Isso possibilitará um bom trabalho em grupo na educação. Portanto, o diálogo, o respeito e o estabelecimento de limites entre professor e aluno representam o caminho para o bom relacionamento entre ambos nesse processo formativo.

4.2.1 Q.2 Como o professor de música deve agir?

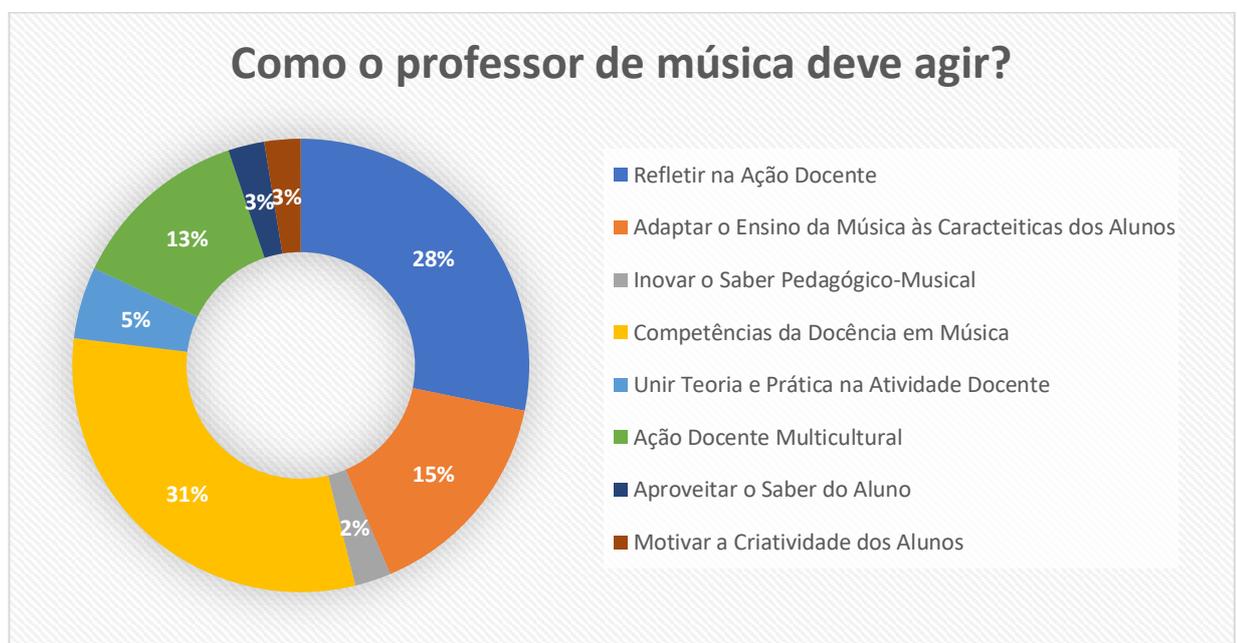
A prática no processo de formação docente do professor de música é recorrente na literatura. Assim, discute-se a formação do professor de música embasado na experiência prática, consolidando as competências. Por isso, a teoria deve anteceder a prática. Logo, infere-se que é possível abstrair os diversos tipos de ideologias e/ou teorias, as quais fundamentam as ações docentes do professor de música.

Dentre os vinte e dois (22) autores escolhidos, treze (13) falaram explicitamente sobre como o professor de música deve agir nos dias de hoje. Com as citações destes, formou-se trinta e nove (39) proposições contendo o tema central das citações, que, por sua vez, deram origem as categorias deste questionamento: Como o professor de música deve agir?. As categorias abstraídas das citações dos autores representam as atitudes a serem adotadas pelos professores de música. Elas demonstram um determinado perfil profissional que pode ser adquirido a partir da formação inicial, ou seja, na graduação de Licenciatura em Música, ou após a graduação, sob a perspectiva da formação continuada e/ou autoformação. Logo

abaixo, segue o gráfico 2 com o percentual das categorias e, mais adiante, as categorias comentadas.

Assim, através da análise das citações foi possível definir oito (8) categorias, as quais são: (1) Refletir na ação docente; (2) Adaptar o ensino da música às características dos alunos; (3) Inovar o saber pedagógico-musical; (4) Unir teoria e prática na atividade docente; (5) Ação docente multicultural; (6) Aproveitar o saber dos alunos; (7) Competências da docência em música; (8) Motivar a criatividade dos alunos.

Gráfico 2 – Como o professor de música deve agir?



Fonte: elaborado pelo autor (2019)

4.2.1.1 Refletir na ação docente, 28%.

Ao abordar a reflexão na ação docente, é importante trazer os ensinamentos de Schön em relação ao perfil do professor reflexivo. A importância de se desenvolver um perfil profissional reflexivo dá-se pelo fato do docente ser capaz de ampliar seus conhecimentos sozinho. Isso porque esse tipo de profissional busca pelo aprimoramento de suas capacidades, constantemente (FONTANA; FÁVERO, 2013). Deste modo, o professor de música pode se tornar um profissional melhor a cada dia, por usar a reflexão na prática docente como meio para o próprio aprimoramento como profissional.

Assim, o professor reflexivo é um agente de transformação, pois este olha para os problemas, buscando soluções através da reflexão. Para isso, sugere Alarcão (2005 apud FONTANA; FÁVERO 2013, p. 3) que “os professores têm de ser agentes ativos do seu próprio desenvolvimento e do funcionamento das escolas como organização ao serviço do grande projeto social que é a formação dos educandos”.

[...] Às reflexões do profissional em relação ao modo como ele transita em sua prática; a descrição consciente dessas ações pode ocasionar mudanças, conduzindo a novas pistas para soluções de problemas de aprendizagem. O pensamento crítico sobre sua atuação, assim exercitado, pode levar o profissional a elaborar novas estratégias de atuação, ajustando-se, assim, a situações novas que vão surgindo (FONTANA; FÁVERO, 2013, p. 3).

Por isso, as tendências quanto à formação dos professores de música têm apontado para uma formação nos moldes do perfil do professor reflexivo, pois esses movimentos reflexivos o mantém em constante aperfeiçoamento e em desenvolvimento pessoal e profissional (FONTANA; FÁVERO, 2013). Consequentemente, com profissionais assim engajados no sistema de educação, toda a comunidade e toda a sociedade se beneficiam ao desfrutar de suas capacidades profissionais, porque são ativos, tanto para se desenvolverem, como para ajudarem os alunos a progredirem.

Por conseguinte, é possível indagar – como o professor de música reflexivo deve agir? A resposta para essa pergunta gira em torno do movimento do professor reflexivo, que são três. Pimenta (2007, p. 29) argumenta que “[...] a importância do triplo movimento sugerido por Schön, da reflexão na ação, da reflexão sobre a ação e da reflexão sobre a reflexão na ação, enquanto constituinte do professor compreendido como profissional autônomo (relativamente autônomo)”.

Com um olhar nessas informações, foi possível dar nome a essa categoria, pois com a pergunta – como deve agir os professores de música nos dias de hoje?, obtive-se uma série de dados, citações que evocam a importância de o professor de música adotar o movimento do professor reflexivo, ou seja, ser um professor de música que faz reflexões e age de modo a aperfeiçoar suas ações docentes e é comprometido com a educação dos seus alunos. Quanto às citações que fundamentam a formação do professor de música nos moldes desse perfil profissional de professor reflexivo, entre vários outros autores, destaca-se Madeira (2016, p. 215):

essa é a descrição do professor como um pesquisador, alguém que conhece, reflete e analisa a si mesmo como profissional e a sua prática, entendendo que o papel básico da reflexão é “olhar para dentro”, conforme afirma Larrosa (1994). Sendo assim, ele pode contribuir significativamente para a sua própria prática, sendo produtor e não

apenas consumidor do conhecimento que, nesse caso, pode ser a própria experiência [...].

Gonçalves e Abdalla (2011, p. 4) ao falarem das necessidades de formação dos professores de música, argumentam que “o professor necessita ser antes de tudo um profundo e paciente investigador de si mesmo, do aluno e da matéria a ser ensinada”. Por sua vez, Penna (2007, p. 9) afirma que nos cursos de licenciatura em música é preciso que os professores e alunos “[...] estejam comprometidos com a busca e a mudança, sendo capazes de refletir constantemente sobre a própria prática, avaliando-a criticamente.” Já Cereser (2003, p. 47), fala que a atuação reflexiva do professor de música, além de proporcionar o desenvolvimento autônomo, faz com que todos os envolvidos no processo educativo alcancem a emancipação. Por isso, a autora acredita que “a sua atuação reflexiva facilita o desenvolvimento autônomo e emancipador dos que participa do processo educativo” (p. 47). Além disso, Arroyo (2000 apud CERESER 2003, p. 135) afirma que

o professor deve ser um profissional autônomo que reflete criticamente sobre a prática para compreender as características dos processos de ensino e aprendizagem em música, levando em consideração o contexto, e deve saber dialogar com “a diversidade de vivências musicais não escolares que a sociedade atual propicia” [...].

Em síntese, percebeu-se que os professores de música devem refletir de acordo com o movimento do professor reflexivo. Isso para que tal profissional possa agir de modo a investigar a si mesmo, a seus alunos e a própria prática, refletindo criticamente sobre as formas de se ensinar música, ponderando-se para reconhecer quais os conhecimentos que o faltam, desenvolver atividades docentes de forma consciente e transformadora, fazer uma investigação da sua própria aula e não ser um simples técnico, aplicando os conhecimentos adquiridos durante a formação acadêmica.

Portanto, o professor de música deve agir em conformidade com os três movimentos do professor reflexivo que são: reflexão na ação, a reflexão sobre a ação e a reflexão sobre a reflexão na ação. Nesse caminho, inferiu-se ser necessário obter uma formação que faça jus ao perfil profissional do professor reflexivo durante a graduação de Licenciatura em Música.

4.2.1.2 Adaptar o ensino às características dos alunos, 15%.

Nos discursos da Psicologia da educação, vê-se que é recorrente as recomendações de que os professores devem reorganizar e adaptar as aulas de acordo com as

características dos alunos. Mas para isso, os professores devem saber identificar as características dos alunos (LIMA, 2015).

De acordo com as análises dessa categoria, é possível adequar a educação musical para a realidade do contexto educativo e/ou para a realidade musical dos alunos. Isso não é só possível, como também é o dever do bom professor de música. O que se entende é que os professores de música devem adaptar o ensino às características dos alunos (LIMA, 2015).

Dificuldade de aprendizado todo mundo tem, faz parte do processo de aprendizado (BARBOSA, 2006). “Quando algum aluno ou aluna distanciar-se muito do tema, tendo como parâmetro seus colegas, será preciso buscar recursos para que continue aprendendo sem ser excluído do processo” (BARBOSA, 2006, p. 58). Nessa direção, com base em Leal (2012), inferiu-se que identificar as características dos alunos e adaptar o ensino da música ao aluno é o caminho para ajudar a superar tais dificuldades de aprendizagem musical.

Por conseguinte, firmando-se em Barbosa (2006) e Penna (2015), se confirma que para fazer os alunos de música superarem as dificuldades, deve-se promover experiências sociais e culturais para a construção de competências musicais. E um dos meios para promover experiências musicais é a musicalização.

“Os professores devem ajustar o ensino às características dos seus alunos e, para tanto, precisam aprender a identificá-las” (LIMA, 2015, p. 4). Para isso, Lima (2015, p. 1-2) discute que

para promover o desejável ajuste entre a atuação docente e as necessidades daqueles que são os seus alunos, dessa orientação segue-se outra: os educadores devem conhecer os educandos, no sentido de adquirir conhecimentos científicos sobre eles. Sendo a psicologia a disciplina que tradicionalmente buscou criar meios de tornar visíveis, mensuráveis e administráveis as capacidades individuais invisíveis na superfície do corpo, justifica-se desse modo a importância do seu estudo na formação dos professores.

Na intenção de identificar as características individuais dos alunos, é importante ter a visão de que essas características estão associadas às etapas de desenvolvimento de cada aluno, competindo ao professor descobrir qual o estágio de desenvolvimento na qual os alunos estão. Essa afirmativa está fundamentada em Lima (2015, p. 13):

[...] sobre a necessidade de adaptar do ensino às características individuais associa-se à afirmação de que os alunos atravessam etapas de desenvolvimento e cada um apresenta seu ritmo próprio, que é preciso respeitar. Conforme esse discurso, cabe aos professores identificar o estágio de desenvolvimento em que seus alunos se encontram para proporcionar-lhes os estímulos adequados para o seu avanço.

Assim, pode-se afirmar que o professor de música deve agir de modo a promover a adaptação do ensino da música, levando em consideração as necessidades e características individuais de cada aluno.

Ao falar da prática pedagógica do professor de música, Leal (2012, p. 82) argumenta que o professor de música deve procurar trabalhar atitudes como: “[...] considerar e contemplar na prática docente as características individuais dos educandos nas diversas situações contextos de ensino e aprendizagem de música.”, ou seja, deve adaptar a educação musical às características dos alunos em contexto escolares e não escolares. Meira (2016, p. 25) menciona que os professores e alunos do curso de Licenciatura em Música devem “[...] procurar recursos, estratégias e referências metodológicas para desenvolver suas atividades. Estas também devem se adaptar à realidade musical de seus alunos e às condições oferecidas pelo seu contexto educacional”. Soares, Schambeck e Figueiredo (2014, p. 109), ao abordarem sobre a atuação do professor de música em contextos não escolares, afirmam que

as habilidades e métodos que substituem o saber objetivo também são destacados por Kleber (2006: 95), quando afirma que a atuação em contextos não formais, mais especificamente em ONGs, exige um profissional que trabalhe com conteúdos flexíveis, adaptados às demandas dos sujeitos e das suas comunidades.

Então, é possível perceber o quão importante o professor de música deve ter a atitude de adaptar o ensino da música às características dos alunos. Além dessa indicação dos autores com relação à adaptação dos conteúdos de música, pode-se encontrar outras citações dentro dessa temática que recomendam aos professores do curso de música e seus discentes, que ao atuarem com o ensino da música, devem realizar trabalho de musicalização, trabalhos musicais prazerosos que contemplem as expectativas dos alunos, definindo intervenções práticas com inteligência, a fim de adaptar o conteúdo e as metodologias de ensino da música.

Portanto, o professor de música, para os dias de hoje, precisa buscar adequar o ensino às características de seus alunos e deve agir buscando identificá-las, montando um plano de aula que faça jus a tais características, fazendo com que os alunos superem suas dificuldades de aprendizado e possam se desenvolver.

4.2.1.3 Inovar o saber pedagógico-musical, 2%.

Pesquisando o significado da palavra inovação, foi possível encontrar a definição de novidade. Tudo que é novo pode ser acolhido ou desprezado. Muitos, ao analisarem o significado da palavra inovação, podem ser levados a pensar que a mesma sempre será algo

bom. A propagação da inovação pode representar um progresso na educação, como também pode representar um retrocesso e prejuízo à qualidade da educação, por isso, vale indagar – será que inovar isso ou aquilo seria algo bom? (TEIXEIRA, 2011).

Então, não poderia ser diferente com a educação musical. Por isso, ao inovar no saber pedagógico-musical, deve-se inovar para o progresso. Para tanto, inferiu-se que os professores de música devem levar em conta o bem comum a todos, dignificando a vida humana e tendo em vista os objetivos da educação musical. No entanto, os objetivos e as finalidades da ação docente podem ser questionados em prol da inovação. Assim, essas indagações ajudam a dar início ao processo de inovação e produção de conhecimento, objetivando solucionar problemas.

Vale lembrar que na análise de Saviani (1995, p. 30) sobre inovação educacional, esta é entendida como "colocar a experiência educacional a serviço de novas finalidades", isto é, para se inovar é preciso partir do questionamento das finalidades da experiência educacional. Em decorrência, podemos compreender que toda inovação educacional, explícita ou implicitamente, questiona a finalidade da ação educativa que se está desenvolvendo e busca novos meios que se adéquem às novas finalidades da educação (TEIXEIRA, 2011, p. 3).

Ao se falar de inovar o saber pedagógico musical, percebeu-se que esta temática faz parte de um todo: a inovação educacional. Por isso, cabe aqui ressaltar o que é inovar na educação para relacionar esse entendimento a educação musical. Dessa forma, ficará claro o que é inovar na educação musical. Nessa perspectiva, buscou-se as soluções dos problemas educacionais e responder aos desafios que se encontram nos recintos das escolas regulares. Por isso, Teixeira (2011, p. 4) argumenta que a

[...] inovação educacional pode ser entendida como a busca de respostas aos desafios presentes na dinâmica dos processos escolares, a partir da análise e reflexão que se faz do contexto sócio-cultural e efetivas contribuições que tais inovações podem oferecer para enfrentar estes desafios.

Por sua vez, Casassus (2000 apud SILVA 2012, p. 21) afirma que a

inovação corresponde à introdução de uma idéia em um sistema de relações, conduzindo a uma transformação na maneira como se realiza uma determinada prática nesse sistema de relações. Toda inovação se realiza e se instala no tempo oportuno, em determinados contexto, circunstâncias, condições, atendendo às necessidades específicas e, por isso, só pode ser generalizada ou aplicada em outras relações, contextos, circunstâncias, condições e necessidades semelhantes e em ambiente propício e adequado [...].

Por isso é muito importante inovar e produzir conhecimento e não apenas ser o professor que só consome e executa o que já foi criado por outros, pois em contextos diferentes da educação musical, sempre há desafios que devem ser superados. Para isso, há a

necessidade de produção de conhecimentos prático e teórico para determinados contextos educativos. Assim, novas ideias são introduzidas nos sistemas de relações com a produção de conhecimento (SILVA, 2012).

Então, instigado por esses conhecimentos, inferiu-se: se a teoria fundamenta a prática docente, logo, é necessário produzir novos saberes para a inovação. Assim, com a produção de novos conhecimentos e a introdução dos mesmos nos sistemas de relações, haverá transformação e inovação do saber pedagógico-musical.

Deste modo, se inova o saber pedagógico-musical com base nos conhecimentos já existentes. À vista disso, é possível inovar criando, por exemplo, novos métodos para ensinar algum instrumento, com novas maneiras de dar aula de música, explorando as distintas performances, etc. Além do mais, tais produções de conhecimentos ajudam a quem produziu e a outras pessoas, quando há o compartilhamento das mesmas. Consequentemente, estes conhecimentos darão base para a ação docente, instigando novas ações pedagógicas-musicais. Por isso, ao falar da formação inicial do professor de música, o professor “[...] pode contribuir significativamente para a sua própria prática, sendo produtor e não apenas consumidor do conhecimento que, nesse caso, pode ser a própria experiência” (ROBERTS, 1994; ZEICHNER, 1998; NÓVOA, 2002 apud MADEIRA, 2016, p. 215).

Desse modo, produzir conhecimentos inovadores e produzir uma educação musical inovadora, implica em fazer diferente da educação musical tradicional. “Pensar em uma educação inovadora é pensar em algo que se diferencie da concepção tradicional” (SILVA, 2012, p. 23). Essa necessidade se justifica na intenção de “atender as atuais demandas de transformação da sociedade, visando a humanização, cooperação, a formação de pessoas críticas, autônomas e criadoras do seu próprio processo educativo” (SILVA, 2012, p. 25).

Portanto, o que se pode perceber e inferir, ao expor os dados desta categoria, é que a inovação deve partir dos cursos de graduação em música, fomentando seus discentes a serem profissionais inovadores, criando e produzindo, pois os professores de música serão os responsáveis pela educação básica ao saírem da graduação. Eles repassarão aos seus futuros alunos o que aprenderam na licenciatura.

Esses professores serão os responsáveis em formar pessoas que inovam, criam e produzem novas coisas, que outras pessoas poderão usar. Portanto, é preciso formar professores de música que possam olhar para os desafios atuais, buscando a solução, inovando e produzindo conhecimentos transformadores e usá-los no processo formativo na ação

docente. Este é um perfil profissional de professor de música que se espera ser desenvolvido nos graduandos.

4.2.1.4 Competências da docência em música, 31%.

A competência está ligada a subjetividade de cada pessoa, deste modo, é inerente a cada indivíduo, é uma construção pessoal, é singular, é específica de cada um (RAMOS, 2006). Por isso, o nível de competência de cada indivíduo é provado em situações reais, em situações práticas.

Deste modo, para o exercício de certas competências, torna-se necessário que o sujeito acesse os seus saberes, selecionando-os e fazendo ajustes para o exercício das atividades profissionais. Assim, a competência possibilita o sujeito realizar determinadas atividades ou trabalho, isso, caso o contexto exija, adapte ações com base nos conhecimentos adquiridos para que consiga realizar alguma atividade. Essa asserção tem fundamento em Roldão (2003 apud DIAS 2010, p. 2), a qual afirma que

(...) a competência emerge quando, perante uma situação, o sujeito é capaz de mobilizar adequadamente diversos conhecimentos prévios, selecioná-los e integrá-los de forma ajustada à situação em questão. Desta forma, a competência exige apropriação sólida e ampla de saberes, de modo a permitir ao sujeito que os convoque (de forma ajustada) quando se encontra face a diferentes situações e contextos. Competência recorre, desta forma, a noções, conhecimentos, informações, procedimentos, métodos e técnicas.

Se a competência é uma ação, então, ao se falar de competência do professor de música, fala-se, também, como ele deve agir, das atitudes e ideias do músico como docente (DIAS, 2010). Além disso, “a competência expressaria, assim, a capacidade real do sujeito para atingir um objetivo ou um resultado num dado contexto” (RAMOS, 2006, p. 60). Ainda nessa direção, Soares, Schambeck e Figueiredo (2014, p. 122) consideram que competência é a

[...] capacidade para estabelecer um bom relacionamento interpessoal com os alunos, excelente comunicação, capacidade para motivar os alunos, capacidade para elaborar e executar bons planos de aula, capacidade para manter a disciplina em sala de aula, conhecimento sobre como o aluno aprende e habilidade para trabalhar independentemente ou em grupo.

Também ao falar da formação inicial do professor de música e sobre as competências da docência, Perrenoud (2000 apud ARAÚJO 2007, p. 147) afirma que “a noção de competência significa a capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos para

enfrentar situações diversas”. Este autor descreve 10 grandes famílias de competências pelas quais se procura apreender o movimento da profissão:

- Organizar e dirigir situações de aprendizagem;
- Administrar a progressão das aprendizagens;
- Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação;
- Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho;
- Trabalhar em equipe;
- Participar da administração da escola;
- Informar e envolver os pais;
- Utilizar novas tecnologias;
- Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão;
- Administrar sua própria formação contínua (ibid., p. 14).

Ainda entre as várias citações relacionadas a essa temática e que confirmam a importância dessa categoria, destaco Machado (2003 apud ARAÚJO 2007, p. 147-148) que identificou sete competências necessárias para o desenvolvimento de atividades relacionadas à docência da música, a saber:

- elaborar e desenvolver propostas de ensino musical no contexto escolar;
- organizar e dirigir situações de aprendizagem musical “interessantes” aos alunos;
- administrar a progressão de aprendizagens musicais dos alunos;
- administrar os recursos que a escola dispõe para a realização do ensino de música;
- conquistar a valorização do ensino musical no contexto escolar;
- relacionar-se afetivamente com os alunos, estipulando e mantendo limites e
- manter-se em contínuo processo de formação profissional.

Portanto, afirma-se que os professores de música devem ser competentes em situações distintas em nossos dias. Para isso, é preciso ter o domínio dos saberes teóricos da profissão e entender de que forma esses saberes serão usados na atividade docente, transformando esses saberes em ações pedagógicas-musicais na prática da docência, e deste modo, facilitando o aprendizado de seus alunos de música.

4.2.1.5 Unir teoria e prática na atividade docente, 5%.

Ao analisar a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), pode-se ver que o sistema de educação do Brasil está intimamente entrelaçado com a noção de competência. Assim, para a produção de competências nos discentes dos cursos de Licenciatura em Música, a LDB fala que a formação dos profissionais da educação deve ser feita com uma sólida formação básica, que assegure o conhecimento dos fundamentos científicos e sociais das competências do trabalho docente (Artigo 61, § único, incisos I), ou seja, deve-se ensinar na graduação os conhecimentos teóricos. Porém, não existe

competências apenas com teoria, por isso, também deve haver a prática das teorias e adequação destas no contexto educativo quando necessário. Assim, deve-se ter a interação da teoria com a prática para se consolidar as competências do trabalho docente. Por isso, a Lei nº 9.394/96 em seu artigo 61, § único, inciso II, diz que deve haver “a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e capacitação em serviço”.

A questão da união da teoria com a prática na atividade docente é tema de lei. Esta união não deve só ocorrer apenas na graduação, mas em todos os níveis da educação. Sendo assim, os licenciados em música, ao adentrar em uma sala de aula, devem construir em seus alunos competências musicais, unindo teoria e prática nas aulas de música, sejam em instituições públicas ou privadas. Além do mais, os professores de música também precisam relacionar os saberes docentes adquiridos na graduação com o contexto educativo onde trabalham, ou seja, eles devem sempre unir teoria e prática: seja para ministrar as aulas, a fim de construir competências musicais em seus alunos ou para administrar o processo formativo em seu ambiente de trabalho.

Da mesma maneira, a importância da interação da teoria com a prática docente se justifica no que Medeiros e Cabral (2006, p. 2) discorrem: “a sociedade atual exige, necessariamente, uma educação comprometida com mudanças e transformações sociais”. Ainda em consonância com Pimenta (2005 apud MEDEIROS; CABRAL 2006, p. 4), “a atividade teórica por si só não leva à transformação da realidade; não se objetiva e não se materializa, não sendo, pois práxis. Por outro lado, a prática também não fala por si mesma, ou seja, teoria e prática são indissociáveis como práxis (PIMENTA, 2005)”.

Então, é possível ter transformação unindo teoria e prática no processo formativo; pois, se educação é uma prática que modifica os estados mentais, espirituais e culturais dos seres humanos, logo, a educação musical só existe quando transforma os estudantes em seus aspectos mentais, espirituais e culturais, via interação da teoria com a prática (PIMENTA, 2006). Por isso, é tão importante que o professor de música relacione os saberes teóricos com a prática no local de trabalho, ou seja, somando a teórica e a prática em suas ações docentes no contexto educativo onde atua. Nesse sentido, Tardif (2002 apud ARAÚJO, 2007, p. 143) afirma que “tratar do saber significa relacioná-lo com as condições de sua origem e com o contexto do trabalho: o saber é sempre o saber de alguém que trabalha alguma coisa no intuito de realizar um objetivo qualquer”.

Desta forma, o saber fazer prático e efetivo resulta da interação do saber teórico com a prática. Ambos são indissociáveis e devem ser relacionados com o local de trabalho para que se possa chegar a um determinado objetivo. Em caso, seria formar pessoas sensíveis

a música com competências musicais. Para isso, deve haver a prática em íntima relação com os saberes docentes. Charlot (2005 apud GONÇALVES; ABDALLA 2011, p. 93) argumenta que: “formar é preparar para o exercício de práticas direcionadas e contextualizadas, nas quais o saber só adquire sentido com referência ao objetivo perseguido”.

Assim sendo, diante de todas essas recomendações, que também justificam essa categoria, pode-se inferir que o professor de música deve agir buscando sempre unir teoria e prática na atividade docente, correlacionado com o contexto onde este atua. Para isso, deve haver reflexão crítica sobre a prática na relação teoria-prática, caso contrário, sem a reflexão, a teoria pode se tornar “blábláblá” e a prática “ativismo” (FREIRE, 1996 apud MEDEIROS; CABRAL, 2006). Portanto, espera-se do professor de música unir teoria e prática. Agindo dessa forma, o perfil profissional desejado para os dias de hoje foi estabelecido.

4.2.1.6 Ação docente multicultural, 13%.

O Brasil é marcado pela diversidade de cultura e, ao mesmo tempo, pela miscigenação destas culturas. Assim, é importante pensar em metodologias alternativas que façam jus ao respeito às diversidades culturais. Pois, apesar da vasta e miscigenada cultura que se tem no Brasil, é possível encontrar nas escolas regulares discriminação e preconceito com relação à cultura. Isso tem sido um dos grandes desafios da educação musical no Brasil de hoje (SANTIAGO; IVENICKI, 2016).

Ao analisar melhor essa categoria, percebeu-se que uma das teorias mais defendidas nos últimos tempos, para combater e contornar todo e qualquer tipo de preconceito e discriminação cultural, tem sido o multiculturalismo. Por isso, a necessidade de ação docente multicultural dos professores de música se confirma mais e mais a cada ano. A diversidade cultural já é reconhecida como direito humano, portanto, deve-se respeitar as distintas culturas. No artigo 215 da Constituição Federativa (Constituição da República Federativa do Brasil de 1988) foi consagrado o direito à cultura. Sobre isso, o art. 215, § 1º, da CF/88, está escrito: “o Estado protegerá as manifestações das culturas populares, indígenas e afro-brasileiras, e das de outros grupos participantes do processo civilizatório nacional”. Assim, com este e outros dispositivos legais, o direito à cultura é ou deve ser algo concreto para todo brasileiro.

Muitos especialistas defendem o multiculturalismo na educação musical, porque contribui para uma formação mais global do estudante. Corrêa e Westvall (2014, p. 89) citando Hebert e Karlsen (2010), dizem que “o conceito de educação musical multicultural foi

usado para descrever ambos: o ensino de música de diversas origens culturais e o ensino de música para estudantes de distintos contextos culturais”.

Essa filosofia ou essa visão vem contribuindo para a promoção do diálogo entre as distintas culturas. Então, é possível superar a oposição entre as culturas e diminuir o preconceito e a discriminação das pessoas em relação às diferentes culturas. Para isso, a educação musical multicultural deve “rejeitar hegemonias culturais”, “incorporar conhecimentos de grupos oprimidos”, “lutar contra o congelamento identitário, por meio do hibridismo e trocas positivas entre diferentes indivíduos” (SANTIAGO; IVENICKI, 2016, p. 215). Assim, os alunos são acolhidos com suas culturas, sem risco de serem diminuídos por motivos de distinção cultural. Nesse sentido, Coutinho (2018, p. 265) afirma que

o multiculturalismo crítico é tomado como base para pensar uma concepção de educação musical que esteja atenta as diferentes poéticas musicais, valorizando-as, buscando o diálogo e as trocas de experiências como princípios para superar oposições entre matrizes culturais, tornando-se indispensável o acolhimento das práticas culturais dos alunos nos espaços escolares.

Deste modo, o multiculturalismo se apresenta como uma filosofia educacional que luta contra os tipos de preconceitos e estereótipos negativos das distintas culturas. E assim, para que haja ação docente multicultural nas escolas, é preciso que “o conhecimento de diferentes grupos culturais também se faça presente no currículo escolar” (SANTIAGO; IVENICKI, 2016, p. 215).

A importância de uma educação musical multicultural se dá na promoção de uma educação musical mais democrática, uma formação mais global a qual abarca as demandas sociais em relação a educação e as demandas pedagógicas em nossos dias. Por isso, Coutinho (2018, p. 271) argumenta que

[...] podemos concluir que as contribuições e implicações do multiculturalismo à educação musical se articulam no plano teórico como princípios norteadores para pensar uma educação musical cada vez mais democrática e atenta às demandas pedagógicas diante dos conflitos emergidos nas relações sociais.

Assim sendo, Oliveira (2007 apud PEREIRA; ALMEIDA 2016, p. 2) ao falar da formação inicial do professor de música e da cultura musical brasileira, diz que “diante das questões contemporâneas da educação, torna-se inevitável a inserção na formação do professor de uma perspectiva de preparação para trabalhar na perspectiva da diversidade, do multiculturalismo [...]”.

Com esta citação, pode-se inferir que o professor de música deve trabalhar na perspectiva do multiculturalismo para que possa abranger mais a diversidade cultural que há

no Brasil, tanto no nível superior, preparando outros professores de música, quanto no nível básico de ensino. Dessa forma, é necessário “[...] proporcionar a vivência com manifestações musicais de grupos sociais diferentes dos seus, pois, de acordo com Forquin (1993), sem a cultura ou fora da cultura a educação não é nada” (PEREIRA; ALMEIDA, 2016, p. 12-13).

Leal (2012, p. 82) afirma que se deve, como professores de música, “[...] considerar e contemplar na prática docente a diversidade cultural dos educandos nas diversas situações e contextos de ensino e aprendizagem de música”, ou seja, deve-se aceitar a cultura dos alunos sem discriminação e preconceito. Nessa perspectiva, Cereser (2003, p. 135) afirma que “o professor [...] deve saber dialogar com “a diversidade de vivências musicais não escolares que a sociedade atual propicia [...]”.

Portanto, é preciso formar professores de música na perspectiva do multiculturalismo para que esses tenham ações docentes multiculturais. Em geral, essa tem sido uma das necessidades da educação como um todo. Assim, a educação musical deve considerar essa necessidade também, por esse e outros motivos, como: pela promoção mais adequada da democratização do ensino da música, por uma formação mais global, para se promover o respeito as diferentes culturas musicais e desenvolver um perfil profissional na ótica do multiculturalismo.

4.2.1.7 Aproveitar o saber do aluno, 3%.

O estudo sobre aproveitar o saber do aluno já vem ecoando por muitos estudiosos, por isso, já está claro para muitos docentes: não existe tábula rasa ou folha em branco, ou seja, todo aluno sabe algo ao entrar na sala de aula. Apesar disso, muitos professores acreditam ter todas as respostas e não levam a sério o que alunos falam. Muitos educadores não sabem se quer identificar as concepções prévias e ideais que os alunos levam para dentro da sala de aula (HÜLSENDEGER, 2009).

Assim, fundamentado em Hülsendeger (2009), Pereira e Almeida (2016), se infere que é muito comum professores de música quererem ensinar sem considerar o contexto sociocultural dos alunos. Por isso, ao tratar de assuntos mais complexos, percebeu-se que os alunos têm dificuldade de compreender ou de aceitar, pois o professor pode estar dificultando ao invés de facilitar a aprendizagem. “É tudo muito complicado para eles, muitas vezes distante da sua realidade e, por essa razão, com pouco significado. Tornando-se esse o caminho mais curto para o desinteresse e a desmotivação” (HÜLSENDEGER, 2009, p. 21).

No ponto de vista pedagógico-musical, aproveitar o saber do aluno significa considerar os saberes destes e usá-los nas aulas de música como um meio facilitador no processo de ensino/aprendizado musical, todo aluno tem as suas próprias ideias e explicações e não podem ser simplesmente ignoradas, mesmo que essas ideias tenham conflitos com o que afirma a ciência. Nesse sentido, Hülsendeger (2009, p. 21) argumenta que

uma maneira de minimizar essa problemática seria ativar conhecimentos que o aluno já domina e que, portanto, fazem parte de contextos conhecidos por ele. Esse recurso permitiria o desenvolvimento de capacidades e habilidades que o auxiliariam a estabelecer relações entre os conhecimentos que está começando a construir e aquilo que observa no seu cotidiano, tornando a aprendizagem mais significativa e interessante.

Com essa citação, fica mais claro que não se deve desprezar o saber e a cultura que os alunos levam para dentro das salas de aula. É importante aproveitar e usar o saber do aluno para se promover um processo formativo que seja mais prazeroso e completo. Isso é o mais ideal na educação musical. Para isso, é preciso que os professores de música abandonem a ideia de que os alunos chegam até as aulas de música sem saber de nada. Por isso, Pereira e Almeida (2016, p. 12-13) corroboram afirmando que “para ensinar música, o professor precisa refletir criticamente sobre as formas de vivenciá-la e como ela é aprendida. Necessita considerar os saberes musicais dos alunos, o contexto sociocultural em que vivem, bem como lhes proporcionar a vivência [...]”.

Diante dos dados ou citações que fundamentaram essa categoria, fica esclarecido que os professores de música devem agir sempre considerando que os alunos sabem alguma coisa, e eles não são uma tábula rasa. Por isso, o bom professor de música deve agir de modo a considerar esse saber, aproveitando-os e usando-os para motivar o aluno a aprender mais. Portanto, é importante saber que o não aproveitamento do saber do aluno, ignorá-los ou menosprezá-los, pode dificultar muito mais o ensino/aprendizagem musical. Assim, pode-se entender que o perfil profissional do professor de música deve considerar o saber do aluno, promovendo motivação no ensino/aprendizado nas aulas de música.

4.2.1.8 Motivar a criatividade dos alunos, 3%.

Algumas concepções educacionais têm presado pela criatividade na escola. Por isso, há diversos trabalhos relacionados à importância da criatividade no ambiente escolar. Essa capacidade criativa é tão importante que tornou o ser humano altamente adaptável a

inúmeros ambientes desfavoráveis a vida, fazendo-o com que criasse tanto ao longo dos tempos.

Por isso, hoje, a sociedade brasileira é marcada por incríveis e diversas invenções. E isso é fruto da criatividade das pessoas. Tal capacidade é inerente a todo ser humano, é o que o diferencia os seres humanos dos demais animais (PLACIDO, 2016). Entretanto, ao mesmo tempo que essa capacidade pode ser estimulada, pode também ser desestimulada. Sendo que o ideal é estimular o potencial criativo das pessoas, porque elas podem evoluir e se desenvolverem como seres humanos. Segundo Mitján Martínez (2012 apud PLACIDO 2016, p. 21), “assevera que a criatividade é também uma área de resolução de problemas”. Mas o que isso quer dizer? Conforme Placido (2016, p. 21), todo ser criativo evolui, desenvolve-se por meio de desafios postos a sua frente. Assim, desafios podem ser um dos estímulos da criatividade.

Visto que as pessoas passam boa parte de suas vidas nas instituições de ensino, se entende que estas são os locais mais indicados para estimular e desenvolver o potencial criativo das pessoas, pois são esses os locais que são responsáveis por desenvolver e aumentar o potencial cognitivo e intelectual dos indivíduos. Deste modo, a criatividade por ser uma característica cognitiva e um fenômeno psicossocial. Ela pode ser praticada, desenvolvida e aperfeiçoada e, assim, a criatividade pode ser praticada, desenvolvida e aperfeiçoada pelos professores de música, desde o nível básico de ensino até ao nível superior. Por isso, Placido (2016, p. 21) afirma que

se a criatividade é uma característica cognitiva do ser humano, o ser humano é seu autor responsável e ela ocorre através de constantes processos de aperfeiçoamento, isso quer dizer que ela pode ser treinada, praticada e, por conseguinte, desenvolvida em qualquer ser humano hábil mediante um ser mais experiente [...]

Conforme Schafer (2011) e Fernandes (2013), naturalmente o professor de música é mais velho, mais experiente e também mais bem instruído em sua área de atuação. Logo, ele é o mediador do processo de ensino/aprendizagem musical. Assim, o professor de música precisa promover novas experiências, deve cultivar e valorizar as ideias originais de seus alunos e provocar a criatividade dos mesmos para desenvolvê-los. Tendo em vista isso, Soares, Schambeck e Figueiredo (2011, p. 144) discorrem que “o professor de música deve estar apto a trabalhar em diversos contextos, conhecer a prática musical e propor atividades para o desenvolvimento da criatividade dos alunos”. Corroborando com eles, Oliveira e Alencar (2012, p. 543), argumentam que “[...] para favorecer o desenvolvimento da criatividade dos alunos, é importante contar com professores motivados a utilizar práticas

pedagógicas criativas; educadores assim motivados servirão de modelo e estímulo ao desenvolvimento do potencial criador de seus alunos”.

Apesar de a linguagem musical ser bastante propícia para o estímulo e o uso da criatividade, Vieira (2014) revela que nem sempre a criatividade tem sido um dos pilares do processo ensino e aprendizagem em música. Porém, Cereser (2003, p. 121), com muita sabedoria, recomenda que “[...] o professor de música deve ser um facilitador, “dar forma, concretizar o que eles pensam” e não “podar” a criatividade do aluno”.

Em suma, entendeu-se o quão importante é a atuação do professor de música, estimulando a criatividade de seus alunos, pois as pesquisas em educação têm apontado para essa direção como sendo a mais ideal. Portanto, o professor de música necessita agir nesta perspectiva de criatividade pedagógico-musical, motivando a criatividade dos alunos e cultivando as ideias originais dos alunos, ajudando-os a dar forma as suas ideias, e não os inibindo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento desse trabalho mostrou que para se realizar esse tipo de pesquisa exige, no mínimo, um bom conhecimento nas áreas que pretende pesquisar. Por isso, implicou em um alto esforço inicial para satisfazer os objetivos desse trabalho. Esse pouco tempo disponível serviu para o entendimento da área que se buscou pesquisar.

Assim, várias foram as pesquisas que mostraram o porquê do perfil profissional do professor de música precisa ser atualizado periodicamente, acompanhando as demandas sociais e educacionais referentes ao ensino da música. Esse perfil precisa ser promovido dentro dos cursos de Licenciatura em Música para uma qualificação profissional mais harmônica com a atual realidade do trabalho docente do professor de música nos contextos educativos escolar e não escolar.

Segundo Pontes (2014), temos um déficit de professores de música. Por isso, torna-se imprescindível a formação de profissionais suficientes e qualificados que possam garantir a democratização do ensino da música a toda sociedade por meio do sistema de ensino brasileiro. Para que se possa qualificar pessoas para essa finalidade, surge a necessidade de pesquisar e identificar o perfil profissional e as competências e habilidades a serem trabalhadas na formação acadêmica de candidatos.

Nesses últimos tempos, a formação docente do profissional da música tem sido discutida a fim de esclarecer qual o perfil profissional ideal do professor de música para nossa época. No escopo desse trabalho, percebeu-se que na formação docente do profissional da música, não pode haver o desequilíbrio entre o saber pedagógico e o musical, a fim de dar mais ênfase a um em detrimento do outro. Por isso, no processo formativo desse tipo de profissional, é importante a articulação entre conteúdo específicos de música, pedagógicos e pedagógicos-musical com a compreensão da educação, e esta, com a Psicologia, Filosofia, Antropologia, Sociologia e a Psicopedagogia.

Nessa perspectiva de democratização do ensino da música, o professor de música deve considerar todos as pessoas musicais, não deve fazer acepção de pessoas com a ideologia, muitas vezes, excludente e discriminatória - dom para música⁵. Além do mais, há a necessidade da consolidação de competências e habilidades no processo de formação do professor de música. Essa consolidação se dá na prática da docência, na realidade dos espaços escolares e extraescolares.

⁵ Para uma discussão a esse respeito, ver Loureiro (2012, p. 163) e Penna (2015, p. 31).

Todavia, percebeu-se que até mesmo a prática do professor de música deve ser confrontada com a reflexão, gerando assim um novo processo de aprendizado que leva a inovação da atividade docente. Para isso, também se deve ter o cuidado de proporcionar, nos cursos de Licenciatura em Música, uma formação inicial tendo em vista o perfil do professor reflexivo. O mesmo aponta para a importância do triplo movimento da reflexão na ação, da reflexão sobre a ação e da reflexão sobre a reflexão na ação.

Diante do disposto, o perfil do professor de música para os dias de hoje, deve incluir a capacidade de assumir o compromisso social de atuar em diferentes contextos educativos. Além disso, este deve responder produtivamente as questões educacionais e culturais, especificamente relacionadas com a área da música. Para que isso seja possível, é imprescindível um perfil profissional bem elaborado que leve em conta as demandas sociais de hoje. Por outro lado, estabelecer um perfil profissional para área de Licenciatura em Música significa dizer, ainda, quem pode ensinar música de modo efetivo e eficaz nos distintos contextos educativos.

Ao fim deste trabalho, afirma-se que o professor de música deve saber utilizar, pelo menos, um instrumento musical, por exemplo, canto, violão, teclado, flauta doce, entre outros. Também é importante lembrar que a construção do perfil profissional ideal para nossos dias, é um resultado de esforço pessoal dos discentes, além dos esforços dos professores formadores de professores de música.

Além de tudo, é significativo que outras pesquisas sejam realizadas. Em relação a isso, temos: realização de uma pesquisa sobre o perfil profissional do professor de música por meio de análise dos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos de Licenciatura em Música das instituições estaduais e federais de ensino superior do Brasil, pesquisar quais as demandas sociais e as demandas educacionais relacionadas a educação musical desde o ano de 2016 até o ano presente e/ou até o ano que lerem esta pesquisa. Deste modo, se supõe ser possível obter um perfil profissional do professor de música mais atualizado.

Até o momento de apresentar este trabalho, surgiu a discussão de haver diferença conceitual entre os termos: Professor de Música e Educador Musical. Mas no modo como foi abordado esse trabalho, não houve a pretensão de fazer essa distinção entre um e outro, se é que existe de fato diferença entre essas nomenclaturas. Assim, considerou-se que todos os docentes da área da música, devem se adequar como profissionais às demandas sociais, culturais e educacionais. Pois se trata do exercício da docência da música nos dias de hoje, a qual deve ser exercida tanto no contexto escolar como no contexto não escolar.

Finalmente, cabe observar que este trabalho não teve a pretensão de esgotar esse tema, mas prover subsídios para compreender qual deve ser o perfil profissional do professor de música para os dias de hoje e promover reflexões quanto ao perfil profissional ideal. O mesmo precisa e deve ser compreendido na perspectiva dos conceitos de qualificação e competências, a fim de saber qual o ideal para o contexto de educação musical que se vive hoje no Brasil.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Rosane Cardoso. **Formação Docente do Professor de Música: Reflexividade, Competências e Saberes.** Revista Música Hodie, [S.l.], v. 6, n. 2, p. 141-152, 7 nov, 2007. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/musica/article/view/1586/12061>>. Acesso em: 14 de jul, 2018.

ARAÚJO, Rosane Cardoso. **Um Estudo Sobre os Saberes que Norteiam a Prática Pedagógica de Professores de Piano.** Tese de Doutorado. UFRGS, 2005.

ARAÚJO, Ronaldo Marcos de Lima. **Competência e Qualificação: Duas Noções em Confronto, Duas Perspectivas de Formação dos Trabalhadores em Jogo.** In: Trabalho e Crítica - Anuário do GT: Trabalho e Educação da ANPED. Ed. UFF/NETE/NEDDATE, 1999.

AMENT, Mariana Barbosa; AMENT, Marília Barbosa. **Identidade Profissional: A Influência da Formação Inicial em Educação Musical.** In: I Seminário Nacional de Psicologia da Música e Educação Musical: Interfaces, Perspectivas e Ações Pedagógicas, Feira de Santana, 9 a 11 de março de 2016.

ALMEIDA, José Robson Maia de. **Saberes que Permeiam a Formação de Professores de Música.** In.: Anais do III Congresso Nacional de Formação de Professores e do XIII Congresso Estadual Paulista sobre Formação de Educadores: por uma revolução no campo da formação de professores, 11 a 13 de abril de 2016. Resumo... [s.l.]. UNESP/Prograd, 2016.

ALVES, Gislene de Araújo. **Políticas Públicas de Formação de Professores de Música para Educação Básica: Novas Demandas E Desafios.** In.: II Congresso Nacional de Educação – II CONEDU. 20 de dezembro de 2015, Ceará-Mirim. Resumo...Ceará-Mirim: IFRN, 2015. Disponível em:<https://memoria.ifrn.edu.br/bitstream/handle/1044/414/TRABALHO_EV045_MD1_SA_4_ID298_16082015192909.pdf?sequence=2&isAllowed=y>. Acesso em: 21 de dezembro, 2018.

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia.** 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BARBOSA, Laura Monte Serrat. **Psicopedagogia: Um diálogo entre a Psicopedagogia e a Educação.** 2. ed. Curitiba: Bolsa Nacional de Livros, 2006.

BORBA, Marcelo Barros de; LOURO, Ana Lúcia de Marques e; MACHADO, Renata Beck. **Docência no Ensino Superior de Música: Formação e Experiência a Partir de Três Trabalhos Investigativos.** IX ANPED SUL- Seminário de Pesquisa da região Sul, 2012. Disponível em:<<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/2455/796>>. Acesso em: 1 de janeiro, 2019.

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro; GARBOSA, Luciane Wilke Freitas. **Educação Musical na Formação Inicial e Continuada de Professores:** Projetos Compartilhados do Laboratório de Educação Musical - LEM - UFSM/RS. Cadernos de Educação FaE/PPGE/UFPel, Pelotas, n 37, p. 247-272, setembro/dezembro, 2010. Disponível em:<<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/article/view/1586/1473>>. Acesso em 21 de dezembro, 2018.

BUCHMANN, Leticia Taís. **A Construção da Docência em Música no Estágio Supervisionado:** Um estudo na UFSM, 2008. 151f. Dissertação (Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul, 2008.

BRASIL. **Constituição (1988)**, Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado, 1988.

BRASIL. Câmara de Educação Superior. **Parecer CNE Nº 776, 03 de dezembro de 1997**, Brasília, dez, 1997.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP Nº 1, de 18 de fevereiro de 2002**. Diário Oficial da União, Brasília, fev, 2002.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002**. Diário Oficial da União, Brasília, Seção 1, p. 94. mar, 2002.

BRASIL. Câmara de Educação Superior. **Resolução Nº 2, de 8 de março, 2004**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, p. 10. mar, 2004.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**, Diário Oficial da União, Brasília, DF, dez, 1996.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 13278 de 2 de maio de 2016**, Diário Oficial da União, Brasília, DF, mai, 2016.

CARDOSO, Aliana Anghinoni; DEL PINO, Mauro Augusto Burkert; DORNELES, Caroline Lacerda. **Os Saberes Profissionais dos Professores na Perspectiva de Tardif e Gauhier:** Contribuições para o Campo de Pesquisa Sobre os Saberes Docentes no Brasil. In: XI ANPED Sul, Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul, 29 julho – 1 agosto, 2012. Caxias do Sul, Br. Disponível em:<<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/668/556/>> Acesso em: 07 de maio de 2019.

CERESER, Cristina Mie Ito. **A Formação de Professores de Música Sob a Ótica dos Alunos de Licenciatura**. 2003. Dissertação (Mestre em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

CORRÊA, Antenor Ferreira; WESTVALL, Maria. **Aprendizagem Intercultural por meio de Imersão Musical**. Música em Perspectiva, [S.l.], v. 7, n. 2, dez. 2014. ISSN 2236-2126. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/musica/article/view/41505>>. Acesso em: 01 jun. 2019. doi:<http://dx.doi.org/10.5380/mp.v7i2.41505>.

COUTINHO, Paulo Roberto de Oliveira. **Multiculturalismo e Educação Musical: Levantamento Inicial do Estado da Arte Em Uma Pesquisa em Andamento**. Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música, Anais do V SIMPOM, p. 262-274, Rio de Janeiro, 15 a 18 de maio, 2018. Disponível em:<<http://www.seer.unirio.br/index.php/simpom/article/view/7726/6677>>. Acesso em: 1 de maio, 2019.

DEL BEN, Luciana. **Múltiplos Espaços, Multidimensionalidade, Conjunto de Saberes: Idéias para Pensarmos a Formação de Professores de Música**. Revista da ABEM, v 11, n 8, p. 29-32, maio, 2014. Disponível em: <<http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/artic/e/view/412>>. Acesso em: 21 dezembro, 2018.

DIAS, Isabel Simões. **Competências em Educação: Conceito e Significado Pedagógico**. Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP, v 14, n 1, p. 73-78, janeiro/junho, 2010.

FERNANDES, José Nunes. **Educação Musical Temas Selecionados**. 1. ed. Curitiba: CRV, 2013.

FONTANA, Maire Josiane; FÁVERO, Altair Alberto. **Professor Reflexivo: Uma Integração Entre Teoria E Prática**. Revista de educação do IDEAU, -Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai, Vol. 8 – Nº 17, p. 1-15, janeiro - junho, 2013.

FRESCHI, Elisandra Mottin; FRESCHI, Márcio. **Relações Interpessoais: A Construção do Espaço Artesanal no Ambiente Escolar**. Revista de Educação do IDEAL- Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai, ISSN: 1809-6220, Vol. 8 – Nº 18, P. 1-13, julho - dezembro, 2013.

GONÇALVES, Rita Maria. **A Formação dos Professores de Música para a Educação Básica**. Pesquisa e Pós-graduação. Serie Educação – nº 8. Universidade Católica de Santos, São Paulos, p. 24-38, 2013.

GONÇALVES, Rita Maria; ABDALLA, Maria de Fátima Barbosa. **Das Necessidades de Formação dos Professores de Música na Educação Básica**. In.: I Seminário Internacional de Representações Sociais, subjetividade e Educação – SIRSSE. 7 a 10 de novembro de 2011. Curitiba- Paraná. Resumo...Curitiba: PUCPR, 2011.

GONÇALVES, Arlete Marinho; SILVEIRA, Andrea Pereira; KIMURA, Patrícia Rodrigues de Oliveira. **O Trabalho Docente: Os Objetivos e o Papel nas Representações Sociais dos**

Professores. in: EDUCERE, XII Congresso Nacional de Educação, PUCPR 26 a 29 de outubro, 2015.

GONDIM, Sônia Maria Guedes. **Perfil Profissional e Mercado de Trabalho: Relação com a Formação Acadêmica pela Perspectiva de Estudantes Universitários.** Estudos de Psicologia, v7, n 2, p. 299-39, 2002.

HÜLSENDEGER, Margarete Jesusa Varela Centeno. **Compreendendo a Importância de Saber o que o Aluno Sabe.** Revista Espaço Acadêmico - REA, v 9, n° 99, agosto, 2009. Disponível em:<<http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/7661/4445>>. Acesso em: 2 de junho, 2019.

JARDIM, Tatiane Mota Santos; SILVA, Fábio Luiz da. **Música na Escola e Formação Docente: Os Professores Estão Preparados?** Encontro de Ensino, Pesquisa e Extensão, Presidente Prudente, 20 a 23 de outubro, 2014, Colloquium Humanarum, vol. 11, n. Especial, p. 1259-1266, Jul-Dez, 2014. Disponível em:<<http://www.unoeste.br/site/enepe/2014/suplementos/area/Humanarum/Artes/M%C3%9ASICA%20NA%20ESCOLA%20E%20FORMA%C3%87%C3%83O%20DOCENTE.pdf>>. Acesso em: 11 de novembro de 2018.

LEAL, Luiz Antonio Batista. **A Ludicidade na Práxis Pedagógica do Professor de Música.** 2012. 101 f. Dissertação (Mestre em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Bhaia, 2012.

LIMA, Ana Laura Godinho. **"É Preciso Adaptar o Ensino às Características do Aluno": Análise Histórica de um Enunciado.** 37ª Reunião Nacional da ANPEd, Florianópolis, UFSC, 04 a 08 de outubro, 2015. Disponível em:<<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT20-3533.pdf>>. Acesso em: 21 de maio, 2019.

LIMA BEZERRA, Ricardo José. **A Prática Educativa a Partir dos seus Saberes: Refletindo Sobre os Saberes Curriculares e Saberes Experienciais Docentes a Partir de Tardif, seus Colaboradores e seus Comentadores.** Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica-ISSN: 2447-6943, Recife, v.3, n.1,p. 103-120, 2017.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. **O Ensino de Música na Escola Fundamental.** 8. ed. Campinas-SP: Papirus, 2012.

LIBÂNEO, José. Carlos. **Pedagogia e Pedagogos, Para Quê?** São Paulo: Cortez, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente.** São Paulo: Cortez, 2010.

LUZ, Aline Souza da; PINTO, Maria das Graças C. da S. M. Gonçalves. **Interdisciplinaridade na Formação de Professores: Um olhar a Partir dos Movimentos da Produção Científica.** Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB, [S.l.], p. 107-121, abr, 2018. ISSN 2318-1982. Disponível em: <<http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/view/1071>>. Acesso em: 25 de janeiro, 2019.

MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara (orgs.). **Prática de Ensinar Música: Legislação, Planejamento, Observação, Registro, Orientação, Espaço, Formação.** Porto Alegre: Sulina, 2009.

MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Org.) **Pedagogia em Educação Musical.** Curitiba: Ibpex, 2011.

MEIRA, Fernando Henrique. **A Opinião dos Egressos dos Cursos de Licenciatura em Música da Universidade de Brasília Acerca de sua Formação Inicial.** 2016. Monografia (graduação em Licenciatura em Música) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

MADEIRA, Ana Ester Correia. **O Conhecimento Profissional na Formação do Educador Musical.** Per Musi. Ed. por Fausto Borém, Eduardo Rosse e Débora Borburema. Belo Horizonte: UFMG, n.34, p.211-223, 2016.

MEDEIROS, Marinalva Veras; CABRAL, Carmen Lúcia de Oliveira. **Formação Docente: da Teoria à Prática, em uma Abordagem Sócio-Histórica.** Revista E-Curriculum, ISSN 1809-3876, v. 1, n. 2, junho, 2006.

MIRANDA, Aron Rauri Medeiros de; CORRÊA; Ana Rosa Picanço de Souza; BENTO, Jordana do Nascimento. **O Perfil Profissional do Professor de Música,** 2013. Disponível em:<https://www.academia.edu/8572289/O_Perfil_do_Professor_de_M%C3%BAsica>. Acesso em: 17 de junho de 2019.

NASCIMENTO, Kedma. **A Autoestima e o Relacionamento Interpessoal.** Youtube, 23 de out de 2014. 54 min 32s. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=jE9IW0LMoJ0>> . Acesso em: 6 de outubro, 2018.

OLIVEIRA, Zélia Maria Freire de; ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de. **A Criatividade Faz a Diferença na Escola: O Professor e o Ambiente Criativos.** Contrapontos - volume 8 - n.2 - p. 295-306 - Itajaí, mai/ago, 2008.

OLIVEIRA, Maria Bernadete Fernandes de. **Os Saberes Disciplinares e a Construção de Processos Identitários em Professores de Língua Materna.** Revista ANPOLL, n. 10, p. 245-263, jan/jun. 2001. Disponível em:<<https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/394/403>> Acesso em: 6 de maio de 2019.

OLIVEIRA, Edileusa Borges Porto; ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de. **Importância da Criatividade na Escola e no Trabalho Docente Segundo Coordenadores Pedagógicos**. Estudo de psicologia, Campinas, vol. 29, n.4, p. 541-552, outubro - dezembro, 2012. ISSN 0103-166X. Disponível em: < <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-166X2012000400009>>. Acesso em: 4 de junho, 2019.

PIMENTA, Selma Garrido. (org). **Pedagogia e Pedagogos: Caminhos e perspectivas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes Pedagógicos e Atividade Docente**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PENNA, Maura. **A Formação Inicial do Professor de Música: Por Que Uma Licenciatura?** In.: Congresso Nacional da Federação de Artes Educadores do Brasil - Florianópolis, (SC), 2007. Disponível em: <http://aaesc.udesc.br/confaeb/Anais/maura_penna.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2019.

PENNA, Maura. **Música(S) e seu Ensino**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PONTES, Wellyddna Paula Santos. **O Ensino da Música como Instrumento de Democratização da Cultura: Uma Análise dos Principais Desafios para a Aplicabilidade da Lei Nº 11.769/2008**. 2014. 83f. Monografia (Graduação em Direito) Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande – PB, 2014.

POZZOLI, Thereza Christina. **Dicionário Bares da Língua Portuguesa**. São Paulo: Bares Planeta, 2008.

PEREIRA, Valdiene Carneiro; ALMEIDA, Cristiane Maria Galdino de. **Cultura Musical Brasileira na Formação Inicial do Professor de Música em Pernambuco**. Administração Educacional - ISSN: 2359-1382, [S.l.], v. 1, n. 2, ago. 2016. ISSN 23591382. Disponível em: <<https://periodicos.ufpe.br/revistas/ADED/article/view/2485>>. Acesso em: 16 abr. 2019.

PLACIDO, Carlos Eduardo de Araujo. **O Desenvolvimento da Criatividade do Aluno de Língua Estrangeira Através do Modelo Creates**. Revista X, [S.l.], v. 2, n. 1.2016, nov. 2016. ISSN 1980-0614. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/46545>>. Acesso em: 04 jun. 2019.

RAMOS, Marise Nogueira. **A Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação?** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SCHAFFER, Murray. **O Ouvido Pensante**. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2011.

SOARES, José; SCHAMBECK, Regina Finck; FIGUEIREDO, Sérgio (orgs.). **A Formação do Professor de Música no Brasil**. 1. ed. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2014.

SOUZA, Siméia Almeida. **Formação de Professores de Música: Algumas Articulações Entre o Processo de Iniciação à Docência e o PIBID.** VI Seminário Nacional e II Seminário Internacional Políticas Públicas, Gestão e práxis Educacional - Seminário Gepráxis, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil, v. 6, n. 6, p. 3636-3650, 2017. Disponível em:<<http://www.periodicos.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/7459/7229>>.

Acesso em: 25 de janeiro, 2019.

SILVA, Camila Braga. **Por Uma Educação Musical Inovadora na Educação Infantil.** 2012. Monografia (Graduação em Pedagogia) - Universidade de Brasília, Brasília-DF, 2012.

SANTIAGO, Renan; IVENICKI, Ana. **Multiculturalismo na Formação de Professores de Música: O Caso de Três Instituições de Ensino Superior da Cidade do Rio de Janeiro.** Opus, [s.l.], v. 22, n. 1, p. 211-236, jun, 2016.

TEIXEIRA, Claudia Maria Francisca. **Inovar é Preciso: Concepções de Inovação em Educação.** fevereiro, 2011. Disponível em:<http://portal.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/14_02_2011_13.47.21.977d2f60a39aa3508f154136c6b7f6d9.pdf>. Acesso em: 23 de maio, 2019.

TOLEDO, Cézar de Alencar Arnaut de; GONZAGA, Maria Teresa Claro (Orgs). **Metodologia e Técnicas de Pesquisa nas Áreas de Ciências Humanas.** Maringá-PR: Eduem, 2011.

VALLE, Rogério (org.). **Educação do trabalhador: para além dos consensos fáceis,** Rio de Janeiro: Mauad, 2001.

VARELA, Igor Rafael Alves. **A Formação Inicial do Professor de Música na Perspectiva da Inclusão.** 2013. 42 f. Monografia (graduação) - Escola de Música, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2013.

VIEIRA, Rebeca. **A Criatividade como Foco na Educação Musical: Um Panorama das Pesquisas Desenvolvidas no Contexto Brasileiro.** III Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música - SIMPOM, Rio de Janeiro, n 3, p. 402 - 413, 25 a 28 de novembro, 2014. Disponível em:<<http://www.seer.unirio.br/index.php/simpom/article/view/4575/4097>>. Acesso em: 4 de junho, 2019.

WERLE, Kelly; AHMAD, Laila Azize Souto; BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. **A Educação Musical na Formação e nas Práticas de Professoras: Repercussões de Oficinas Musicais.** Revista de Ciências Humanas, Frederico Westphalen v. 12 n. 19 p. 97 - 116 Dez, 2011. Disponível em:<<http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/345/627>>. acesso em: 23 de maio, 2019.

Xavier, Cristine Roberta Piassetta; Romanowski Joana Paulin. **Projeto de Extensão Em Música: Uma Experiência no Ensino Médio.** ISSN 2176-1396, 2017. Disponível em <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23938_12001.pdf> acesso em 11 de novembro de 2018.