

## SABERES DISCIPLINARES PARA O ENSINO DE MÚSICA DESENVOLVIDOS POR PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS

5

*TEACHER KNOWLEDGE TO MUSIC TEACHING DEVELOPED BY ELEMENTARY SCHOOL TEACHERS*

Adilson de Souza Borges<sup>1</sup>

Adriana Richit<sup>2</sup>

### Resumo

O artigo discute aspectos dos saberes disciplinares relacionados ao ensino de música nos anos iniciais de escolaridade, segundo categorização de Tardif, mobilizados por professores participantes em uma atividade formativa centrada no desenvolvimento de saberes docentes e embasada no uso de tecnologias digitais. O material empírico do estudo foi constituído mediante a aplicação de questionários e realização de entrevistas com oito professoras dos anos iniciais de escolaridade, participantes da atividade formativa, bem como da produção de notas de campo durante as sessões. A atividade formativa foi organizada em cinco encontros presenciais, de quatro horas cada, acrescida de dez horas para realização de atividades à distância, totalizando trinta horas. A análise evidenciou que a atividade formativa oportunizou as professoras desenvolver diferentes aspectos dos saberes disciplinares relativos à história da música e da arte, à teoria musical, à história da educação musical, à prática instrumental, à música infantil e ao ensino de música mediado pelas tecnologias.

**Palavras-chave:** Saberes docentes. Ensino de música na escola. Formação de professores da educação básica.

### Abstract

Based on Tardif's teacher knowledge categories we discuss disciplinary knowledge' aspects concerning music teaching elementary school that was developed by participating teachers in a teacher education activity centered

<sup>1</sup> É doutorando do curso de Doutorado em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC), sendo bolsista do Programa de Bolsas Universitárias de Santa Catarina (UNIEDU). Possui graduação em Licenciatura em Música pela Faculdade de Ciências Aplicadas de Cascavel (2012), Especialização em Arte e Educação pela Uniasselvi, Especialização em Educação na Cultura Digital pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Mestrado em Educação pela Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Atualmente atua como Professor de Artes e Música na cidade de Faxinal dos Guedes-SC, também atuando como professor de música nas cidades de Ipuaçu, Marema e Ponte Serrada em Santa Catarina.

<sup>2</sup> Pós-doutorado em Educação Matemática - Didática da Matemática pela Universidade de Lisboa, Portugal. Doutorado em Educação Matemática pela Universidade Estadual Paulista - UNESP de Rio Claro. Mestrado em Educação Matemática também pela UNESP, campus de Rio Claro/SP. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação Matemática e Tecnologias (GEPEM@T). Professora, classe E, nível associado II, na Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS, Campus de Erechim, RS. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação, da UFFS. Orienta trabalhos de pesquisa na área de Educação Matemática, atuando principalmente nos seguintes temas: Estudos de aula (lesson studies) e desenvolvimento profissional de professores, Conhecimento e Desenvolvimento Profissional Docente, Ensino e Aprendizagem, Tecnologias Digitais no Ensino e Aprendizagem de Matemática, Políticas Públicas Educacionais para a Formação de Professores, Formação Inicial e Continuada de Professores, Prática docente na Educação Básica. <http://orcid.org/0000-0003-0778-8198> (Texto informado pelo autor)

in the development of teacher knowledge and underpinned on digital technology. The empirical material was constituted through questionnaires and interviews realized with eight elementary school teachers, who participated in teacher education activity, as well as from field notes produced during the sessions. The teacher education activity was organized in five meetings of four hours each complemented of 10 hours for reading and planning activities, reaching 30 hours. The analyses highlight that teacher education activity allowed the teachers to develop distinct aspects of disciplinary knowledge concerning music and art history, music theory, music education history, instrumental practice, and music teaching based on technologies.

**Key words:** Teachers knowledge. School music teaching. Elementary school' teacher education.

### Resumen

El artículo analiza aspectos del conocimiento disciplinar relacionados con la educación musical en los primeros años de escolaridad, según la categorización de Tardif, movilizados por docentes que participan en una actividad formativa centrada en el desarrollo del conocimiento docente y basada en el uso de tecnologías digitales. El material empírico del estudio se constituyó mediante la aplicación de cuestionarios y entrevistas a ocho docentes de los primeros años de escolaridad, participantes en la actividad formativa, así como la elaboración de notas de campo durante las sesiones. La actividad formativa se organizó en cinco encuentros presenciales, de cuatro horas cada uno, más diez horas para actividades a distancia, totalizando treinta horas. El análisis mostró que la actividad formativa permitió a los docentes desarrollar diferentes aspectos del conocimiento disciplinar relacionados con la historia de la música y el arte, la teoría musical, la historia de la educación musical, la práctica instrumental, la música infantil y la enseñanza musical mediada por tecnologías.

**Palabras clave:** Enseñanza del conocimiento. Enseñando música en la escuela. Formación de profesores de educación básica

## 1. INTRODUÇÃO

Os saberes docentes constituem um conjunto de saberes específicos à docência e são fundamentais para o professor desenvolver a prática de sala de aula, pois “um professor é, antes de tudo, alguém que sabe alguma coisa e cuja função consiste em transmitir esse saber a outros” (TARDIF, 2002, p. 31). A profissão docente se distingue em muitos aspectos da atividade de um técnico, pois o professor é um profissional desenvolve e aprofunda saberes profissionais distintos na medida em que realiza o ensino em sala de aula e interage com os pares, validando-os e legitimando-os ao longo da sua vida profissional. Noutras palavras, o professor é um profissional que desenvolve e reproduz conhecimentos e saberes da docência, bem como é fundamental na constituição da cidadania dos alunos e na “superação do fracasso e das desigualdades escolares” (PIMENTA, 2005, p. 15).

Tardif (2002) aponta que ao longo da trajetória de formação, isto é, das vivências enquanto estudante, da formação inicial universitária, da formação continuada e demais atividades formativas, o professor desenvolve e aprofunda diferentes saberes docentes,

provenientes de diversas fontes e/ou naturezas, nomeadamente saberes disciplinares, saberes curriculares, saberes experienciais e saberes da formação profissional. Portanto, a trajetória de formação é fundamental na construção de saberes que constituirão a base conceitual e teórica da prática docente, bem como garantir um exercício profissional de qualidade.

Nesta perspectiva, é possível constatar que diversos pesquisadores de diferentes áreas de investigação, sobretudo da educação, vêm desenvolvendo pesquisas buscando “identificar aspectos destes saberes que são desenvolvidos por professores, assim como examinar modos de desenvolvê-los” (AUTOR, 2019). Esse interesse se dá no contexto dos desafios relacionados à formação docente, ao ambiente escolar, ao ensino e aprendizagem, ao currículo escolar, as mudanças educacionais, etc.

Relativamente às mudanças educacionais, a última década tem sido marcada por importantes mudanças no que diz respeito ao currículo escolar e a dinâmica de ensino e aprendizagem, especialmente a partir da nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Sobre isto, desde 2008 (BRASIL, 2008) a legislação brasileira vem ratificando o ensino de música na escola através da disciplina de Artes. Em 2016, por exemplo, com a Lei 13.278 (BRASIL, 2016), o ensino de música é reafirmado como obrigatório e validado posteriormente mediante as orientações da BNCC.

Essas mudanças têm introduzido novos temas e conteúdos relativos ao ensino de música no currículo escolar e nos livros didáticos, sobretudo por meio da disciplina de Artes, trazendo desafios aos professores que de um modo geral possuem habilitação em Artes Visuais e/ou Artes Plásticas (e em alguns casos Pedagogia). Esses desafios são catalisados pela falta de saberes específicos relacionados aos conteúdos e ensino musical, sobretudo aqueles relacionados ao desenvolvimento de atividades de prática musical. Portanto, essa problemática decorre principalmente da falta de oportunidades de desenvolver estes saberes ao longo da formação inicial, especialmente pelo fato dos cursos de Artes priorizarem uma linguagem artística específica. Ou seja, o que caracteriza a formação do professor de artes não é mais a formação genérica nas diversas linguagens da arte (visuais, dança, música e teatro).

Nesta perspectiva, é importante evidenciar que o ensino de música na escola, além de obrigatório, é muito importante na formação do aluno. O ensino de música pode ser um meio pelo qual a criança e o adolescente podem expressar suas emoções, brincar, desenvolver diferentes habilidades, compreender o seu contexto social e cultural, etc. Ou seja, a música pode ser “entendida como um processo contínuo de construção que envolve perceber, experimentar, imitar, criar e refletir” (BRITO, 2003, p. 9).

Movidos por essas questões, realizamos uma pesquisa com oito professoras de artes e pedagogas dos anos iniciais do Ensino Fundamental atuantes na Rede Municipal de Educação na cidade de Faxinal dos Guedes (SC), tendo como objetivo desenvolver saberes musicais a partir de uma atividade formativa centrada no uso das tecnologias digitais. Esse objetivo apoia-se no entendimento de que o professor precisa primeiramente desenvolver saberes para posteriormente ter condições de ensinar, tendo em vista que ensinar música é uma atividade complexa e que exige saberes específicos da linguagem musical.

Portanto, a formação continuada e/ou as atividades formativas ao longo da carreira por constituir-se em contextos em que os professores desenvolvem e aprofundam aspectos dos saberes necessários ao ensino de música, tem mobilizado estudos diversos, cujos resultados apontam que esta perspectiva vem ganhando espaço na área da educação (AZEVEDO, 2007; BARROS, 2016; AUTOR, 2019).

## 2. ENSINO DE MÚSICA NA ESCOLA E OS SABERES DOCENTES

O ensino de música na escola, embora amparado por lei (BRASIL, 2016), ainda enfrenta desafios para ser efetivado nas aulas de artes e, em muitos aspectos é “sistematicamente desvalorizado no âmbito educacional” (LOUREIRO, 2003, p. 143). Essa desvalorização decorre de vários fatores, como por exemplo, a falta de (contratação) de professores habilitados em música para atuar na Educação Básica, a falta de ações formativas que evidenciem os conhecimentos musicais, a falta de interesse dos professores em buscar o desenvolvimento profissional como educador musical, entre outras (AUTOR, 2019).

A realidade brasileira mostra que a disciplina de Artes é predominantemente conduzida por professores habilitados em Artes Visuais (ou Plásticas) e, em alguns casos, por professores licenciados em pedagogia (ARAÚJO *et al.*, 2019). E embora o ensino de música venha sendo valorizado nos currículos escolares, a formação inadequada dos profissionais que assumem esta tarefa, acaba por comprometer a qualidade dos processos de ensino concretizados. Apenas o amparo legal para o ensino de música não é suficiente para promover mudanças nas práticas escolares. É preciso que as diretrizes educacionais reconheçam a necessidade de professores com formação adequada para promover uma experiência musical relevante aos alunos. Tais experiências precisam ser concebidas como “a chave para a experiência musical”, priorizando o desenvolvimento da criatividade como objetivo pedagógico, “respeitando o universo do aluno e os valores humanos” e “desenvolvendo o sentido estético da criança” (PALHEIROS; BOURSCHIEDT, 2011, p.309).

Portanto, ensinar música na escola constitui-se em desafio para o professor de artes, que precisa compreender que a música é um componente curricular da sua disciplina e ensiná-la está para além de uma decisão pessoal. Ademais, ensinar música é uma atividade que demanda *a priori* a construção de conhecimentos e saberes que são fundamentais na formação profissional docente e nos processos de ensino e aprendizagem de música. Ensina música é uma atividade complexa que “requer preparo e compromisso, envolvimento e responsabilidade” (MOYSÉS, 1994, p. 14), além de saberes profissionais específicos.

Nesta perspectiva, a profissionalização do professor de artes que ensina música tem sido condicionada principalmente pela formação inicial em nível de graduação, percurso esse que cumpre o papel de desenvolver a base fundamental para a docência. Entretanto, dadas às especificidades da titulação dos profissionais que lecionam artes, o seu processo de profissionalização pressupõe experiências formativas que o tornem um profissional melhor, perpassando “[...] necessariamente por mais qualificação” (GUIMARÃES, 2004, p. 47).

De acordo com Bourdoncle (1993, p. 105 apud GAUTHIER, 2013, p. 66) “Não pode haver profissão sem um repertório de saberes formais capazes de orientar a prática”. Desta forma, podemos inferir que a constituição de uma identidade profissional tem a ver com o

desenvolvimento de um repertório de saberes específicos que caracterizam e/ou identificam uma determinada profissão.

É neste sentido que Tardif (2002) defende que os saberes dos professores são plurais, compósitos e heterogêneos. Segundo o autor não se trata da constituição de apenas um saber, mas de saberes diversos, bem como provenientes de diferentes fontes, com objetivos variados e de naturezas distintas. A partir desse conceito ele organiza os saberes em quatro categorias: saberes da formação profissional, saberes da experiência, saberes curriculares e os saberes disciplinares, dos quais aqui abordaremos apenas a última categoria.

Os saberes disciplinares caracterizam os saberes determinados e selecionados pelas universidades, transmitidos a partir do quadro disciplinar. Estes saberes são fundamentais para o embasamento teórico da atividade profissional docente “[...] e são desenvolvidos desde a formação inicial e/ou ao longo da formação continuada do professor” (AUTOR, 2019, p. 43) durante as “[...] diversas disciplinas oferecidas pela universidade” (TARDIF, 2002, p. 38).

Nesta perspectiva, no contexto de uma formação musical, constituem esses conhecimentos e saberes os conteúdos musicais, as orientações relativas ao ensino de música na escola, as teorias que norteiam a educação musical escolar, a história da música, a teoria e percepção musical, entre outros saberes (AUTOR, 2019). Ou seja, é fundamental para se promover com qualidade o ensino de música na escola que a formação do professor que assume esta tarefa priorize o desenvolvimento desses diferentes aspectos dos saberes docentes inerentes a esta prática.

Na estrutura disciplinar dos cursos de formação os saberes disciplinares são organizados e integrados tendo em vista a representatividade dos diferentes campos do conhecimento, “[...] manifestados através da tradição cultural e dos grupos sociais produtores de saberes” (AUTOR, 2019, p. 43). Além disso, é importante destacar que eles não são construídos pelos professores, mas sim apropriados por eles, pois correspondem aos conhecimentos produzidos pelos pesquisadores e cientistas (GAUTHIER, 2013). Deste modo, os saberes disciplinares permitem aos professores o desenvolvimento da sua especialidade (música, artes visuais, teatro, dança, etc.), por constituírem saberes relativos aos “[...]

conhecimentos específicos da formação profissional do professor, que serão ensinados no ambiente escolar” (AUTOR, 2019, p. 50).

Pesquisas sobre esta temática apontam que dentre os saberes necessários para ensinar música na escola, o principal desafio para o professor não especialista em música é a constituição dos saberes disciplinares (AUTOR, 2019; CHAMORRO, 2015) e, paralelamente, o desenvolvimento de saberes curriculares. Isso porque, nessas duas categorias são construídos saberes musicais relativos às propriedades sonoras, a estrutura da música, as práticas musicais, aos gêneros musicais, a escrita musical, etc. Portanto, para ensinar música é preciso conhecer o conteúdo musical a ser transmitido, “visto que, evidentemente, não se pode ensinar algo cujo conteúdo não se domina” (GAUTHIER, 2013, p. 29).

Em uma formação musical, os saberes disciplinares representam os saberes dos diversos campos do conhecimento musical, organizados de acordo com a ementa disciplinar de cada curso de formação em arte e/ou música (inicial ou continuada), que por sua vez, oportunizam aos docentes e/ou futuros docentes a imersão em um ambiente de aprendizagem e desenvolvimento musical. Noutras palavras, este ambiente pode ser composto por disciplinas com ênfase no desenvolvimento de saberes da teoria e percepção musical, da prática instrumental e canto coral, da composição e regência, da história da música e da arte, da prática em conjunto, da harmonia, etc. Por isso, indubitavelmente os saberes disciplinares musicais constituem a base e são fundamentais para a eficiência do trabalho docente.

Além disso, evidenciamos novamente que no caso particular do professor de artes não é mais a polivalência que simboliza a sua formação, mas a especialidade em uma linguagem artística. Deste modo, ao professor que possui uma formação artística (e/ou pedagogia) em outras linguagens da arte que não a musical, alguns desafios podem emergir no processo de ensino de música na escola devido principalmente o esvaziamento teórico musical predominante em sua formação (CHAMORRO, 2015).

Em síntese, ensinar música na escola é um desafio que exige uma qualificação mínima e continuada, a sensibilidade para com a formação musical e artística do aluno e o esforço contínuo na busca pelo desenvolvimento profissional docente (GUIMARÃES, 2004). Neste

sentido, para a constituição de uma competência profissional é muito importante ao professor de artes o desenvolvimento da sua formação musical, bem como assumir o compromisso com a formação musical dos alunos e escrutinar os saberes musicais assim como os saberes das demais linguagens artísticas. Contudo, reconhecendo que a realidade da profissionalização docente em artes é permeada por diversos desafios, a formação continuada destaca-se como uma possibilidade neste processo.

### **Revisão de literatura**

Realizamos um mapeamento das produções relacionadas ao tema da investigação utilizando para a busca de teses e dissertações a plataforma da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), com os seguintes descritores de busca: “ensino de música” e “tecnologias”; “formação de professores”, “música” e “tecnologias”; “saberes”, “formação de professores” e “música”. Deste modo, procedemos ao processo de identificação de trabalhos relacionados mais estreitamente ao tema da nossa pesquisa, resultando em 17 trabalhos, sendo 5 teses e 12 dissertações.

Podemos apontar várias aproximações entre o mapeamento das produções relacionadas à temática do artigo, sobretudo em relação ao reconhecimento da necessidade de oportunizar aos professores o desenvolvimento de saberes musicais a partir de novas estratégias de aprendizagem, especialmente através do uso das tecnologias digitais (CERNEV, 2015; Gislene Victoria Silva, 2017; SALLES, 2014).

Chamorro (2015), Barros (2016), Bordini (2016), Santos (2015) e Santos (2006) sinalizam as dificuldades que os professores possuem em utilizar as tecnologias, assim como a falta de conhecimento de objetos educacionais relacionados ao ensino de música. Além disso, criticam os processos formativos que oportunizam a formação de professores de música despreocupada com o contexto tecnológico e, enfim, sugerem o repensar dos currículos acadêmicos e a construção de uma metodologia mais alinhada com o momento tecnológico.

Lobato (2007), Azevedo (2007) e Daenecke (2017) convergem em defesa de uma formação de professores de música que articule os saberes pedagógicos, pedagógico-musicais

e musicais. Tais saberes precisam constituir-se em base teórica no desenvolvimento de uma proposta de formação inicial e continuada de professores que busque minimizar o distanciamento entre a formação musical e pedagógica.

Aline Clissiane Ferreira da Silva (2017) e Xisto (2004) discorrem sobre a importância de oferecer oportunidades de desenvolvimento de atividades práticas, bem como estágios nos cursos de formação de professores, sobretudo com enfoque no desenvolvimento dos saberes docentes para o ensino musical. Igualmente, Xisto (2004) chama a atenção para formação de professores focada nos saberes disciplinares em detrimento dos saberes pedagógicos, enquanto Esperidião (2011), para o diálogo no campo da música e educação.

A falta de professores especialistas e/ou habilitados em música desenvolvendo o ensino musical na escola também foi observada por vários pesquisadores que relataram diversas dificuldades apresentadas durante o desenvolvimento de algumas atividades formativas, sobretudo no desenvolvimento de atividades práticas relacionadas à criação musical (OLIVEIRA, 2016).

Por fim, com base na revisão de literatura realizada podemos inferir que se torna necessário o desenvolvimento de novas pesquisas que tratem da formação de professores que ensinam música, privilegiando o desenvolvimento/efetivação dos saberes docentes necessários para o ensino de música na escola, que reconheçam a necessidade do diálogo entre os saberes docentes na formação de professores e que aproximem os saberes musicais e pedagógicos na formação inicial, em especial os saberes disciplinares. Do mesmo modo, observa-se a necessidade de uma formação voltada a estes saberes, que propicie novas aprendizagens ao professor e oportunidades para o desenvolvimento de aspectos relativos aos saberes disciplinares que promovam melhores práticas no ensino de música na escola.

### 3. METODOLOGIA

A pesquisa seguiu a abordagem qualitativa segundo Bogdan e Biklen (1982), Lüdke e André (1986) e Esteban (2010), por se tratar de uma abordagem dinâmica que permite utilizar diferentes procedimentos metodológicos, bem como uma variedade de práticas que podem ser

desenvolvidas em diferentes espaços. Baseados na pesquisa-ação (THIOLLENT, 2011; ESTEBAN 2010), concebida como um tipo de pesquisa realizada a partir de uma ação para a resolução de um problema, realizamos uma investigação no contexto de uma atividade formativa centrada no desenvolvimento de saberes para o ensino de música. Utilizamos as técnicas de entrevista, questionários e notas de campo à constituição do material empírico.

A investigação foi desenvolvida a partir de uma atividade formativa de 30 horas, sendo cinco encontros presenciais de quatro horas cada e dez horas para realização de atividades à distância. A atividade envolveu oito professoras (habilitadas em Licenciatura em Artes Visuais e Pedagogia) da rede municipal de ensino de Faxinal dos Guedes-SC. Cinco das oito professoras são formadas em pedagogia, duas em Artes Visuais e uma em Artes Plásticas. Do total, 75% delas apontaram que possuíam muita dificuldade no domínio dos conhecimentos sobre música e pouca dificuldade em relação ao uso de materiais disponíveis na escola. Ademais, 50% manifestaram que tinham muita dificuldade em ensinar música sendo que 37,5% tinham pouca dificuldade.

Os encontros foram realizados em um espaço pertencente ao Centro de Eventos e Cultura do município, cedido pela Secretaria Municipal de Educação e Cultura. A estrutura da atividade formativa foi desenvolvida a partir da realização de um questionário versando sobre a formação docente das professoras e os principais desafios e dificuldades enfrentados no ensino de música na escola. A estrutura curricular de cada encontro encontra-se explicitada no quadro 1.

**Quadro 1:** Estrutura curricular da formação

<b>ENCONTRO 1<sup>3</sup></b>	<b>Conteúdo:</b> O Som. - Contexto histórico do ensino musical escolar. - As Leis, parâmetros e diretrizes. - As tecnologias digitais de informação e comunicação. - Conceito de música. - Conceito de som. - Silêncio. - Percepção Sonora
<b>ENCONTRO 2</b>	<b>Conteúdo:</b> Parâmetros Sonoros - Altura, Intensidade, Timbre, Duração, Densidade.

<sup>3</sup> Durante o Encontro 1, os professores participantes foram orientados a desenvolver (no mínimo) um plano de aula a ser apresentado no último encontro.

	- Instrumentos Musicais e seus parâmetros sonoros.
<b>ENCONTRO 3</b>	<b>Conteúdo:</b> Elementos da música e Escrita musical - Conceito. - Melodia, harmonia e ritmo. - Escala Musical - Notação Musical: Figuras, valores, pauta, claves, sinais, etc.
<b>ENCONTRO 4</b>	<b>Conteúdo:</b> Música Erudita e Popular - Conceitos - Estilos Musicais - Instrumentos Musicais
<b>ENCONTRO 5</b>	- Apresentação dos planos de aula desenvolvidos - Encerramento da formação

Fonte: Elaborado pelos autores

A atividade formativa teve o objetivo de desenvolver noções básicas de música com fundamento nos conteúdos musicais trabalhos. Para tanto, utilizamos diferentes recursos digitais, sobretudo os aplicativos digitais de *smartphones* para a realização de atividades práticas de produção musical. Por meio de questionários, entrevistas e notas de campo buscamos evidenciar aspectos relacionados aos saberes desenvolvidos/mobilizados pelas professoras, encontrando diferentes aspectos dos saberes disciplinares que tem a ver com a história da música, a teoria musical, a música infantil, entre outros.

#### 4. SABERES DISCIPLINARES MOBILIZADOS PELAS PROFESSORAS

A análise evidenciou que as professoras participantes na atividade formativa desenvolveram aspectos dos saberes disciplinares, conforme quadro a seguir:

**Quadro 2:** Aspectos dos saberes disciplinares mobilizados pelas professoras

Categoria	Subcategorias
<b>Saberes Disciplinares</b>	- História da Música e da Arte - Teoria e Percepção Musical - História da Educação Musical no Brasil - Prática Instrumental - Música Infantil - Música e Tecnologias

Fonte: Elaborado pelo Autor

O processo de desenvolvimento das atividades que constituíram a ação formativa oportunizou as professoras desenvolverem importantes aspectos dos saberes disciplinares, especialmente história da música e da arte, teoria e percepção musical, história da educação musical no Brasil, música e tecnologias, prática instrumental (teclado, piano, bateria) e a música infantil. Sobre a *história da música e da arte*, nossa análise evidenciou que as professoras retomaram e aprofundaram alguns temas pontuais da história da música clássica, barroca e MPB (Música Popular Brasileira). A partir de uma atividade que se baseava em pesquisa e apresentação de trabalho sobre estilos musicais dos diferentes momentos da história da música, onde as professoras expuseram trabalhos relacionados às principais características da música barroca, clássica e bossa nova, bem como os principais artistas representantes de cada movimento musical. Esta atividade foi desenvolvida a partir do uso dos recursos digitais, especialmente vídeos do *YouTube*.

Em uma atividade inicial, em um dos encontros em que abordamos diferentes estilos musicais, realizamos uma explanação sobre o conceito de música clássica e erudita e, a partir dos questionamentos das professoras, aspectos particulares de cada estilo foram evidenciados. Esta dinâmica levou as professoras a melhor compreender esses conceitos. Por exemplo, as professoras Estela e Betina tiveram a oportunidade de compreender melhor a definição dessas duas classes musicais e as diferentes características dos estilos a elas atrelados.

Para elas, a música erudita tinha a ver com:

Uma música mais sofisticada (**Estela**, Áudio encontro 4, nov. 2018).

Erudito para mim soava como uma palavra mais feia. Era isso que eu identificava como erudito (**Betina**, Áudio encontro 4, nov. 2018).

Nesta perspectiva, na busca por uma melhor compreensão sobre a música erudita e popular, fizemos uma comparação com a dança, indagando sobre qual estilo de dança poderia ser considerado como erudito ou popular. Com isso, observamos que as professoras conseguiram identificar essa diferenciação, haja vista que elas identificaram o “Balé” como uma dança que aparenta ser mais erudita, e no “Hip hop”, como uma dança popular.

O balé. Porque ele tem os passos mais bem construídos. Tem expressão corporal e facial [técnica mais elaborada] (**Estela**, Áudio encontro 4, nov. 2018).

Enfim, as professoras conceberam a música erudita como sendo

[...] uma composição bem elaborada. Que usa todos os elementos possíveis trabalhando-os cada um dentro do seu espaço de uma forma harmoniosa (**Amanda**, Áudio encontro 4, nov. 2018).

A partir de uma pergunta da professora Estela sobre “Quais foram os outros períodos da música erudita” (**Estela**, Áudio encontro 4, nov. 2018), percebemos que as demais professoras também demonstraram estar um pouco confusas em relação aos estilos musicais eruditos. Desta forma, a partir da dúvida da professora Estela, consideramos pertinente aprofundar as definições e características relacionadas aos estilos musicais da música erudita.

Além disso, a partir do desenvolvimento da pesquisa sobre música popular e bossa nova, realizada pela professora Betina, constatamos que para ela, algumas dúvidas sobre este gênero musical foram ultrapassadas:

Eu já tinha algum conhecimento [sobre o gênero musical bossa nova], já havia trabalhado em sala de aula sobre ele, mas a partir deste trabalho eu pude compreender um pouco mais sobre as características musicais desse movimento, as temáticas que os compositores abordavam ao compor as suas músicas e familiarizar-se com alguns cantores e nomes consagrados dentro deste gênero musical (**Betina**, Áudio, abril. 2019).

A atividade também propiciou o aprofundamento do saber sobre o gênero musical bossa nova. Portanto, embora a professora destacou que já conhecia esse gênero musical e já havia trabalhado em sala de aula, esse momento oportunizou a melhor compreensão sobre alguns aspectos relacionados ao gênero musical, especificamente os principais compositores, cantores, temática das composições e características deste movimento.

Relativamente à *teoria e à percepção musical*, as professoras apontaram temas importantes, tais como, conceito de som, parâmetros sonoros, os elementos da música, entre outros. As professoras Amanda, Helena e Betina evidenciam estes aspectos, conforme explicitado a seguir.

[Antes da formação] não tinha todo esse conhecimento dos parâmetros sonoros como agora tenho a partir do curso e na próxima vez que essa experiência for realizada poderei usufruir muito mais dos conceitos dos parâmetros sonoros (**Amanda**, Áudio encontro 3, nov. 2018).

Amanda afirma que as atividades da formação lhe oportunizaram aprender este importante tópico da teoria musical, que compõe os programas curriculares dos cursos de

licenciatura em música e, igualmente, são imprescindíveis em sala de aula. Além disso, ao responder o questionário do segundo encontro, Amanda destaca que aprendeu/aprofundou alguns aspectos relacionados às noções básicas de música, afirmando que a formação propiciou a “Clareza dos parâmetros musicais (sonoros)”, que os aplicativos digitais contribuíram para “identificar sons e seus elementos musicais” e, do mesmo modo, também aponta que as aprendizagens desenvolvidas na formação possibilitaram o desenvolvimento de novas atividades em sala de aula, tais como: atividades de “comparação de sons do nosso meio” e de “identificação dos sons” (**Amanda**, Questionário 2º encontro, nov. 2018).

Por sua vez, a professora Helena destaca que as aprendizagens desenvolvidas na atividade formativa possibilitaram o planejamento de novas atividades em sala de aula relacionadas às outras linguagens artísticas, nas quais destaca:

[Desenvolvimento de atividades] através das brincadeiras, da dança, do teatro, da dramatização, corporeidade, equilíbrio e lateralidade (**Helena**, Questionário encontro 2, nov. 2018).

A professora Helena destaca que as aprendizagens propiciaram o desenvolvimento de um planejamento com o objetivo de trabalhar a música através de novas atividades, utilizando o “Ritmo, a melodia, as rimas, a intensidade dos sons, as canções que estimulam a oralidade e a concentração” (**Helena**, Questionário encontro 2, nov. 2018).

Betina, por sua vez, salienta um importante dado relacionado às aprendizagens sobre a *teoria e percepção musical* e o ensino em sala de aula:

Eu tinha muita dificuldade no início, achava que jamais iria conseguir trabalhar música com os meus alunos porque eu não tinha o básico. E depois que a gente fez essa formação eu consegui compreender o básico da música. Desta forma, me sinto mais segura para trabalhar com eles. Enfim, a formação contribuiu muito para minimizar as dificuldades relacionadas ao ensino de música na escola e, me sinto mais segura porque já comprehendo mais (**Betina**, Entrevista final, dez. 2018).

Betina ainda esclarece que conseguiu aprender e aprofundar sobre “Os elementos que formam a música e o conceito de cada um” (**Betina**, Questionário encontro 3, nov. 2018). Portanto, para essas professoras, a atividade de formação oportunizou não apenas aprofundar aspectos teóricos da música, mas também conceitos básicos de aprendizagem desenvolvidos na formação inicial do professor de música.

No que diz respeito à *história da educação musical no Brasil*, as professoras tiveram a oportunidade de conhecer brevemente sobre como o ensino musical chegou ao Brasil, sua introdução no currículo escolar como disciplina e, posteriormente, como componente curricular da disciplina de artes.

No primeiro encontro da atividade formativa, no qual discutimos a Lei 11.769/2008 (BRASIL, 2008), promovemos uma atividade voltada ao compartilhamento de saberes e experiências. No contexto dessa atividade, Amanda evidencia que já atuava como professora na educação básica e, a partir das exigências impostas pela referida Lei, passou a encontrar algumas dificuldades na sua prática de sala de aula, especificamente no que diz respeito à necessidade de ensinar música no âmbito da disciplina de artes. Por fim, destacou que tinha muitas dúvidas em relação a como poderia promover o ensino de música na escola.

Não sabíamos como colocar dentro do currículo. Pensávamos em disponibilizar uma aula de artes plásticas e outra de música. Vivi essa época e na escola pública onde eu trabalhava isso foi bastante discutido. Todavia devido alguns problemas operacionais essa discussão acabou desaparecendo e ninguém mais deu atenção (Amanda, Áudio encontro 1, nov. 2018).

Ainda, Estela contribuiu na discussão concordando com Amanda e acrescentando que o “Governo estadual também não deu suporte para o ensino de música na escola” por ocasião da iniciativa da Lei (Estela, Áudio encontro 1, nov. 2019). Ao problematizarmos sobre a lei 13.278/2016 (BRASIL, 2016), a professora Amanda ressaltou que, no currículo escolar estadual de Santa Catarina, os livros didáticos já estão contemplando o ensino de música assim como as demais linguagens artísticas. Segundo ela, “Já [faz] três anos que trabalhamos nos dois primeiros bimestres as artes visuais, após as artes cênicas e, por fim, música” (Estela, Áudio encontro 1, nov. 2019). Portanto, identificamos que esse momento formativo propiciou o compartilhamento de vivências relacionadas à inserção do ensino musical nas escolas em que as professoras atuavam por ocasião da Lei 11.769/2008 (BRASIL, 2008) e o aprofundamento de aspectos relacionados à história da educação musical escolar.

A respeito da *prática instrumental*, que é um elemento fundamental dentro dos saberes disciplinares, desenvolvemos várias atividades de execução musical ao longo da formação continuada, utilizando diferentes aplicativos digitais. Essas práticas permitiram às professoras a melhor compreensão de como a música é organizada e/ou estruturada, de como os SCIAS.Arte/Educação, Belo Horizonte, v.10, n.2, p. 05-29, jul./dez. 2021

elementos musicais a compõem, assim como na identificação dos parâmetros sonoros e escrita musical. Nesta perspectiva, Betina evidenciou que:

20

Os aplicativos ajudaram bastante. Por que, por exemplo, tocar um instrumento musical, para mim, como professora que não tinha ideia nenhuma de como era, seria difícil, mas com a ajuda dos recursos dos aplicativos consegui tocar. E a partir disso eu consegui pegar, por exemplo, um teclado e também tocar algumas músicas (**Betina**, Entrevista Final, dez. 2018).

De acordo com Betina, a prática musical foi facilitada por meio do uso dos recursos dos aplicativos digitais. Ela manifesta que conseguiu tocar alguns instrumentos musicais, especialmente o teclado, os quais não saberia tocar sem a ajuda desses aplicativos.

Por sua vez, Helena aponta que:

[Os aplicativos] contribuíram através da variedade e da facilidade de instrumentos musicais, é partir daí que nós conhecemos os diversos sons através dos aplicativos e desenvolvemos também através deles as atividades práticas musicais (**Helena**, Entrevista Final, dez. 2018).

A professora Helena frisa que conseguiu realizar diversas atividades práticas musicais e também identificar os diferentes sons dos instrumentos. O estudo mostrou que as professoras (Amanda<sup>4</sup>, Helena<sup>5</sup>, Betina<sup>6</sup>, Camila<sup>7</sup> e Estela<sup>8</sup>) tiveram oportunidades de execução musical por meio dos aplicativos de instrumentos, de canto e de jogos musicais relacionados aos conteúdos musicais elencados durante cada etapa da atividade formativa. Logo, a prática musical – que é uma atividade fundamental no desenvolvimento musical – foi realizada pelas professoras contribuindo na construção de saberes musicais.

Sobre a *música infantil*, utilizamos, durante as atividades de práticas musicais, de um modo geral, um repertório musical voltado às crianças, isto é, ao público do Ensino Fundamental dos anos iniciais. Neste sentido, Helena evidenciou que a partir da atividade

<sup>4</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=bLfBs8h8igI&feature=youtu.be>>. Acesso em 25 mar. 2019.

<sup>5</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=b3hRXwmYLZY&feature=youtu.be>>. Acesso em 25 mar. 2019.

<sup>6</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=6h1zVIHWazc&feature=youtu.be>>. Acesso em 25 mar. 2019.

<sup>7</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=NjdMHXpu--w&feature=youtu.be>>. Acesso em 25 mar. 2019.

<sup>8</sup> Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=4mIRGaXO9qA&feature=youtu.be>>. Acesso em 25 mar. 2019.

formativa sentiu-se motivada a desenvolver atividades musicais com alunos. Essa professora realizou uma atividade à luz de uma música infantil para explorar as notas musicais, conforme o recorte abaixo:

Hoje eu levei para a sala um teclado de verdade. Apresentei as sete notas musicais e trabalhei com eles o numeral 7. Também cantamos uma canção infantil chamada “Eu tirei um Dó da minha viola” (**Helena**, Áudio encontro 3, dez. 2018).

A importância dessa atividade é evidenciada devido ao papel da música infantil na formação da criança, na construção de valores, regras e aprendizagens nos anos iniciais. Contribui, ainda, no “trabalho pedagógico-musical que se pode realizar em contextos educativos nos quais a música é entendida como um processo contínuo de construção que envolve perceber, sentir, experimentar, imitar, criar e refletir” (BRITO, 2003, p.9).

Na mesma direção, Fernanda reconhece a importância da utilização da música infantil em sala de aula (Notas de campo encontro 4, nov. 2018). Ela citou diversas atividades envolvendo música infantil, que podem ser desenvolvidas em sala de aula.

Na sala de aula formar uma roda com os alunos. Cantar músicas infantis com CD, fazendo gestos conforme o ritmo de cada música; música “Palminhas”, “Música dos Sentidos”, música da Xuxa “Estatua” (**Fernanda**, Plano de aula, nov. 2018).

Ao desenvolver um plano de aula para trabalhar música com alunos do 3º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental, a professora utilizou a música infantil como estratégia/recurso de ensino e aprendizagem dos conteúdos musicais, também demonstrando o protagonismo da música infantil neste processo.

Por fim, sobre a *música e tecnologias*, nossa análise aponta para a oportunidade que as professoras tiveram de vislumbrar a importância do uso das tecnologias digitais na formação de professores e no ensino e aprendizagem escolar. Débora sinaliza que:

Desta forma, concordo que a partir do desenvolvimento de atividades práticas musicais utilizando os recursos dos aplicativos digitais os conceitos musicais ficaram mais perceptíveis, facilitando a compreensão. Isso também irá ajudar muito lá na sala de aula depois, no processo de ensinar música (**Débora**, Entrevista final, dez. 2018).

Débora aponta que o uso dos recursos tecnológicos na atividade formativa a ajudaram na compreensão dos conceitos musicais, especialmente por permitir o desenvolvimento de atividades de execução musical. Analogamente, a professora Gabriela ressalta que:

Os aplicativos digitais poderão me auxiliar na prática docente em diferentes atividades envolvendo diretamente o ensino dos conceitos musicais ou, dialogando com um outro conteúdo disciplinar. É uma estratégia que colaborou para aprendizagem de música e que irá auxiliar na sala de aula (**Gabriela**, Entrevista final, dez. 2018).

Por conseguinte, ela sinaliza que esses recursos também podem instrumentalizá-la em sua prática docente; isto é, ao ensinar os conteúdos musicais e/ou no desenvolvimento de outras atividades interdisciplinares através da música e reconhecendo também a sua importância no seu processo formativo. Betina, por sua vez, sinaliza que, a partir do uso dos recursos das tecnologias digitais, dos aplicativos digitais, “Consegui identificar melhor a melodia, a harmonia e o ritmo” (**Betina**, Questionário encontro 3, nov. 2018).

Embora as tecnologias digitais tenham sido apontadas pelas professoras como facilitadoras da aprendizagem musical durante o desenvolvimento da atividade formativa, fica evidente que ao utilizá-las neste processo também foram desenvolvidos diferentes aspectos relacionados aos saberes de uso das tecnologias.

### Discutindo os saberes disciplinares

Os **saberes disciplinares** musicais são essenciais aos professores que ensinam música na escola. Isto é, eles são basilares para a prática docente por serem desenvolvidos durante a formação inicial, através das disciplinas cursadas nas faculdades e instituições de formação, e na formação continuada, a partir das distintas vivências formativas do professor, sendo pré-requisitos para um ensino musical de qualidade (TARDIF, 2002). Nossa estudo mostra que as atividades formativas frequentadas pelos professores ao longo da sua carreira podem contribuir para o desenvolvimento de saberes disciplinares que não foram desenvolvidos na formação inicial (e/ou aprofundados). Da mesma forma, tais atividades podem favorecer o aprofundamento desses saberes em grupos de professores que têm formação na área (TARDIF, 2002).

Neste sentido, Cernev (2015), Bordini (2016), Esperidião (2011) e Salles (2014) apontam que a utilização das tecnologias digitais permite uma aprendizagem de música mais significativa e eficaz, outrossim, que elas podem trazer alguns benefícios para o ensino e aprendizagem musical. Por sua vez, Oliveira (2016) destaca que a interação entre os SCIAS.Arte/Educação, Belo Horizonte, v.10, n.2, p. 05-29, jul./dez. 2021

professores em uma atividade formativa é bastante relevante na construção de saberes musicais, enquanto Daenecke (2017) e Gislene Victoria Silva (2017) evidenciam sobre a importância do estágio na mobilização/desenvolvimento de saberes que contribuem na prática de ensino do professor de música. Nessa direção, nosso estudo apontou que as professoras desenvolveram diferentes aspectos relacionados aos saberes disciplinares, tais como, a *história da música e da arte, a teoria e percepção musical, a história da educação musical no Brasil, a prática instrumental, a música infantil e a música e tecnologias.*

As professoras desenvolveram atividades que estimularam a aprendizagem e/ou aprofundamento musical sobre a MPB e bossa nova (ESPERIDIÃO, 2011), sobre a música clássica e barroca, principais artistas, características de cada estilo musical e da música erudita e popular. Estes saberes correspondem aos saberes disciplinares (TARDIF, 2002) e, acima de tudo, permitem a compreensão dos valores e da visão de mundo de cada contexto musical e suas possíveis influências no ensino de música atual (FONTERRADA, 2008). Assim, nosso estudo aponta alguns avanços em relação à pesquisa de Bordini (2016) e Salles (2014).

Relativamente às aprendizagens sobre *teoria e percepção musical*, evidenciamos o desenvolvimento de conceitos básicos essenciais na formação musical, como o conceito de som e silêncio, os parâmetros sonoros, os elementos da música, a escala de Dó, a escrita musical em partitura e, concomitantemente, a realização de atividades atreladas a esses conceitos voltadas para o desenvolvimento da percepção musical (CERNEV, 2015; ESPERIDIÃO, 2011). Estes aspectos referem-se aos saberes específicos e necessários ao trabalho docente (TARDIF, 2002) no ensino de música nos anos iniciais, para além dos resultados indicados nos estudos de Oliveira (2016), Daenecke (2017) e Gislene Silva (2017).

As professoras destacaram, ainda, que tiveram a oportunidade de compreender o papel da música na formação do aluno e o contexto histórico da *educação musical no Brasil*. Concomitante, puderam compartilhar algumas experiências e desafios relativos ao ensino de música na escola (OLIVEIRA, 2016), na medida em que oportunizaram o planejamento e a discussão de atividades para a sala de aula visando aprofundar estes saberes para fundamentar a sua ação pedagógica (TARDIF, 2002). Além disso, ao estudarem sobre a história da

educação musical escolar, sobre a legislação referente ao ensino musical no Brasil (Leis 11.769/2008 e 13.278/2016), sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais e sobre as diretrizes curriculares relacionados ao ensino de música (SALLES, 2014; ESPERIDIÃO, 2011; OLIVEIRA, 2016; Gislene Victoria SILVA, 2017), as professoras articularam estes saberes e mobilizaram outros saberes provenientes da reflexão (TARDIF, 2002), no sentido de reorganizar a ação pedagógica relativa ao ensino de música nos anos iniciais em face às dificuldades dos alunos.

As professoras desenvolveram saberes relacionados à *prática musical*, pois foram desenvolvidas diversas atividades de execução dos mais variados instrumentos musicais, isto é, o piano/teclado (BORDINI, 2016; SALLES, 2014), o violão, a flauta (OLIVEIRA, 2016), o acordeon, o violino, a guitarra, o xilofone, diferentes tipos de percussão (ESPERIDIÃO, 2011), a harpa, o saxofone e a gaita de boca. Além disso, realizaram práticas de leitura e escrita de partituras musicais, de canto musical, de composição musical e atividades rítmicas com a bateria (OLIVEIRA, 2016). Essas atividades consideraram a prática social do professor como ponto de partida e de chegada (TARDIF, 2002; PIMENTA, 2005).

No que diz respeito ao desenvolvimento de saberes sobre a *música infantil*, essenciais na formação do aluno, nosso estudo apontou que as professoras puderam compreender que o repertório infantil pode ser utilizado para o desenvolvimento de conteúdos e conceitos de música presentes no currículo escolar. Em síntese, elas reconheceram a importância da música infantil como recurso de interação com o ensino de música (BRITO, 2003). Em outras palavras, as professoras desenvolveram música infantil como recurso de aprendizagem de outras disciplinas para o desenvolvimento de aspectos relacionados a atitudes, hábitos, atividades comemorativas e de condicionamento de rotina (BRITO, 2003; CUNHA, 2014; CHAMORRO, 2015; SILVA, 2017), mas, sobretudo, como tópico fundamental para a concretização da educação musical na escola.

Por fim, as professoras desenvolveram saberes relacionados às *tecnologias digitais no contexto do ensino de música* na escola e na formação de professores. Elas realizaram diferentes atividades e práticas musicais utilizando diversos recursos tecnológicos,

instrumentos e jogos musicais de aprendizagem musical e de canto (CERNEV, 2015; BORDINI, 2016; SALLES, 2014). As atividades desenvolvidas com as tecnologias permitiram às professoras utilizarem recursos que favoreceram a aprendizagem musical e, simultaneamente, recursos pedagógicos para atingir objetivos no ensino de música na escola.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados constituídos e a análise e discussão realizada evidenciaram o desenvolvimento de diferentes aspectos dos saberes disciplinares das professoras participantes. Neste sentido, depreendemos que, no contexto da atividade formativa, as professoras desenvolveram e/ou aprofundaram diferentes aspectos dos saberes docentes para o ensino de música na escola. Elas desenvolveram aprendizagens sobre a história da música e da arte, compreendendo os elementos e contextos de cada período musical, os conceitos básicos da teoria musical que regem toda a composição, expressão artística e interpretação musical, a história da educação musical no Brasil que permitiu a compreensão da realidade do ensino de música na escola, as atividades de prática instrumental que propiciaram uma compreensão mais profunda em relação aos elementos que constituem o fazer musical, a interpretação e a execução musical, etc. Igualmente, também tiveram a oportunidade de vislumbrar as possibilidades que as tecnologias digitais dispõem quando aliadas a formação de professores, aos conteúdos musicais, dando condições para a superação dos desafios relacionados à aprendizagem musical.

Esses aspectos e saberes constituídos pelas professoras no contexto da atividade formativa são essenciais na atividade profissional do professor que ensina música na escola. Eles servem de base para o ensino como uma espécie de repertório em que elas poderão utilizar durante sua ação cotidiana, pois “Ao agir, o professor se baseia em vários tipos de juízos práticos para estruturar e orientar sua atividade profissional” (TARDIF, 2002, p. 66). Ou seja, ele se baseia em valores morais, tradições pedagógicas, experiência de vida, normas e diretrizes, entre outros (TARDIF, 2002).

Nosso estudo aponta, ainda, que as professoras, de um modo geral, superaram as dificuldades e desafios relativos ao domínio dos conhecimentos musicais, ao uso de materiais disponíveis na escola, ao desenvolvimento do ensino musical, ao apoio dos pais na viabilização de recursos e ao apoio da equipe escolar para realizar atividades musicais em sala de aula (AUTOR, 2019). Ou seja: elas conseguiram realizar diferentes atividades em sala de aula com o objetivo de evidenciar os conteúdos musicais e/ou atividades musicais e utilizaram diferentes estratégias e recursos para a viabilização dessas atividades, especialmente utilizando as tecnologias digitais.

Finalmente, os saberes disciplinares são fundamentais na construção do conhecimento docente. Eles abrangem tanto os conhecimentos mais gerais e básicos, como os conhecimentos mais específicos e profundos de uma determinada área. Neste caso, relativamente à música, eles representam os conhecimentos transmitidos ao longo do quadro de disciplinas de um curso de música, isto é, da teoria da música, da harmonia, dos instrumentos e prática instrumental, etc. Se apropriar desses conhecimentos já é um desafio para o profissional da música, por isso para o professor de artes e pedagogo (não especialista) é fundamental investir em uma formação contínua que privilegie os conhecimentos musicais.

### Agradecimentos

Agradecemos as oito professoras que colaboraram com nosso estudo.

### REFERÊNCIAS

ARAÚJO, G.C.; OLIVEIRA, S.B.; ALMEIDA, L.S. A formação do professor de Arte em Tocantins: velhos desafios e problemas na educação brasileira. **Laplace em Revista**, Sorocaba. v.5. n.2. p.176-189, mai./ago, 2019.

AZEVEDO, M.C.C. **Os saberes docentes na ação pedagógica dos estagiários de música:** dois estudos de caso. 2007. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

BARROS, M.H. **Saberes docentes e tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) no curso de licenciatura em música da UFPE.** 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2016.

BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. **Investigação qualitativa em educação:** uma introdução as teorias e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BORDINI, Rogério Augusto. **Formação de professores e tecnologia digital:** um estudo sobre a utilização do jogo Musikinésia na educação musical. 2016. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos: UFSCar, 2016.

AUTOR. 2019.

BOURDONCLE, R. *La professionnalisation des enseignants: les limites d'un mythe.* Revue Française de Pédagogie, no 105, octobre-novembre-décembre, p. 83-119, 1993. In: GAUTHIER, Clermont [et al]. Por uma teoria da pedagogia: pesquisas sobre o saber docente. 3.ed. Ijuí: Unijuí, 2013, p. 66.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica.

\_\_\_\_\_. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016.** Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino de arte.

BRITO, T.A. **Música na educação infantil:** propostas para a formação integral da criança. 2. ed. São Paulo: Pierópolis, 2003.

CERNEV, Francine Kemmer. **Aprendizagem musical colaborativa mediada pelas tecnologias digitais:** motivação dos alunos e estratégias de aprendizagem. 2015. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

CHAMORRO, A.L. **A educação musical infantil e o uso das tecnologias de informação e comunicação:** percepção dos docentes. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste Paulista – Unoeste, Presidente Prudente, 2015.

COTA, Denis Martino. **Aplicativos musicais:** uma reflexão sobre a inovação da educação musical. 2016. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro: 2016.

CUNHA, S.M. **Eu canto para você:** saberes musicais de professores da pequena infância. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

DAENECKE, Elaine Martha. **A formação musical em cursos de licenciatura em música:** um estudo com licenciados/as de instituições do Rio Grande do Sul. 2017. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

ESPERIDIÃO, Neide. **Educação musical e formação de professores:** suíte e variações sobre o tema. 2011. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. **Pesquisa qualitativa em educação:** fundamentos e tradições. Porto Alegre: AMGH, 2010.

FONTERRADA, M.T.O. **De tramas e fios:** um ensaio sobre música e educação. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2008.

SCIAS.Arte/Educação, Belo Horizonte, v.10, n.2, p. 05-29, jul./dez. 2021

GAUTHIER, C. [et al]. **Por uma teoria da pedagogia:** pesquisas sobre o saber docente. 3.ed. Ijuí: Unijuí, 2013.

GALIZIA, F.S. **O pedagogo e o ensino de música nas escolas.** São Carlos: EdUFSCar, 2011.

GUIMARÃES, P.V. Educação e Música. **Pensar a educação em revista.** Curitiba/Belo Horizonte, v. 3, n. 2, p. 3-24, abr-jun/2017.

LOBATO, W.T.F. **A formação e a prática pedagógico-musical de professores egressos da pedagogia.** 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. **O ensino de música na escola fundamental.** Campinas: Papirus, 2003.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em Educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MOYSÉS, Lúcia M. **O desafio de saber ensinar.** Campinas: Papirus, 1994.

OLIVEIRA, I.P.A. **Entrei no curso assim, eu... e hoje, nesse grupo, eu me sinto nós:** a formação de professores no curso “vivências com a musicalização. 2016. Dissertação (Mestrado em Artes) – Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

OLIVEIRA, M.C.R. **Professor:** formação, saberes e problemas. Porto: Porto Editora, 2014.

PALHEIROS, Graça Boal; BOURSCHEIDT, Luís. **A pedagogia musical ativa.** In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (Org.). Pedagogias em educação musical. Curitiba: Ibpex, 2011.

PIMENTA, S.G. **Saberes pedagógicos e atividade docente.** 4.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SALLES, B.F. **Rede social com música, arte e tecnologia.** 2014. Tese (Doutorado em Arte) – Universidade de Brasília, Brasília, 2014.

SANTOS, Alexandre Henrique dos. **As tecnologias de informação e comunicação (TIC) na educação musical:** um estudo sobre a relação das licenciaturas em música com o fenômeno tecnológico. 2015. Dissertação (Mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2015.

SANTOS, Wellington Tavares dos. **Tecnologia da informação e comunicação na formação do professor de música.** 2006. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2006.

SILVA, Aline Clissiane Ferreira da. **A profissionalidade emergente de estagiários de um curso de licenciatura em música:** um estudo de caso. 2017. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

SILVA, G.V. **Tecnologias midiáticas como estratégia de apoio ao ensino da música na educação básica.** 2017. Dissertação (Mestrado em Mídia e Tecnologia) – Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2017.

SILVA, K.S.M.D. **Processo composicional de microcanções CDG na escola básica:** do ter aprendido ao querer ensinar. 2017. Dissertação (Mestrado em Música) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2017.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** 18.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

XISTO, Caroline Pozzobon. **A formação e a atuação profissional de licenciados em música:** um estudo na UFSM. 2004. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2004.