

**DELIMITAÇÃO DO CAMPO DO CONHECIMENTO CIENTÍFICO
RELACIONADO AOS SABERES DOCENTES QUE CONSTITUEM A IDENTIDADE
PROFISSIONAL DE PROFESSORES NÃO ESPECIALISTAS EM MÚSICA**

Adilson de Souza Borges¹
Ana Cristina Coll Delgado²

RESUMO: O artigo tem por objetivo delimitar o campo do conhecimento científico relacionado aos saberes docentes que constituem a identidade profissional de professores não especialistas em música, buscando compreender suas implicações no trabalho docente. Para tanto, por meio da pesquisa qualitativa, realizamos uma discussão sobre estado do conhecimento e um estudo teórico relacionado aos saberes docentes e a identidade profissional do professor (TARDIF, 2002; GAUTHIER, 2013; PIMENTA, 2005), constituímos nosso material empírico nos periódicos Scielo, ABEM e BDTD, e nos orientamos em Bardin para a análise de conteúdo. Os resultados apontaram para a necessidade do planejamento/desenvolvimento de atividades formativas pautadas na construção de saberes pedagógico-musicais necessários ao trabalho docente do professor que ensina música na escola.

PALAVRAS-CHAVE: Saberes docentes; Identidade profissional; Professores de música; Estado do conhecimento.

ABSTRACT: The article aims to define the field of scientific knowledge related to the teaching expertise that constitutes the professional identity of teachers who are not specialists in music, seeking to understand its implications for teaching practice. To this end, through qualitative research, we conducted a discussion on the state of knowledge and a theoretical study related to teaching expertise and the professional identity of the teacher (TARDIF, 2002; GAUTHIER, 2013; PIMENTA, 2005). We gathered our empirical material from the Scielo, ABEM, and BDTD journals, and followed Bardin's approach for content analysis. The results pointed to the need for the planning and development of formative activities based on the construction of pedagogical-musical knowledge necessary for the teaching practice of teachers who teach music in schools.

KEY-WORDS: Teaching expertise; Professional identity; Music teachers; State of knowledge.

¹ Doutor em Educação (Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC/Joaçaba); Pós-Doutorado Interdisciplinar em Ciências Humanas (Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS/Erechim); Acadêmico de Medicina (Universidade do Contestado – UNC/Concórdia); Bolsista FUMDES/UNIEDU/UNIVERSIDADE GRATUITA.

² Doutora em Educação (UFF); Professora visitante (FURG); Programa de Pós-graduação em Educação (UNOESC/Joaçaba); Professora aposentada (UFPEl); *E-mail*: anacoll@uol.com.br.

1. INTRODUÇÃO

As pesquisas denominadas “Estado do Conhecimento” não servem apenas como mapeamento das produções acadêmicas, mas servem “também como meio de discussão de tais produções em diversos campos do conhecimento” (MAIA; HOBOLD, 2014, p. 6). De acordo com Morosini e Fernandes, estado do conhecimento é a “identificação, registro, categorização que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica” (MOROSINI; FERNANDES, 2014, p. 155). Dito de outro modo, as pesquisas denominadas estado do conhecimento tem o desafio de mapear e discutir “uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento” (FERREIRA, 2002, p. 257), favorecendo a compreensão de “como se dá a produção do conhecimento em uma determinada área de conhecimento em teses de doutorado, dissertação de mestrado, artigos de periódicos e publicações” (ROMANOWSKI; ENS, 2006, p. 39).

Desta forma, o estado do conhecimento se constitui como uma fonte importante para a produção científica, pois além de acompanhar todo o processo de produção de pesquisa, também contribui para a ruptura dos pré-conceitos que o pesquisador tem ao iniciar um trabalho investigativo, tendo em vista que o primeiro obstáculo de uma pesquisa é a experiência primeira, não constituindo de forma alguma, isto é, apenas ela, “uma base segura” (BACHELARD, 1996, p. 21).

Triviños contribui chamando a atenção para algumas questões preliminares básicas na constituição de uma pesquisa e, conseqüentemente, de uma pesquisa denominada estado do conhecimento. Sustenta que “A falta de disciplina intelectual não só se manifesta por um obscuro ecletismo, aparentemente consciente... mas também como uma exposição metafísica e mecânica das ideias, cuja característica essencial talvez seja seu poder de hierarquizar e isolar os conceitos, tornando-os alheios à realidade social” (TRIVIÑOS, 1987, p. 6).

Ao encontro, tratando da teoria da complexidade, Moraes sustenta a impossibilidade de separar o que está associado, isto é, “o indivíduo e o contexto, a ordem e a desordem, o sujeito e o objeto, o professor e o aluno e todos os demais tecidos que regem os acontecimentos, as ações e as interações organizacionais que tecem a trama da vida” (MORAES, 2015, p. 44 apud PALHANO *et al*, 2020, p. 188). Portanto, isolar os

conceitos e elementos da realidade social, política, do seu contexto histórico, significa renunciar à totalidade e optar pelo reducionismo do conhecimento na pesquisa denominada estado do conhecimento.

Neste sentido, podemos afirmar que o estado do conhecimento é parte integrante de uma tese contribuindo, primeiramente, na quebra de pré-conceitos por meio das leituras e exploração inerentes à revisão literária. Ademais, traz um aprimoramento a fase de exploração da temática de pesquisa, bem como se consolida “como arcabouço teórico sustentador das diversas posições relativas à temática”, englobando aquilo que foi produzido em níveis nacionais e internacionais (MOROSINI; FERNANDES, 2014, p. 114).

Denominamos nosso estudo como “Delimitação do campo do conhecimento científico relacionado aos saberes docentes que constituem a identidade profissional de professores não especialistas”, buscando compreender suas implicações no trabalho docente e delimitar o campo do conhecimento científico relacionado a esta temática. Para tanto, nos orientamos nos pressupostos da pesquisa denominada estado do conhecimento e na teoria relacionada aos saberes docentes que constituem a identidade profissional do professor de música.

2. OS SABERES CONSTITUINTES DA IDENTIDADE PROFISSIONAL DOCENTE

Os teóricos Maurice Tardif, Clermont Gauthier, Selma Garrido Pimenta e Lee Shulman, assim como pesquisadores tais como BORGES (2019), Azevedo (2007), Barros (2016), Cunha (2014), Chamorro (2015) etc., por meio de estudos e/ou pesquisas sobre a docência, vêm apontando a necessidade do desenvolvimento de atividades formativas que tenham como perspectiva a construção de saberes docentes necessários à atividade profissional dos professores. Neste sentido, argumentamos em favor da urgência do desenvolvimento de uma mudança de paradigma em relação aos processos formativos (BORGES, 2019), evidenciando que esses processos necessitam valorizar e priorizar a prática docente, tendo-a como ponto de partida e de chegada (PIMENTA, 2005).

De acordo com Tardif (2002), os processos de formação devem estar fundamentados na construção e/ou mobilização de quatro categorias dos saberes que necessitam ser desenvolvidos para qualificar a prática profissional do professor, compor sua identidade profissional e prepará-lo para os desafios da prática cotidiana. Esses saberes caracterizam quatro importantes categorias: saberes da formação profissional (conhecimentos científicos e eruditos), saberes curriculares (sobre os discursos, conteúdos e métodos), saberes disciplinares (sobre os diversos campos do conhecimento) e os saberes experienciais (desenvolvidos no exercício da função docente).

Pimenta (2005) propõe uma categorização um pouco diferente, destacando três categorias centrais: saberes da experiência (relacionados ao cotidiano profissional), saberes do conhecimento (aqueles específicos da formação) e os saberes pedagógicos (relacionados ao processo de ensino-aprendizagem). A autora acrescenta, ainda, que os processos de formação inicial docente precisam colaborar para que o acadêmico se veja como um professor e construa a sua identidade docente.

Teorizando sobre a especificidade da atividade docente e os saberes necessários para exercê-la, Clermont Gauthier compreende que a profissão docente se constitui em uma atividade que pressupõe saberes específicos e alerta para dois equívocos verificados nos processos de profissionalização docente: “de um ofício sem saberes e o de saberes sem ofício” (GAUTHIER, 2013, p. 28). Ademais, ao encontro de Pimenta (2005) e Tardif (2002) ao defender que “devemos levar em conta o contexto complexo e real no qual o ensino evolui, senão os saberes isolados corresponderão à formalização de um ofício que não existe” (GAUTHIER, 2013, p. 28), o pesquisador apresenta outra organização em relação à constituição de saberes que podem servir de parâmetro para o desenvolvimento de processos formativos e construção da identidade profissional, são eles: os saberes disciplinares (sobre a matéria), saberes curriculares (sobre o programa), saberes das ciências da educação, saberes da tradição pedagógica (sobre o uso), saberes experienciais (jurisprudência particular) e os saberes da ação pedagógica (jurisprudência pública validada por pesquisas científicas).

Tendo em vista que a identidade profissional do professor é construída, sobretudo, a partir dos saberes docentes, consideramos que os processos de formação inicial e continuada de professores de música precisam favorecer aos futuros professores o desenvolvimento de diferentes saberes docentes, especialmente os musicais e pedagógicos-

musicais necessários ao ensino de música. Por meio desses processos, os professores também podem construir seus valores, história de vida, suas representações e suas identidades (PIMENTA, 2005).

Outro aspecto evidenciado pelos autores é o entendimento de que é preciso superar “a tradicional fragmentação dos saberes da docência” (PIMENTA, 2005, p. 25), ou seja, ressignificar as atividades formativas supõem planejar os processos face às necessidades docentes tendo o contexto profissional como base, bem como valorizar o desenvolvimento dos saberes docentes em um sentido mais conjunto, agrupado, conexo. Obviamente, isto significa que desenvolver os saberes docentes de forma isolada é formalizar uma profissão que não existe (GAUTHIER, 2013).

Em síntese, os processos formativos são fundamentais no desenvolvimento de diferentes aspectos dos saberes docentes relacionados aos conteúdos, ao currículo escolar, às orientações legais, à didática, às ideologias pedagógicas, aos campos do conhecimento, ao cotidiano escolar, bem como aos significados sociais relativos à profissão, entre outras questões. Portanto, essas oportunidades precisam ser contínuas na carreira docente, propiciando condições para o professor de música estabelecer um aprofundamento de ideias, saberes, conceitos, bem como confrontá-los à luz da teoria, da crítica e da prática. Conseqüentemente, oportunizando as condições precípuas para formação de uma nova identidade profissional que condiz com a essência da sua profissão e o “caracterizador distintivo do docente” (ROLDÃO, 2007, p. 94) que é o ato de ensinar, bem como o enfrentamento e a superação dos desafios relativos a essa profissão.

3. PERCURSOS DA PESQUISA NA CONSTITUIÇÃO E DISCUSSÃO DA EMPIRIA

Esta pesquisa de delimitação do campo do conhecimento científico possui uma abordagem qualitativa, orientando-se por meio da análise de conteúdo como método de investigação. Neste sentido, entendemos que a pesquisa qualitativa é a mais adequada a esta investigação por ser uma abordagem que visa analisar e compreender os distintos fenômenos por meio de símbolos e significados atribuídos a eles, “considerando-se os

diversos elementos e processos intervenientes” (BORGES, 2019, p. 55); e a análise de conteúdo, por ser uma técnica de manipulação e tratamento de dados que além de descrevê-los, também busca compreender e interpretar os conteúdos de textos e documentos de diferentes naturezas de maneira sistemática e objetiva.

A pesquisa qualitativa é extremamente relevante para as pesquisas que se dedicam ao estudo dos fenômenos sociais, especialmente devido a pluralização e especificidades das esferas da vida (FLICK, 2009). Esta abordagem de pesquisa é descritiva, compreendendo o investigador como o principal instrumento do processo de pesquisa, sendo que a ênfase está mais centrada no processo do estudo empírico das questões do que meramente nos resultados, analisando “os seus dados de forma indutiva” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 50).

3.1 Delimitação do campo do conhecimento científico

Relativamente a análise de conteúdo, nos orientamos através da obra de Laurence Bardin (1977), que define que este método tem o objetivo de superar as incertezas e enriquecer a leitura. Dito de outro modo, é um “conjunto de técnicas de análise das comunicações” que o pesquisador, por meio da leitura atenta, do rigor metodológico e da descrição analítica visa ultrapassar as incertezas, demonstrar o propósito das mensagens, enriquecer e esclarecer o conteúdo, bem como os “elementos de significações susceptíveis de conduzir a uma descrição de mecanismos de que *a priori* não detínhamos a compreensão” (BARDIN, 1977, p. 31).

Orientados por esses pressupostos, iniciamos a constituição do material empírico buscando artigos nos periódicos que compõem a Biblioteca Eletrônica Científica *Online* Scielo e na revista eletrônica da ABEM (Associação Brasileira de Educadores Musicais); bem como teses na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). A consulta e constituição do material se desenvolveram nos meses de outubro (para os artigos) e de novembro (para as teses) do ano de 2020, com base em descritores de busca originados a partir de uma temática, problemática e objetivos de pesquisa de uma tese de doutoramento em Educação, isto é: “saberes docentes”; “saberes musicais”; “trabalho docente”; “identidade profissional”.

3.1.1 O processo de constituição do material empírico

O material empírico foi constituído por meio de artigos do Scielo por ser um *site* de busca que reúne artigos científicos de diferentes revistas eletrônicas reconhecidas com avaliação *Qualis* Capes A1; de artigos da Revista ABEM por ser uma revista científica *Qualis* Capes A1 com produções acadêmicas voltadas para a área da Educação Musical, inclusive em ambiente escolar; e de teses da BDTD, por ser uma plataforma que dispõe de um amplo acervo bibliográfico. A seguir apresentaremos o processo de busca que adotamos em cada plataforma, os critérios de exclusão/inclusão e o material constituído/selecionado.

3.1.1.1 Periódicos Scielo³

Realizamos a busca avançada sobre os **saberes docentes** com as seguintes combinações: no primeiro campo, saberes docentes (todos os índices); no segundo campo, música (todos os índices). Utilizando também, o filtro (localizado no lado esquerdo da página) “Filtrar”, “Coleções”, “Brasil”. Ao final deste processo, encontramos apenas um artigo. Com o objetivo de ampliarmos as possibilidades de busca, também realizamos esse processo utilizando aspas nos descritores dos campos, gerando o mesmo arquivo.

Para o descritor **Saberes musicais** realizamos a busca avançada com as seguintes combinações: no primeiro campo, saberes musicais (todos os índices); no segundo campo, música (todos os índices). Além disso, utilizamos o filtro (localizado no lado esquerdo da página) “Filtrar”, “Coleções”, “Brasil”, gerando um artigo. Utilizando o mesmo processo com aspas nos descritores dos campos, encontramos mais um artigo.

No descritor **Trabalho docente** realizamos a busca avançada com as seguintes combinações: no primeiro campo, trabalho docente (todos os índices); no segundo campo, musical (todos os índices). Além disso, utilizamos o filtro (localizado no lado esquerdo da página) “Filtrar”, “Coleções”, “Brasil”, gerando apenas um artigo. Ao utilizar as aspas nos descritores dos campos neste mesmo processo de busca não encontramos nenhum documento.

Para o descritor **Identidade profissional** utilizamos a busca avançada, sendo que, no primeiro campo, o descritor identidade profissional (todos os índices); no segundo

³ Esse processo de busca foi retomado em fevereiro de 2022, contudo manteve-se os arquivos gerados.

campo, musical (todos os índices). Além disso, optamos por utilizar o filtro (localizado no lado esquerdo da página) “Filtrar”, “Coleções”, “Brasil”, totalizando dois artigos. Ao realizar o mesmo processo utilizando aspas nos descritores e opção de refinamento dos campos de busca não foi gerado nenhum documento.

Ao todo foram encontrados um total de **6 artigos**.

3.1.1.2 ABEM⁴

Por ser um periódico específico de produções voltadas para a pesquisa em Educação Musical, utilizamos apenas os descritores de busca sem nenhum refinamento ou filtro. Neste sentido, encontramos cinco artigos para o descritor saberes docentes, nove artigos para o descritor saberes musicais, seis artigos para o descritor identidade profissional (docente), nenhum artigo para o descritor trabalho docente, **totalizando 20 artigos**.

3.1.1.3 BDTD⁵

Na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) realizamos a busca avançada utilizando dois campos de busca e os filtros “Idioma” (português) e “Tipo de documento” (tese).

No descritor **Saberes docentes** realizamos a busca avançada, sendo que, no primeiro campo utilizamos “saberes docentes” (todos os campos), e no segundo campo “música” (todos os campos). Totalizando 28 teses.

Por sua vez, em relação ao descritor **saberes musicais** realizamos a busca avançada utilizando apenas o primeiro campo com o descritor “saberes musicais” (todos os campos, com aspas), encontrando 8 teses.

Já no descritor **Trabalho docente** realizamos a busca avançada, com as seguintes combinações: no primeiro campo “trabalho docente” (todos os campos) e no segundo campo “música” (todos os campos). Totalizando 54 teses.

⁴ Esse processo de busca foi retomado em fevereiro de 2022, gerando 3 novos arquivos para o descritor “saberes musicais” e 15 novos arquivos para o descritor “trabalho docente”.

⁵ Esse processo de busca foi retomado em fevereiro de 2022, gerando 6 novos arquivos para o descritor “saberes docentes”, 2 novos arquivos para o descritor “saberes musicais”, 8 novos arquivos para o descritor “trabalho docente” e 7 novos arquivos para o descritor “identidade profissional”.

Por fim, realizamos a busca avançada para o descritor **identidade profissional** com as combinações no primeiro campo “identidade profissional” (todos os campos) e no segundo campo “música” (todos os campos). Ao final deste processo foi gerado 24 teses.

Por fim, encontramos no *site* de busca da BDTD **114 teses**.

3.1.2 Critérios de exclusão

Após a constituição do material empírico realizamos a leitura do título, palavras-chave, resumo e introdução dos artigos e teses para seleção do material empírico de acordo com os seguintes critérios de exclusão:

- **Trabalhos que não eram da área da Educação**
- **Trabalhos que não tratavam do ensino de música na escola.**
- **Trabalhos específicos da formação em bacharelado.**
- **Trabalhos relacionados a formação para exercício de outras profissões.**
- **Trabalhos que não tratavam da formação para o ensino de música na escola.**
- **Trabalhos sobre a formação e/ou ensino de música em outros países.**

Com base nesses critérios de exclusão constituímos um total de trinta e sete trabalhos entre artigos e teses conforme os quadros a seguir:

Quadro 1

	Scielo	ABEM	BDTD	Total por descritor
Saberes docentes	1	2	10	13
Saberes musicais	1	4	0	5
Trabalho docente	1	0	12	13
Identidade profissional	1	3	2	6
Total de trabalhos	4	9	25	37

Fonte: Elaborado pelos autores

OBS: Relativamente as teses, selecionamos três arquivos no descritor “saberes musicais”, contudo constatamos que já estavam selecionadas no descritor anterior “saberes docentes”, ou seja, os trabalhos eram repetidos. Também observamos que um dos trabalhos selecionados havia sido divulgado como tese e como artigo. Deste modo, procedemos descartando a tese encontrada no descritor “identidade profissional”.

Abaixo apresentamos todo o material empírico constituído, de acordo com os descritores de busca utilizados e os periódicos de origem.

Quadro 2: Artigos e teses selecionados

Autor	Ano	Título	Descritor de busca	Periódico
Cristiane Magda Nogueira de Souza	2013	Educação musical, cultura e identidade: configurações possíveis entre escola, família e mídia	Saberes docentes/músicas	REVISTA DA ABEM
Liane Hentschke Maria Cristina de Carvalho C. de Azevedo Rosane Cardoso de Araújo	2006	Os saberes docentes na formação do professor: perspectivas teóricas para a educação musical	Saberes docentes/músicas	REVISTA DA ABEM
Adilson de Souza Borges Adriana Richit	2020	Desenvolvimento de saberes docentes para o ensino de música nos anos iniciais	Saberes docentes/músicas	Cadernos de Pesquisa (SciELO)
Caroline Silveira Spanavello Cláudia Ribeiro Bellochio	2005	Educação musical nos anos iniciais do ensino fundamental: analisando as práticas educativas de professores unidocentes	Saberes docentes/músicas	REVISTA DA ABEM
Maria Teresa de Beaumont	2004	Inter-relações entre saberes e práticas musicais na atuação de professores e especialistas	Saberes docentes/músicas	REVISTA DA ABEM
Cláudia Ribeiro Bellochio	2003	A formação profissional do educador musical: algumas apostas	Saberes docentes/músicas	REVISTA DA ABEM
Luciana Requião	2018	<i>Catástrofe!</i> Interações musicais na educação infantil: experiências com estudantes de pedagogia e livros didáticos	Saberes docentes/músicas	REVISTA DA ABEM
Simone Marques Braga	2016	Formação inicial e o repertório para teclado em grupo	Saberes docentes/músicas	Per Musi (SciELO)
Paula Alexandra Reis Bueno Roberto Eduardo Bueno	2019	A construção social do professor de música Sociologia da cultura	Identidade profissional	Educar em Revista (SciELO)
Teresa Mateiro	2009	Uma análise de projetos pedagógicos de licenciatura em música	Identidade docente/profissional	REVISTA DA ABEM
Abel Moraes	2006	Multifrenia na educação musical: diversidade de abordagens pedagógicas e possibilidades para as profissões da música	Identidade docente/profissional	REVISTA DA ABEM
Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo	2005	Educação musical nos anos iniciais da escola: identidade e políticas educacionais	Identidade docente/profissional	REVISTA DA ABEM
Celia Vectore Malba Cunha Tormin Ana Caroline Dias Silva Isis Grazielle da Silva Patrícia Alves Dal Piccolo Thaís Vectore Pavanin	2019	Linguagem musical em instituições infantis: avaliação de duas propostas para formação docente	Trabalho docente	Psicologia Escolar e Educacional (SciELO)
Maria Carolina Leme Joly	2017	A construção da identidade profissional do professor de Música para a escola de Educação Básica	Identidade docente/profissional	BDTD
Neide Esperidião	2011	Educação musical e formação de professores: suíte e variações sobre o tema	Identidade docente/profissional	BDTD
José Robson Maia de Almeida	2014	Aprendizagem musical compartilhada: a prática coletiva dos instrumentos de sopros/madeiras no curso de música da UFCA	Saberes docentes/músicas	BDTD
ISAURA RUTE GINO DE AZEVEDO	2017	A formação dos licenciados em música da Universidade Federal do Cariri (UFCA) e sua docência na educação básica: as relações reveladas pelas narrativas dos egressos	Saberes docentes/músicas	BDTD
Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo	2007	Os saberes docentes na ação pedagógica dos estagiários de música: dois estudos de caso	Saberes docentes/músicas	BDTD
Carolina Chaves Gomes	2018	Educação Infantil nos Cursos de Licenciatura em música: um olhar sobre a formação docente	Saberes docentes/músicas	BDTD

Simone Marques Braga	2014	Canto coral e <i>performance</i> vocal: contribuições para a formação inicial dirigida a educação básica	Saberes docentes/musicais	BDTD
Iveta Maria Borges Ávila Fernandes	2009	Música na escola: desafios e perspectivas na formação contínua de educadores da rede pública	Saberes docentes/musicais	BDTD
Regiana Blank Wille	2013	Docentes de música na educação básica: um estudo sobre identidades profissionais	Saberes docentes/musicais	BDTD
Sandra Mara da Cunha	2014	Eu canto pra você: saberes musicais de professores da pequena infância	Saberes docentes/musicais	BDTD
Mara Pinheiro Menezes	2010	Avaliação em música: um estudo sobre os relatos das práticas avaliativas de uma amostra de professores de música em quatro contextos de ensino em Salvador-Bahia	Saberes docentes/musicais	BDTD
Valéria Carvalho da Silva	2008	Corporeidade e educação: sinfonia de saberes na educação musical	Saberes docentes/musicais	BDTD
Gerardo Silveira Viana Júnior	2010	Formação musical de professores em ambientes virtuais de aprendizagem	Trabalho docente	BDTD
João Emanuel Ancelmo Benvenuto	2015	A constituição do <i>habitus</i> docente pelos egressos do curso de licenciatura em música da UFC/Fortaleza e sua atuação no campo profissional	Trabalho docente	BDTD
Delmary Vasconcelos de Abreu	2011	Tornar-se professor de música na Educação Básica: um estudo a partir de narrativas de professores	Trabalho docente	BDTD
Anete Susana Weichselbaum	2013	Flauta doce em um curso de Licenciatura em Música: entre as demandas da prática musical e das propostas pedagógicas do instrumento voltadas ao Ensino Básico	Trabalho docente	BDTD
Egon Eduardo Sebben	2017	Formação e atuação docente de licenciados em música: o contexto do estado do Paraná	Trabalho docente	BDTD
Lélia Negrini Diniz	2018	Processos de uma experiência de docência: ensinando e aprendendo a ser professor de música	Trabalho docente	BDTD
Jéssica Mami Makino	2013	Sobre a formação do professor de música: o tempo fugidio entre a aurora, o crepúsculo e o silêncio	Trabalho docente	BDTD
Nair Aparecida Rodrigues Pires	2015	A profissionalidade emergente dos licenciandos em música: conhecimentos profissionais em construção no PIBID música	Trabalho docente	BDTD
Marta Regina Sene	2016	Aulas de arte: reflexões sobre currículo, docência, criatividade e a escola inclusiva.	Trabalho docente	BDTD
Vanessa Weber	2018	Unidocência e educação musical: crenças de autoeficácia do professor de referências	Trabalho docente	BDTD
Luiz Antonio Batista Leal	2017	A cultura lúdica no estágio supervisionado de licenciandos em música: um estudo de caso em uma escola pública em Salvador, Bahia, Brasil	Trabalho docente	BDTD
Vilma de Oliveira Silva Fogaça	2015	Formação inicial e continuada do educador musical: articulações pedagógicas e musicais no desenvolvimento das competências docentes	Trabalho docente	BDTD

Fonte: Elaborado pelos autores

Enfim, selecionamos um total de 37 trabalhos, sendo 24 teses (BDTD), 9 artigos da ABEM e 4 artigos do Scielo. Desta forma, 10 teses e 8 artigos foram selecionados nos descritores de busca “saberes docentes/musicais” (totalizando 18 trabalhos); 12 teses e 1 artigo no descritor “trabalho docente” (totalizando 13 trabalhos); e 2 teses e 4 artigos no descritor de busca “identidade profissional” (totalizando 6 trabalhos).

3.2 Análise do material empírico constituído

Procedemos com a leitura dos títulos, resumos, palavras chaves, introdução e considerações finais das teses e artigos, bem como a leitura flutuante apenas dos artigos. Desta forma, dos 37 trabalhos selecionados buscamos identificar e analisar as principais categorias de discussão teórica e de análise, os principais autores que embasam as discussões e análises, os principais assuntos discutidos e os instrumentos de pesquisa. Para tanto, guiados pela *Análise de Conteúdo* em Bardin (1977), utilizamos as mesmas categorias de análise que foram utilizadas como descritores de busca e seleção do material, tendo em vista que essas categorias constituem a delimitação do campo do conhecimento científico que é objetivo desta investigação.

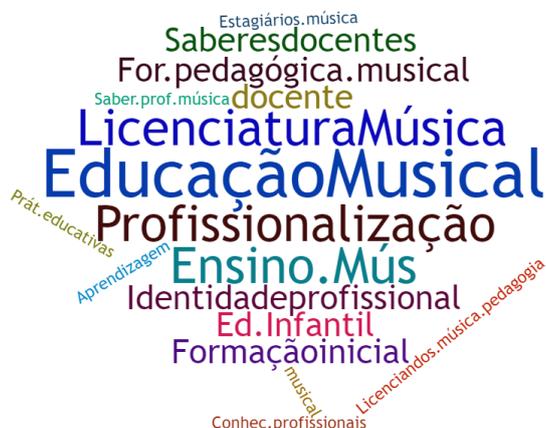
De um modo geral, verificamos que dos 37 trabalhos, 22 discutem a formação de professores especialistas (com formação específica em música), 10 dedicam-se a formação de professores não especialistas (com formação em outras áreas da arte ou pedagogia) e 5 se propõe a discutir a formação de professores especialistas e não especialistas.

Na identificação e análise dos dados a seguir, apresentamos os instrumentos de pesquisa, as categorias de discussão, os principais autores, bem como os principais assuntos e temáticas discutidos e o quadro teórico que tiveram incidência em ao menos dois dos trabalhos que compõem o material empírico constituído.

3.2.1 Categorias de análise e discussão: instrumentos de pesquisa, autores, temáticas e quadro teórico

Nossa análise do material empírico identificou que as principais categorias de análise e discussão presentes nos trabalhos foram: a Educação Musical; a profissionalização/formação profissional em música; a Licenciatura em Música; o ensino de música na escola; a formação de professores não especialistas em música; a identidade profissional/docente de professores de música; os saberes docentes; os saberes e conhecimentos pedagógicos musicais; a formação inicial, concepções e ações musicais; a formação inicial; a formação pedagógica musical; o trabalho docente/docência; a Educação Infantil; os saberes docentes do professor de música; os conhecimentos profissionais; as práticas educativas em Educação Musical; os Licenciandos em Música e Pedagogia; a aprendizagem musical; e os estagiários de música. Nesta ordem com incidência do maior para o menor número de incidência conforme imagem abaixo.

Imagem 1



Fonte: Imagem gerada pelos autores

Para responder as problemáticas e objetivos das investigações, os pesquisadores desenvolveram um quadro teórico sobre: a Educação Musical; os saberes docentes; a identidade profissional; os conhecimentos docentes; a formação do professor de música; o currículo; a formação de professores/docente; sobre a socialização; a cultura e a sociedade; a aprendizagem musical; e a avaliação do processo educativo.

Para tanto, se embasaram nos seguintes autores apresentados no quadro abaixo.

Quadro 3: Principais autores das pesquisas

Autor	Incidência nos trabalhos	Ano de publicação	Quadro teórico
Maurice Tardif	10	2002; 2013	Saberes docentes, políticas e espaços na formação do professor, desenvolvimento profissional docente
Lee Shulman	6	1987; 1986; 1989; 2005	Saberes docentes, conhecimentos profissionais
Clermont Gauthier	5	1998	Saberes docentes, formação do professor, formação e saberes da prática, profissionalização dos educadores
Selma Garrido Pimenta	5	1999; 2000; 2002	Saberes docentes, políticas e espaços na formação do professor, produção de conhecimentos
Jusamara Souza	4	2000; 2001; 2002; 2007	Práticas educativas em educação musical, políticas e espaços na formação do professor, educação musical e formação do professor de música, pedagogia crítica, desenvolvimento profissional docente de música
Marisa T. O. Fonterrada	3	2008	Ensino de música na escola, educação musical
Antonio Nóvoa	3	1995; 1999; 2017; 2011	Profissionalização dos educadores, desenvolvimento profissional docente, políticas e espaços na formação do

			professor, identidade profissional
Liane Hentschke	3	2000; 2001; 2006	Práticas educativas em Educação Musical, Educação Musical tradicional, Educação Musical
Keith Swanwick	5	1979; 1988; 2003; 1994	Formação musical, saberes do professor de música, avaliação em música, Educação Musical, Modelo C(L)A(S)P, aprendizagem musical
Claude Dubar	3	2005	Identidade profissional, socialização, identidade, sociologia
Maura Penna	3	1999; 2007; 2008	Formação do professor de música, Arte e Educação Musical, educador musical
Cláudia Ribeiro Bellochio	3	2001; 2003; 2016	Práticas educativas em Educação Musical, trabalho colaborativo, formação inicial musical, Educação Musical
Carlos Marcelo García	3	2009; 2012	Identidade profissional docente, desenvolvimento profissional docente
Sérgio Luiz Figueiredo	2	2004; 2017	Arte e Educação Musical, formação do professor não especialista em música
Paulo Freire	2	1996	Prática docente
Viviane Beineke	2	2004	Práticas educativas em Educação Musical, formação do professor de música
Maurice Tardif e Claude Lessard	2	2005	Saberes docentes

Fonte: Elaborado pelos autores

A partir do Quadro 3 é possível identificar que Maurice Tardif, Lee Shulman, Clermont Gauthier e Selma Pimenta foram os principais autores utilizados por esse grupo de pesquisadores para discutir sobre a formação de professores e o desenvolvimento profissional, sobretudo ao tratarem dos saberes docentes ou dos conhecimentos profissionais dos professores, especialmente aqueles relacionados a prática profissional.

Nossa análise também identificou que no debate sobre a formação do professor de música (ou que ensina música), os autores mais requisitados foram Keith Swanwick, Jusamara Souza, Liane Hentschke, Maura Penna, Claudia Bellochio e Carlos Marcelo García. Esses autores foram convocados para as discussões teóricas relacionadas aos saberes do professor de música (SWANWICK, 2003), sua aprendizagem, práticas educativas e formação musical (HENTSCHKE, 2000; BELLOCHIO, 2001; SOUZA, 2002; BEINEKE, 2004) e o desenvolvimento da identidade profissional docente (MARCELO GARCÍA, 2009; 2012). Além disso, esses autores também contribuíram aos estudos com suas produções relacionadas a Educação Musical, a avaliação em música, as políticas e espaços na formação do professor de música, bem como relacionados ao ensino de música na escola (FONTERRADA, 2008).

Maura Penna e Sérgio Luiz Figueiredo contribuíram no debate sobre a Arte e Educação Musical no contexto da formação do professor não especialista em música e/ou educadores musicais. Já Paulo Freire se apresenta como base nas discussões que tratam da prática docente dos professores de música.

3.2.1.1 Instrumentos de pesquisa

Dos 37 trabalhos, 33 utilizaram a abordagem qualitativa e 4 a abordagem quanti-qualitativa. Os principais procedimentos metodológicos utilizados foram: o estudo teórico e revisão de literatura (6 trabalhos), o estudo de caso (7 trabalhos), a pesquisa-ação (6 trabalhos) e a pesquisa etnográfica (2 trabalhos). As principais técnicas para a constituição dos dados foram: as entrevistas (11 trabalhos), entrevistas semiestruturadas (7 trabalhos), os questionários (13 trabalhos), diários de campo (4 trabalhos), observação participante e não participante (10 trabalhos), registros audiovisuais e de vídeo (6 trabalhos), notas de campo (2 trabalhos) e estudo de material didático (2 trabalhos). Para a análise dos dados predominou as orientações relacionadas a análise de conteúdo (12 trabalhos), a análise de documentos (7 trabalhos) e a análise interpretativa (2 trabalhos).

Esses instrumentos de pesquisa demonstram a predominância/unanimidade da abordagem qualitativa entre os estudos desenvolvidos, não obstante os instrumentos metodológicos utilizados serem diversos. Desta forma, confirmando o dinamismo desta abordagem e sua característica principal de busca pela compreensão aprofundada de aspectos da realidade das relações sociais e fenômenos.

Outro aspecto importante, dentre os diversos trabalhos que pesquisaram a formação profissional e as práticas educativas de professores que ensinam música na escola, é que 16 pesquisas, isto é, 43% dos estudos realizaram coleta de dados durante a atividade docente com alunos em sala de aula ou durante a formação profissional dos professores investigados. Por sua vez, a maioria decidiu por utilizar outros meios, como por exemplo, o estudo teórico, a entrevista e o questionário.

Das intervenções *in loco*, predominaram a observação participante e não participante (27%) e a pesquisa-ação (16%). Esse dado está diretamente relacionado as propostas temáticas das pesquisas, bem como ligado aos autores que fundamentaram o quadro teórico destas investigações. Neste sentido, de um modo geral, os estudos desses autores têm o trabalho docente como ponto de partida e de chegada para suas reflexões.

Dentre os instrumentos de coletas de dados, destacam-se as entrevistas, que foram utilizadas em 48,6% dos trabalhos, os questionários em 35,1% e os registros audiovisuais em 16,2%. Isso aponta que os pesquisadores, além do uso de documentos e das intervenções *in loco*, também se apoiaram em dados resultantes de uma interação com os

sujeitos investigados, bem como consequentes de um roteiro que buscou traduzir questões específicas.

Por fim, na análise de dados predominou a abordagem metodológica (ou conjunto de técnicas) da análise de conteúdo. Tendo em vista o leque de formas e oportunidades de adaptações, este recurso tem sido recorrente nas pesquisas qualitativas que buscam compreender com profundidade as mensagens contidas nas comunicações.

3.2.1.2 Categorias/descriptores de análise do material empírico

- **Saberes Docentes/musicais**

Em relação ao descritor de busca “saberes docentes/musicais”, destacamos que nesta categoria os principais assuntos discutidos nos trabalhos foram: a Educação Musical; a formação de professores de música; os saberes docentes; o Ensino de Música (na escola); a formação do professor não especialista em música; a Educação Infantil; a Licenciatura em música; a Educação básica; as práticas musicais/educativas em Educação Musical, a Identidade profissional do professor de música; a formação para o ensino de música; as concepções e ações docentes; a formação inicial; e a aprendizagem musical.

Neste sentido, as discussões procuraram aprofundar o debate sobre os saberes específicos do professor de música (BORGES, RICHIT, 2020), a sua natureza, tipologia e as fontes sociais de aquisição (HENTSCHKE *et al*, 2006), sua importância na construção da identidade profissional docente (WILLE, 2013), bem como a sua mobilização, evidenciando a importância e os desafios da construção de saberes teóricos/conhecimentos musicais (BRAGA, 2016;), pedagógico musicais (AZEVEDO, 2017), saberes relacionados a prática em instrumento musical (ALMEIDA, 2014; BORGES, RICHIT, 2020) e demais saberes estruturantes para o ensino de música (SILVA, 2008; BEAUMONT, 2004); sobre a importância e os desafios da formação inicial de educadores musicais para atuação na Educação Básica (BRAGA, 2014; WILLE, 2013), especialmente no Ensino Fundamental (SPANAVELLO; BELLOCHIO, 2005; AZEVEDO, 2007; FERNANDES, 2009) e na Educação Infantil (REQUIÃO, 2018; GOMES, 2018; FERNANDES, 2009; CUNHA, 2014), onde as discussões deram destaque para o papel da prática musical (na formação e na escola), tendo nas tecnologias da informação e demais materiais didáticos um suporte a constituição de saberes e desenvolvimento da aprendizagem musical (BORGES; RICHIT, 2020; REQUIÃO, 2018). Também oportunizaram discussões sobre as relações

estabelecidas com a música por meio da família, da mídia e da escola (SOUZA, 2013), o seu lugar no currículo escolar e formação universitária e as especialidades da profissão do professor de música (HENTSCHKE *et al*, 2006).

Outro aspecto discutido em grande parte das pesquisas, que não podemos deixar de mencionar, é a discussão sobre a legislação norteadora do ensino de música na escola e a formação de professores de música (GOMES, 2018, HENTSCHKE *et al*, 2006; MENEZES, 2010; BRAGA, 2016). Verificamos que boa parte das investigações realizaram uma discussão consistente buscando situar o leitor sobre a legislação que preconiza a obrigatoriedade do ensino de música na escola (BRAGA, 2014; FERNANDES, 2009; CUNHA, 2014; SILVA, 2008), as políticas públicas e os documentos e projetos pedagógicos que regem a formação profissional em IES de música (BELLOCHIO, 2003; AZEVEDO, 2007). Ainda, alguns estudos dedicaram-se a formação de professores não especialistas, sua atuação e relações com as práticas educativas e intervenções musicais, bem como a sua formação musical e pedagógica, destacando a importância de projetos de formação continuada para estes educadores musicais (BELLOCHIO, 2003; FERNANDES, 2009; GOMES, 2018; BORGES; RICHIT, 2020).

Souza (2013), se propôs a investigar quais foram as relações estabelecidas ao longo da vida entre estudantes de Licenciatura em Música com a família, a escola e a mídia que influenciaram nos seus gostos musicais, desenvolvimento estético e, conseqüentemente, no desenvolvimento da sua identidade musical e profissional. Aponta que a família, a escola e a mídia possuem papéis importantes na construção da identidade musical dos licenciandos, questiona até que ponto as “identidades músico-culturais são genuinamente construídas” e defende que o educador musical “não sabote sua própria identidade músico-cultural, facilitando ou simplificando o discurso musical, em prol de sua maior disseminação” (SOUZA, 2013, p. 59-60).

Por sua vez, Hentschke *et al* (2006, p. 50), se propuseram a desenvolver um quadro teórico referente aos “saberes docentes na formação de professores”, bem como apontar algumas perspectivas temáticas que possam contribuir para a pesquisa em educação musical, especialmente relacionada a caracterização dos saberes docentes do professor de música. Aponta, já em 2006, a existência de diversos estudos emergentes que direta ou indiretamente tem abordado os saberes docentes e defende que a identificação de um

repertório de saberes profissionais do professor de música pode oferecer contribuições a formação e as discussões sobre a profissão.

Ao encontro, Borges e Richit (2020) desenvolveram um estudo teórico sobre os saberes docentes, contudo com o objetivo de identificar quais eram os saberes musicais desenvolvidos por professores não especialistas no contexto de uma atividade formativa. Apontam o desenvolvimento de diferentes aspectos relacionados aos saberes curriculares, disciplinares, da formação profissional e experienciais (categorias de Tardif, 2002). Sustentam que as tecnologias digitais foram fundamentais na construção desses saberes, por oportunizarem diferentes aplicativos musicais para a prática musical. Ainda, que “os saberes docentes, associados ao saber tecnológico, acabam sendo ressignificados” (BORGES, RICHIT, 2020, p. 573).

Spanavello e Bellocchio (2005) também realizaram um trabalho relacionado a uma investigação com professores não especialistas. As autoras investigaram os processos formativos, concepções e as práticas educativas desses professores. Manifestam que os professores não especialistas reconhecem a importância e validade da música na escola, “porém sentem-se inseguros e desprovidos de saberes docentes necessários ao desenvolvimento de um trabalho musical mais aprofundado”, sobretudo pela música não ter sido contemplada na formação inicial (SPANAVELLO; BELLOCHIO, 2005, p. 89).

Bellocchio, também buscou responder por meio de uma pesquisa em 2003 “que saberes compõem o conhecimento do professor de música” (BELLOCHIO, 2003, p. 17) no contexto de um estudo sobre a temática “Formação: qual concepção?”. Dentre outras coisas, defende que não existe uma concepção única, que é a partir do diagnóstico e do perfil profissional desejado que se pretende formar que deve se formar as concepções, contudo aponta que é preciso haver um currículo que contemple os conhecimentos básicos para área: sobre e para a música e sobre e para a educação, “trabalhados de forma integrada” (BELLOCHIO, 2003, p. 23).

Já Azevêdo (2007), procurou compreender as relações entre a formação inicial de licenciandos em música e a atuação deles como professores na Educação Básica. Fundamentada a partir de um referencial teórico sobre os saberes docentes e a formação de professores de música, constatou que a formação e a atuação estão em descompasso. Noutras palavras, embora a formação relacionada aos saberes musicais demonstra-se adequada, a formação pedagógica é marcada por algumas deficiências.

Por sua vez, Wille (2013) investigou de que forma se constitui a identidade de dez professores de música de algumas escolas municipais. Após analisar a trajetória profissional, social e pessoal desses professores, bem como suas práticas e concepções, destaca que embora as identidades profissionais sejam plurais, de caráter dinâmico, elas “são construídas ao longo do tempo e permeadas pelos diferentes saberes dos professores, pelos aspectos emocionais e por outras dimensões além da escola, como a família e a sociedade” (WILLE, 2013, p. 8-9).

Por sua vez, Sandra Mara Cunha (2014) se propôs a identificar quais são os saberes que professoras da pequena infância não especialistas em música mobilizam ao ensinar música na escola. Para tanto, realizou encontros semanais durante um ano afim de contribuir para o desenvolvimento profissional por meio de diálogos com as professoras, especialmente relacionados a Educação Musical, a formação de professores e a Sociologia da Infância. Aponta que a conquista mais importante da pesquisa foi a da escuta para a música e para as crianças, contribuindo para que as professoras trabalhassem música na escola.

Os estudos demonstram que os saberes docentes são fundamentais para o desenvolvimento profissional e construção da identidade docente. Os diferentes pesquisadores defendem a pertinência de estudos e pesquisas com base em teorias consistentes relacionadas aos “saberes docentes na formação de professores” (HENTSCHKE *et al*, 2006, p. 50). Sustentam que a identificação de um repertório de saberes oferece contribuições significativas a formação profissional e ao planejamento de propostas formativas. Além disso, sugerem que essas propostas precisam oportunizar o desenvolvimento de diferentes aspectos dos saberes musicais curriculares, disciplinares etc. (BORGES; RICHIT, 2020). Apontam também que professores não especialistas se sentem inseguros ao ensinar música na escola por devido à falta de oportunidades formativas para o desenvolvimento de saberes musicais (SPANAVELLO; BELLOCHIO, 2005). Essas dificuldades, porém, podem acontecer também com os professores especialistas, sobretudo quando ocorre o descompasso entre a formação musical e a formação pedagógica (AZEVEDO, 2007). Enfim, a análise de conteúdo evidenciou que a identidade profissional dos professores é construída ao longo da sua trajetória pessoal, profissional e social, que é permeada sobretudo pelos diferentes saberes docentes e

musicais, e que, embora não exista uma única concepção de formação de professores, é preciso haver uma matriz curricular que contemple os saberes básicos sobre e para a música e sobre e para a educação (BELLOCHIO, 2003, p. 23).

- **Trabalho docente**

Relativamente ao descritor “trabalho docente”, nossa análise revelou que nesta categoria os assuntos mais discutidos nas pesquisas foram: a Licenciatura em Música; a Educação Musical; os licenciandos em música; o ensino de música na escola; a Educação Básica; o Ensino Fundamental; e a formação inicial e continuada de professores de música. Paralelamente, os pesquisadores aprofundaram discussões relacionadas à docência e ao trabalho docente do professor que ensina música (DINIZ, 2018; PIRES, 2015; SENE, 2016; WEBER, 2018), sua prática pedagógica (LEAL, 2017; DINIZ, 2018), os desafios e in(segurança) profissional (WEBER, 2018); discutiram questões relacionadas ao ensino de música na escola e a Educação Musical no contexto da formação do professor especialista e não especialista (FOGAÇA, 2017; VECTORE *et al*, 2019; VIANA JUNIOR, 2010), bem como os processos de aprendizagem musical deste profissional (VIANA JUNIOR, 2010; BENVENUTO, 2015; DINIZ, 2018).

A pesquisa de Benvenuto (2015), buscou analisar as contribuições referentes ao currículo do curso de Licenciatura em Música de uma Universidade pública que corroboram na constituição do *habitus* docente em educação musical pelos estudantes egressos, “investigando a atuação profissional destes sujeitos no campo social (BENVENUTO, 2015, p. 9). O pesquisador também se dedicou a investigar o processo da formação do campo da Educação Musical escolar, analisando os elementos envolvidos no desenvolvimento do *habitus* docente a partir das experiências acumuladas no curso de Licenciatura em Música. Os resultados apontam que o *habitus* docente constituído, baseado nas experiências da formação inicial em música, foi fundamental para a escolha do campo de atuação profissional relacionado com a prática docente e de aprendizagem musical de grande parte dos estudantes.

Por sua vez, Abreu (2011, p. 7) investigou “como professores licenciados em outras áreas do conhecimento se tornam professores de música na Educação Básica”. Além disso, buscou compreender como esses professores se inseriram em uma rede de ensino como professores de música, como eles ensinam música na escola e como se veem como

professores de música. O estudo foi realizado com dez professores que atuam nessa rede de ensino por meio de narrativas de abordagem biográfica. Os resultados apontam que a profissionalização docente se constitui como uma narrativa. Desta forma, as narrativas demonstram que “nem todos os professores tiveram experiências musicais e músico-educacionais” (ABREU, 2011, p. 76) antes de ingressar na rede municipal, alguns só se tornaram professores a partir do ingresso na rede municipal, sendo que alguns estão aprendendo a trabalhar na própria rede. Também indicam que alguns aspectos da profissionalização passam “pelo exercício de ações minúsculas praticadas pelos docentes no interior de seus contextos. As micro-ações vão constituindo os sujeitos em profissionais, na medida em que são consolidadas como projeto coletivo de grupo”. Enfim, a falta de concursos públicos específicos para o professor Licenciado em Música, afastam a possibilidade desses profissionais ingressarem nas escolas de Educação Básica.

O trabalho de Sebben buscou “Analisar a atividade docente de professores de Música da Educação Básica no Estado do Paraná, problematizando a relação entre formação e prática e considerando as políticas públicas para o ensino de Arte e Música na realidade educacional da sociedade capitalista”. A pesquisa esteve fundamentada nos pressupostos do materialismo histórico e dialético. A delimitação do campo de pesquisa foram quatro cursos de música de Universidades estaduais do Paraná. A análise dos dados apontou que as políticas educacionais, a prática docente e a formação nos cursos de Licenciatura em Música respondem, em última instância, aos interesses do mercado e do capital. Além disso, sugerem que a formação e prática voltam-se para o utilitarismo e pragmatismo, defendendo que as licenciaturas necessitam de teorias sócio-históricas mais amplas para embasamento da “interpretação artística, estética e pedagógica dos professores” (SEBBEN, 2017, p. 5).

Já Diniz (2018), buscou analisar e descrever, durante o seu trabalho como professora em duas disciplinas, os processos de aprendizagem da docência de alguns licenciandos do curso de Música de uma Universidade pública, a partir de uma experiência de Ensino e Extensão Universitária. Participaram da pesquisa os acadêmicos regularmente matriculados nas duas disciplinas e a investigação esteve norteada por meio do conceito de experiência. Os resultados do estudo apontam que os acadêmicos ao observarem e manterem contato com as crianças e contexto escolar, foram confrontados com essa

realidade. Essa realidade, bem como os estudos teóricos e reflexão, “desvelaram a complexidade da tarefa de ensinar e de educar, musicalmente, as crianças. Essa abordagem possibilitou que os acadêmicos ampliassem e construíssem conhecimentos pedagógicos e pedagógico-musicais a partir da ação”. Sustenta a possibilidade de aprender a ser professor de música, com olhos e ouvidos bem atentos “para com o outro quando se aprende entre pares, com crianças e com um professor referência, o que possibilita uma experiência viva, consistente, contextual, significativa, articulada e complementar de formação, que amalgama teoria e prática” (DINIZ, 2018, p. 4).

A pesquisa de Pires (2015), por sua vez, “objetivou compreender a profissionalidade emergente dos licenciandos dos cursos de Música” participantes do PIBID em IES de Minas Gerais. Neste sentido, também buscou “caracterizar as propostas de formação docente; identificar os conhecimentos profissionais construídos no trânsito entre a Universidade e as escolas de educação básica; e analisar os traços que marcam o indício de uma profissionalidade emergente do professor de música”. Para tanto, utilizou como quadro referencial o conceito de “profissionalidade emergente” e de “conhecimento profissional docente”. O campo empírico esteve delimitado por sete cursos de licenciatura em música de Minas Gerais que desenvolviam subprojetos de música no PIBID. A análise de conteúdo apontou uma forte influência do modelo da racionalidade técnica na organização e distribuição dos conhecimentos curriculares, privilegiando os conhecimentos específicos da linguagem musical, especialmente os instrumentais, em detrimento dos teórico-práticos e dos conhecimentos básicos. “As propostas de formação de professores de música, ao privilegiarem o conhecimento disciplinar, influenciam as concepções dos licenciandos que consideram ser este o principal conhecimento para o ensino de música” (PIRES, 2015, p. 8).

A pesquisa de Marta Regina Sene se propôs a descrever e analisar as percepções dos professores de Artes da rede estadual paulista sobre o fazer docente atrelado ao currículo oficial e seus desdobramentos. Os participantes da pesquisa foram nove professores de Artes atuantes em sete escolas estaduais de uma cidade do interior de São Paulo. A análise apontou que o fazer docente é híbrido e cada professor utiliza o currículo distintamente de acordo com a sua formação, interesses e repertórios; que a formação exigida para a atuação na escola é mais ampla do que a recebida na graduação e que a formação tradicional se sobrepõe em avaliações dificultando a inclusão de alguns alunos;

que há insegurança no ensino de alguns conhecimentos não contemplados na formação inicial, reforçada ao deparar-se com os desafios da prática docente, sobretudo no intuito de dominar as múltiplas linguagens da arte. “Assim, o professor domina mais a linguagem de formação que é na maioria, Artes Visuais, embora o contexto exija dele que transite por todas as quatro linguagens da Arte” (SENE, 2016, p. 8).

Já a pesquisa de Vanessa Weber (2018), buscou compreender as crenças de autoeficácia de professores de referência (não especialistas em música) e aspectos influenciadores da docência em Educação Musical nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Por meio da literatura acadêmica buscou-se refletir sobre as relações entre a Educação Musical e os professores de referência, investigando as crenças de autoeficácia desses professores, bem como as fontes das crenças de autoeficácia e as concepções dos professores relacionadas a Educação Musical. Para tanto, a pesquisa foi desenvolvida com oito professoras atuantes nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Os resultados apontam que mesmo que em sua formação inicial o professor de referência tenha contato com alguns conhecimentos musicais e pedagógicos-musicais, “se não tiver crenças de autoeficácia elevadas para promover processos de ensino e aprendizagem, relacionados aos conhecimentos específicos, suas práticas na escola não envolverão a música como área de conhecimento”. Essas crenças também estão relacionadas ao contexto de trabalho e a sua concepção sobre a importância da Educação Musical nos anos iniciais do Ensino Fundamental (WEBER, 2018, p. 8).

E Luiz Antonio Batista Leal (2017), investigou a cultura lúdica na escola, buscando compreender como os licenciandos do curso de música “lidam com essa cultura, a identificam e a mobilizam em suas atividades de estágio”. Para tanto, desenvolveu um estudo de caso de inspiração etnográfica com nove estagiários do curso de música de uma universidade pública. Os “resultados apontam que a cultura lúdica é invisibilizada nas atividades de estágio, senão a cultura mais ampla, musical, de origem afro-brasileira”; o repertório musical das crianças e estudantes da EJA não esteve presente nos discursos dos licenciandos, nos seus planos de ensino e nas aulas observadas. “Além disso, a ludicidade, assim como a relação música e jogo, era vista e trabalhada por eles como dimensão instrumentalizadora da prática, ressaltando-se seu caráter de utilidade ao processo de ensino e aprendizagem” (LEAL, 2017, p. 6).

Sobre o “trabalho docente” nossa análise identificou que os cursos de Licenciatura em Música são fundamentais na constituição do *habitus* docente e na escolha, por parte dos licenciandos, do campo profissional de atuação (BENVENUTO, 2015). Demonstra que a falta de concursos públicos específicos, afastam os professores especialistas em música da Educação Básica (ABREU, 2011). Além disso, a formação prática em Licenciatura em Música por vezes é voltada para o pragmatismo e utilitarismo, bem como aos interesses do mercado e capital, necessitando de teorias sócio-históricas mais amplas para embasamento da “interpretação artística, estética e pedagógica dos professores” (SEBBEM, 2017). Desta forma, ocorre uma forte influência do modelo da racionalidade técnica na organização e distribuição dos conhecimentos curriculares, privilegiando os conhecimentos específicos da linguagem musical, especialmente os instrumentais, em detrimento dos teórico-práticos e dos conhecimentos básicos. (PIRES, 2015)

A análise do conteúdo também destaca a importância do estágio para que os acadêmicos sejam confrontados com a realidade escolar. Tendo em vista que essa realidade, bem como os estudos teóricos e reflexão, desvelam “a complexidade da tarefa de ensinar e de educar, musicalmente, as crianças”. Oportunizando a construção de conhecimentos pedagógicos e pedagógicos-musicais por meio da ação (DINIZ, 2018, p. 4). Por outro lado, que a cultura lúdica por vezes é invisibilizada nas atividades de estágio e que o repertório musical dos alunos não é presente nos discursos dos licenciandos, nos seus planos de ensino, bem como em suas aulas (LEAL, 2017).

Relativamente ao professor de Artes, nossa análise identificou que o fazer docente é híbrido e cada professor utiliza o currículo distintamente de acordo com a sua formação, interesses e repertórios; que a formação exigida para a atuação na escola é mais ampla do que a recebida na graduação; que há insegurança no ensino de alguns conhecimentos não contemplados na formação inicial, reforçada ao deparar-se com os desafios da prática docente, sobretudo no intuito de dominar as múltiplas linguagens da arte. “Assim, o professor domina mais a linguagem de formação que é na maioria, Artes Visuais, embora o contexto exija dele que transite por todas as quatro linguagens da Arte”, incluindo a música (SENE, 2016, p. 8). Paralelamente Abreu destaca que muitos professores de música não especialistas ingressam na escola sem ter formação suficiente e aprendem a trabalhar no próprio ambiente escolar (ABREU, 2011) e que mesmo que o professor não especialista tenha contato com alguns conhecimentos musicais e pedagógicos-musicais em sua

formação inicial, “se não tiver crenças de autoeficácia elevadas para promover processos de ensino e aprendizagem, relacionados aos conhecimentos específicos, suas práticas na escola não envolverão a música como área de conhecimento” (WEBER, 2018, p. 8).

- **Identidade profissional**

Sobre a “identidade profissional”, nossa análise evidenciou que os principais assuntos discutidos nesta categoria foram: a Educação Musical (MATEIRO, 2009; MORAES, 2006), a identidade profissional do professor de música e a formação do professor especialista e não especialista em música (JOLY, 2017; ESPERIDIÃO, 2011). Ao mesmo tempo, os autores procuraram desenvolver discussões relacionadas a construção da identidade musical e profissional, bem como os desafios deste processo, a socialização cultural e os processos de socialização (BUENO, 2019).

O trabalho de Joly (2017) teve como “foco a identidade profissional do professor de Música que tem a Escola de Educação Básica como *locus* de atuação”. O objetivo da investigação foi o de analisar o processo de construção da identidade profissional em música, buscando compreender as relações estabelecidas com a Educação Musical na Educação Básica. Ainda, compreender quais são os processos de socialização influenciadores na construção da identidade profissional do professor de música em contexto escolar e analisar como as diferentes relações sociais, experiências e contextos influenciam na identidade docente em música. Desta forma, no intuito de responder como se constrói a identidade profissional do professor de música em contexto escolar, Joly (2017) se embasou em produções relacionadas a dois conceitos chaves, isto é, Cultura e Identidade. Além disso, realizou entrevistas com dois professores de música e sua revisão de literatura analisou quinze artigos de diferentes países. Concluí “que ser músico e ser professor são dois aspectos que se somam na identidade profissional do professor de Música”, que o contexto de sala de aula, da cidade ou do país em que os profissionais atuam são forte influenciadores na formação, consolidação ou crise da identidade e “que o reconhecimento e valor atribuídos pela sociedade abrirão ou fecharão as possibilidades e potencialidades do trabalho musical na escola de Educação Básica” (JOLY, 2017, p. 7).

Por outro lado, Paula e Roberto Bueno verificaram “o potencial das Licenciaturas em Música em ressocializar o indivíduo em sua formação musical”, sendo que analisaram

como essa instância participa da construção da identidade dos jovens professores de música, especialmente da identidade profissional. Participaram da pesquisa cento e sessenta indivíduos na primeira fase e dezessete na segunda fase do estudo. Os dados apontam para a pluralidade de formas de socialização que impulsionaram a construção de identidades com composições híbridas de *habitus*, forjadas através de diversas matrizes de cultura com interações humanas significativas (BUENO; BUENO, 2019, p. 209).

Já Mateiro (2009), analisou quinze projetos pedagógicos de formação de professores em Educação Musical de IES no Brasil, buscando compreender o processo educativo e contribuir na área de estudos curriculares em Educação Musical, bem como no desenvolvimento da qualidade educativa. Após a análise dos projetos pedagógicos, os dados apontaram que “As concepções de formação, as intenções das ações pedagógicas e a estrutura curricular são praticamente as mesmas em todos os projetos, o que acaba por resultar em um único modelo de profissional”, idealizando-se a mesma formação para diferentes perfis de professores de música. Defende a oferta de cursos de Licenciatura em Música com diferentes modalidades.

E Esperidião (2011), problematizou sobre “considerar a emergência da Educação Musical como campo de conhecimento que deve ser inserido nas chamadas Ciências da Educação”, bem como sobre o desenvolvimento de saberes pedagógico-musicais na formação dos professores. Neste sentido, buscou investigar os desafios enfrentados por licenciandos em Música e Pedagogia ao longo da sua formação pedagógico-musical e apresentar os constructos que permearam as suas concepções sobre à Educação Musical, formação e profissionalização. Desta forma, através da pesquisa-ação no contexto de uma atividade formativa, procurou evidenciar e analisar as possíveis implicações sobre a relação que os licenciandos em música e pedagogia estabelecem com os saberes pedagógico-musicais durante esse processo formativo. Conclui que é necessário ocorrer uma mudança de paradigma na formação pedagógico-musical “dos licenciandos e um diálogo mais efetivo entre os campos da Música e da Educação, devido, principalmente, às múltiplas demandas da escola e aos diferentes contextos de atuação profissional do educador musical” (ESPERIDIÃO, 2011, p. 11).

Os trabalhos nos permitiram identificar que ser músico e ser professor são aspectos que constituem a identidade profissional do professor de música, que o contexto de trabalho escolar, bem como a região em que o professor atua são fortes influenciadores na

construção, consolidação ou crise desta identidade. Além disso, apontaram que os cursos de Licenciatura em Música impulsionam a construção da identidade profissional com composições híbridas devido a pluralidade de formas de socialização, mesmo que a estrutura curricular dos cursos, as concepções de formação e as intenções pedagógicas sejam as mesmas em praticamente todos os projetos formativos, resultando na potencialização da construção de um único modelo de identidade profissional, idealizando-se a mesma formação para públicos com perfis diferentes. Assim, os dados sustentam a emergência de haver ofertas de cursos de Licenciatura em Música com modalidades diferentes e um diálogo mais efetivo entre os campos de Música e Educação, tendo em vista as múltiplas demandas da escola básica e os diferentes contextos de atuação profissional do professor de música.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Iniciamos esta pesquisa explorando sobre a finalidade das pesquisas denominadas “estado do conhecimento”. Demonstramos que esse tipo de pesquisa, além de mapear as produções acadêmicas, discute tais produções identificando, registrando e desenvolvendo categorias “que levem à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma determinada área, em um determinado espaço de tempo, congregando periódicos, teses, dissertações e livros sobre uma temática específica” (MOROSINI; FERNANDES, 2014, p. 155). Com esse embasamento, denominamos nosso estudo como “Delimitação do campo do conhecimento científico relacionado aos saberes docentes que constituem a identidade profissional de professores não especialistas”, buscando compreender suas implicações no trabalho docente e delimitar o campo do conhecimento científico relacionado a esta temática.

Conjuntamente, nos embasamos nos estudos de Tardif, Pimenta e Gauthier relacionados aos saberes docentes, a identidade profissional e o trabalho docente, categorias que constituem a nossa investigação. Deste modo, defendemos que as atividades formativas necessitam fundamentar-se na construção de saberes específicos que são necessários ao trabalho docente e, conseqüentemente contribuindo para que o acadêmico se

veja como professor e construa a sua identidade profissional, tendo em vista que a profissão docente constitui uma atividade que pressupõe saberes específicos. Neste sentido, dentre outras coisas, argumentamos em favor da urgência do desenvolvimento de uma mudança de paradigma em relação aos processos formativos (BORGES, 2019), evidenciando que esses processos necessitam valorizar e priorizar a prática docente, tendo-a como ponto de partida e de chegada. Ademais, sustentamos que os processos de formação inicial e continuada do professor de música precisam favorecer aos futuros professores o desenvolvimento de saberes musicais. Por meio desses processos, os professores constroem também seus valores, história de vida, suas representações e suas identidades profissionais (PIMENTA, 2005, p. 19).

Utilizamos a abordagem qualitativa de pesquisa, constituindo nossa empiria através de produções de artigos e teses que compõem os periódicos Scielo e ABEM e a plataforma BDTD, com incidência sobre os descritores de busca: saberes docentes, saberes musicais, identidade profissional e trabalho docente. Após, realizamos a análise do material empírico orientados através da análise de conteúdos de Bardin (1977).

Dentre as considerações, evidenciamos que os saberes docentes são fundamentais na construção da identidade profissional do professor de música e que a identificação de um repertório de saberes docentes oferece contribuições significativas aos processos formativos e ao trabalho docente. Neste viés, Borges e Richit (2020, p. 555) apresentaram alguns aspectos deste repertório relacionados aos saberes pedagógicos-musicais, isto é, “à escrita musical, à escala musical, ao ritmo, à melodia e à harmonia, à música folclórica e ao conteúdo do ensino musical...; relativos à História da Música e da Arte, à teoria musical, à prática musical e ao ensino de música mediado pelas tecnologias”.

Destacamos que a falta de oportunidades formativas para a construção de saberes musicais é a principal causa de insegurança entre os professores não especialistas para o trabalho com música na escola. Ainda, que os professores que ensinam Artes na Educação Básica (e conseqüentemente os conteúdos musicais), em sua maioria são habilitados em Artes Visuais, demonstram insuficiência no domínio das múltiplas linguagens. Por outro lado, deficiências em relação a formação pedagógica é um dos entraves ao trabalho docente dos professores especialistas. Ademais, as pesquisas nos ajudaram a compreender melhor sobre a importância do estágio docente como oportunidade de construção de

saberes pedagógicos-musicais por meio da ação, bem como vivência com a realidade escolar.

Conjuntamente, observamos que ser músico e ser professor são dois aspectos constituintes da identidade profissional do professor especialista em música, e que o contexto de formação e trabalho docente são fortes influenciadores na construção, consolidação ou crise de identidade. Também, que os projetos de diferentes cursos de Licenciatura em Música idealizam a construção de um único modelo de profissional, com ênfase no conhecimento musical e técnico.

Por fim, defendemos que a identidade profissional dos professores é construída ao longo da sua trajetória pessoal, profissional e social, que é permeada sobretudo pelos diferentes saberes docentes, e que, embora não exista uma única concepção de formação de professores, é preciso haver uma matriz curricular que contemple os saberes básicos sobre e para a música e sobre e para a educação (BELLOCHIO, 2003). Além disso, também defendemos que o ensino de música na escola só será uma experiência de aprendizado significativa para os alunos se os professores (principalmente os não especialistas) investirem na sua formação musical, bem como na construção de saberes musicais, desenvolvendo uma relação com os conhecimentos e as técnicas de música, não obstante as oportunidades de trabalho com a música serem variadas.

REFERÊNCIAS

ABREU, D. V. **Tornar-se professor de música na educação básica**: um estudo a partir de narrativas de professores. 2011. 196 f. Tese (Doutorado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

ALMEIDA, J. A. **Biografia músico-educativa**: produção de sentidos em meio à teia da vida. 2019. 368 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2019.

ALMEIDA, J. R. M. **Aprendizagem musical compartilhada**: a prática coletiva dos instrumentos de sopro/madeiras no curso de música da UFCA. 2014. 350 f. Tese (Doutorado em Educação Brasileira) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

AZEVEDO, M. C. C. C. **Os saberes docentes na ação pedagógica dos estagiários de música**: dois estudos de caso. 2007. 449 f. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

AZEVEDO, I. R. G. **A formação dos licenciados em música na Universidade Federal do Cariri (UFCA) e sua docência na educação básica**: as relações reveladas pelas narrativas dos egressos. 2017. 281 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017.

BACHELARD, G. **A formação do espírito científico**. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996. p. 11-59.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

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

BEAUMONT, M. T. Inter-relações entre saberes e práticas musicais na atuação de professores e especialistas. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 11, p. 47-54, set. 2004.

BEINEKE, V. Teoria e prática pedagógica: encontros e desencontros na formação de professores. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, n. 6, p. 87-95, mar., 2001.

BENVENUTO, J. E. A. **A constituição do *habitus* docente pelos egressos do curso de licenciatura em música da UCA/Fortaleza e sua atuação no campo profissional**. 2015. 262 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2015.

BELLOCHIO, C. R. A formação profissional do educador musical: algumas apostas. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 8, p. 17-24, mar. 2003.

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

BORGES, A. S. Ensino de música e tecnologias digitais: saberes desenvolvidos por professores dos anos iniciais a partir de uma atividade formativa. 2019. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2019. Disponível em: <<https://rd.uffs.edu.br/handle/prefix/3049>>. Acesso em 31 jul. 2019.

BORGES, A. S.; RICHIT, A. Desenvolvimento de saberes docentes para o ensino de música nos anos iniciais. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 50, n. 176, p. 555-574, abr./jun. 2020. <https://doi.org/10.1590/198053146782>

BRAGA, S. M. **Canto Coral e performance vocal**: contribuições para a formação inicial dirigida a educação básica. 2014. 179 f. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2014.

BRAGA, S. M. Formação inicial e o repertório para teclado em grupo. **Per Musi. Ed.** Belo Horizonte: UFMG, n. 33, p. 116-129. 2016.

Cadernos da Fucamp, v. 38, p.33 - 66 /2024

BUENO, P. A. R. B; BUENO, R. E. A construção social do professor de música. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, v. 35, n. 73, p. 209-227, jan./fev. 2019.

ESPERIDIÃO, N. **Educação musical e formação de professores**: suíte e variações sobre o tema. 2011. 301 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

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

CUNHA, S. M. **Eu canto para você**: saberes musicais de professores da pequena infância. 2014. 168 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

DINIZ, L. N. **Processos de uma Experiência de Docência**: Ensinando e Aprendendo a ser Professor de Música. 2018. 223 f. (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

DUBAR, C. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

FERNANDES, I. M. B. À. **Música na escola**: desafios e perspectivas na formação contínua de educadores da rede pública. 2009. 349 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “estado da arte”. *Educação & Sociedade*, ano XXIII, no 79, Agosto/2002.

FIGUEIREDO, S. L. F. Educação musical nos anos iniciais da escola: identidade e políticas educacionais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 12, p. 21-29, mar. 2005.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FOGAÇA, V. O. S. **Formação inicial e continuada do educador musical**: articulações pedagógicas e musicais no desenvolvimento das competências docentes. 2015. 255 f. Tese (Doutorado em Execução Musical) - Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2015.

FONTEERRADA, M. T. O. **De tramas e fios**: um ensaio sobre música e educação. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

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

GOMES, C. C. **Educação infantil nos cursos de licenciatura em música: um olhar sobre a formação docente.** 2018. 183 f. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2018.

HENTSCHKE, L.; AZEVEDO, M. C. C. C.; ARAÚJO, R. C. Os saberes docentes na formação do professor: perspectivas teóricas para a educação musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 15, p. 49-58, set. 2006.

JOLY, M. C. L. **A construção da identidade profissional do professor de Música para a escola de Educação Básica.** 2017. 209 f. Tese (Doutorado em Educação) - Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.

LEAL, L. A. B. 2017, 161 f. **A cultura lúdica no estágio supervisionado de licenciandos em música: um estudo de caso em uma escola pública em Salvador, Bahia, Brasil.** Tese (Doutorado em educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, Bahia, 2017.

MAKINO, J. M. **Sobre a formação do professor de música: o tempo fugidio entre a aurora, o crepúsculo e o silêncio.** 2013. 194 f. Tese (Doutorado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de São Paulo, São Paulo, 2013.

MATEIRO, T. Uma análise de projetos pedagógicos de licenciatura em música. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 22, p. 57-66, set. 2009.

MENEZES, M. P. **Avaliação em música: um estudo sobre relatos das práticas avaliativas de uma amostra de professores de música em quatro contextos de ensino em Salvador - Bahia.** 2010. 283 f. Tese (Doutorado em Música) - Escola de Música, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2010.

MORAES, A. Multifrenia na educação musical: diversidade de abordagens pedagógicas e possibilidades para as profissões da música. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 13, p. 55-64, mar. 2006.

MORAES, M.C; BATALLOSO, J.M. (colab.). Transdisciplinaridade, criatividade e educação: fundamentos ontológicos e epistemológicos. In: SANTOS, Marcos Pereira dos. **Formação docente: Importâncias, estratégias e princípios.** Volume 2. Curitiba: Bagai, 2020.

MAIA, T. C. S; HOBOLD, M. S. Estado da arte sobre formação de professores e trabalho docente. **Psic. da Ed.**, São Paulo, 39, 2º sem., p. 3-14, 2014.

MARCELO, C. A identidade docente: constantes e desafios. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**, Belo Horizonte, vol. 01, n. 01, p. 109-131, ago./dez., 2009.

MOROSINI, M. C.; FERNANDES, C. M. B. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. *Educação Por Escrito*, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-164, jul./dez. 2014.

NÓVOA, A. (Org.). **Profissão Professor.** 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995. Cadernos da Fucamp, v. 38, p.33 - 66 /2024

PENNA, M. Não basta tocar? Discutindo a formação do educador musical. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 16, p. 49-56, mar. 2007.

PIMENTA, S. G. (org.) *et al.* **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PIRES, N. A. R. **A profissionalidade emergente dos licenciandos em música: conhecimentos profissionais em construção no PIBID música**. 2015. 324 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2015.

REQUIÃO, L. Catástrofe! Interações musicais na educação infantil: experiências com estudantes de pedagogia e livros didáticos. **Revista da ABEM**, v. 26, n. 40, p. 41-58, jan./jun. 2018.

ROLDÃO, M. C. Função docente: natureza e construção do conhecimento profissional. **Revista Brasileira de Educação**, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007.

ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. *Diálogo Educ.*, Curitiba, v. 6, n.19, p.37-50, set./dez. 2006.

SEBBEN, E. E. **Formação e atuação docente de licenciandos em música: o contexto do estado do Paraná**. 2017. 194 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2017.

SENE, M. R. **Aulas de arte: reflexões sobre o currículo, docência, criatividade e a escola inclusiva**. 2016. 292 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual de São Paulo, Araraquara, 2016.

SILVA, V. C. **Corporeidade e educação: sinfonia de saberes na educação musical**. 2008. 151 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008.

SOUZA, C. M. N. Educação musical, cultura e identidade: configurações possíveis entre escola, família e mídia. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 21, n. 31, p. 51-62, jul./dez. 2013.

SOUZA, J. Pensar a educação musical como ciência: a participação da Abem na construção da área. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v.16, p. 25-30, mar. 2007.

SPANAVELLO, C. S.; BELLOCHIO, C. R. Educação musical nos anos iniciais do ensino fundamental: analisando as práticas educativas de professores unidocentes. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 12, p. 89-98, mar. 2005.

SHULMAN, L. S. Those who understand: Knowledge growth in teaching. **Educational Researcher**. vol. 15, n. 2, p. 4-14, *feb.* 1986.

SWANWICK, K. **Ensinando música musicalmente**. Trad. Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

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

VECTORE, C. *et al.* Linguagem musical em instituições infantis: avaliação de duas propostas para formação docente. **Psicologia Escolar e Educacional**, v.23, p. 1-10, 2019.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VIANA JUNIOR, G. S. **Formação musical de professores em ambiente virtual de aprendizagem**. 2010. 188 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2010.

WEBER, V. **Unidocência em educação musical**: crenças de autoeficácia do professor de referência. 2018. 216 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018.

WEICHSELBAUM, A. S. **Flauta doce em curso de licenciatura em música**: entre as demandas da prática musical e das propostas pedagógicas do instrumento voltadas ao ensino básico. 2013. 324 f. Tese (Doutorado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013.

WILLE, R. B. **Docentes de música na educação básica**: um estudo sobre identidades profissionais. 2013. 227f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2013.