

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS – UEA

NATHÁLIA GUEDES GAMA

**REFLEXÃO A RESPEITO DOS SABERES PEDAGÓGICOS DE
PROFESSORES DE MÚSICA ATUANTES EM MANAUS**

MANAUS-AM

2017

NATHÁLIA GUEDES GAMA

**REFLEXÃO A RESPEITO DOS SABERES PEDAGÓGICOS DE
PROFESSORES DE MÚSICA ATUANTES EM MANAUS**

Monografia apresentada como pré-requisito
para a conclusão do curso de graduação de
Licenciatura em Educação Musical da
Universidade do Estado do Amazonas.

Orientadora: Prof^a. Dr^a Caroline Caregnato

MANAUS-AM

2017

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por ter me dado força para superar todas as dificuldades encontradas ao longo desse caminho.

A meus pais, que me deram todo o apoio necessário para que minha vida acadêmica continuasse, e também à família Jordão que foi minha segunda família, e em especial à Maele.

A minha orientadora Caroline Caregnato, pelo suporte em tão pouco tempo e muito mais por sua paciência durante elaboração deste trabalho.

A todos os meus queridos amigos da universidade em especial à Tharine Cunha e à Elizabeth Barreto.

A Universidade do Estado do Amazonas, juntamente com sua direção e administração, que me concederam a oportunidade de construir saberes no decorrer de todo o curso.

A todos os meus queridos professores, especialmente a meu professor de piano Fábio Ventura, ao meu maestro Adroaldo Cauduro, Gustavo Medina, Gabriel Lima, Tarcísio Braga, Márcio Carvalho, Hirlândia Milon e Arcângelo Brasil.

A todos que direta e indiretamente fizeram parte da minha formação acadêmica, o meu muito obrigada.

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo investigar os saberes docentes que um grupo de professores atuantes no ensino de música (mais especificamente de instrumento) em Manaus acredita possuir, e entender como se mobilizam esses saberes. O método escolhido para o desenvolvimento desse trabalho foi o questionário (survey). Participaram dessa pesquisa cinco professores nas categorias de graduados e graduandos em licenciatura em música, graduados e graduandos em bacharelado em música e professores sem formação superior em música. No que se refere ao referencial teórico utilizamos os estudos de Tardif e Gauthier, complementados por autoras específicas da música. Como resultado, concluímos que apesar de sua formação voltada especificamente à performance, o bacharel e o bacharelado foram os que mais apresentaram saberes apontados pelos autores da educação geral e da música. Em relação ao licenciado e licenciando, podemos afirmar que ainda que sua grade curricular ofereça conhecimentos pedagógicos, tanto na teoria quanto na prática, este professor não mencionou tantos saberes docente quanto o esperado. Já o professor de música sem formação superior, demonstrou que seus saberes docentes estão vinculados a experiências cotidianas, pois ao que tudo indica, os professores mobilizam saberes à medida que enfrentam dificuldades em seu cotidiano. Com este trabalho realizado espero ter contribuído para uma reflexão sobre os saberes necessários aos professores de música e resultando em um enriquecimento pessoal e profissional para todos os envolvidos no cenário da educação musical.

Palavras-chave: Saberes docentes. Graduados e graduandos em bacharelado e licenciatura. Professores sem formação superior em música.

ABSTRACT

The present work has as objective to investigate the teaching knowledge of a group of music teachers in Manaus (more specifically of an instrument) considers to possess and to understand how these knowledge are mobilized. The method chosen for the development of this work was the survey. Five teachers in the categories of undergraduate, and undergraduate students in music licentiate, undergraduate and undergraduate students in music bachelor and non-graduate teachers in music participated in this research. With regard to the theoretical reference, we use the studies of Tardif and Gauthier, complemented by specific authors of music education. As a result, it was concluded that even with their formation focused on musical performance, the bachelors were the ones who presented the most knowledge pointed out by the authors of general and music education. In relation to the music licentiate and music licentiate student, we can affirm that although their curricular grade offers pedagogic knowledge, both in theory and in practice, this kind of teacher did not present as much knowledge as expected. The teacher of music without higher education has demonstrated that his teaching knowledge is linked to everyday experiences, thus it seems that they gather knowledge as they face difficulties in their daily practice. This work is expected to contribute to a reflection on the knowledge needed by music teachers resulting in a personal and professional enrichment for all involved in the music education scenario.

Keywords: Teachers' knowledge. Undergraduates in licentiate degree and bachelor degree. Teachers without higher education in music.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	07
2 OSSABERES DOCENTES.....	11
2.1 DEFINIÇÃO DOS SABERES DOCENTES SEGUNDO TARDIF.....	12
2.2 DEFINIÇÃO DOS SABERES DOCENTES SEGUNDO GAUTHIER.....	18
2.3 DEFINIÇÃO DOS SABERES DOCENTES SEGUNDO A MÚSICA.....	21
3 COMO OS SABERES DOCENTES SÃO CONSTRUÍDOS.....	24
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	30
4.1 MÉTODO.....	30
4.2 INSTRUMENTO.....	30
4.3 SUJEITOS DA PESQUISA.....	31
5 RESULTADOS E ANÁLISE.....	33
5.1 PROFESSOR COM FORMAÇÃO EM BACHARELADO EM MÚSICA.....	33
5.2 PROFESSOR BACHARELANDO EM MÚSICA.....	37
5.3 PROFESSOR COM FORMAÇÃO EM LICENCIATURA EM MÚSICA.....	40
5.4 PROFESSOR LICENCIANDO EM MÚSICA.....	42
5.5 PROFESSOR SEM FORMAÇÃO SUPERIOR EM MÚSICA.....	44
5.6 ANÁLISE COMPARATIVA.....	47
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	50
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	51
ANEXO.....	52

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como tema os saberes docentes necessários aos professores de música, tendo como foco os graduandos e graduados em licenciatura e bacharelado em música, e os educadores sem formação superior na área musical que atuam como professores no ensino de música em Manaus sejam em instituições – públicas e privadas - ou em aulas particulares.

A proposta desta pesquisa está baseada na perspectiva de Tardif, pesquisador e professor canadense de fama internacional, sendo titular da Universidade de Montreal no Canadá, onde dirige um dos mais importantes centros de pesquisas sobre a profissão docente do mundo. Graduado em Filosofia e Sociologia, tem seus trabalhos publicados em vários países, inclusive o Brasil. É membro de diversos grupos, comissões e associações de pesquisa envolvendo temas relativos à educação e à profissão do professor. Esta pesquisa também é baseada nos estudos de Clermont Gauthier, professor de psicologia educacional na faculdade de Educação da Université Laval em Quebec, Canadá. No campo da educação musical, temos Rosane Araújo, doutora em música, formada pela Universidade Federal do Rio Grande Sul, que em sua tese de doutorado trata sobre os saberes que norteiam a prática pedagógica de professores de piano e aborda os saberes da função educativa. Também contribuiu para esta pesquisa a autora Vanessa Weber, que em seu mestrado produziu um trabalho intitulado “Tornando-se professor de instrumento: Narrativas de docentes-bachareis”, sobre os saberes da performance que foi trazido aqui como específica da área musical.

Observando o ensino de música em Manaus, considero importante conhecer os saberes docentes dos educadores musicais, partindo das seguintes questões: será que os professores, graduados e graduandos em licenciatura ou bacharelado em música, e educadores sem formação superior em música acreditam possuir os saberes necessários para o ensino da música? Quais seriam os saberes que eles acreditam que possuem ou não possuem?

Em meu ponto de vista a maioria dos professores que já atuou dando aulas acredita que possui saberes docentes, sim. No que diz respeito aos

graduandos e graduados em licenciatura em música, acredito que estes se encontram em vantagem em relação aos demais profissionais que atuam nesta área, pois estes tiveram a oportunidade de fazer um ensino superior em que aprenderam, pelo menos na teoria e durante os estágios, a como dar aula. Os bacharéis em música, ou aqueles que estão se graduando nesse curso, por sua vez, procuraram sim uma formação superior, mas com sua formação voltada especificamente à performance, e não tendo nenhum suporte pedagógico. A princípio acredito que somente o que eles aprendem com o professor de seu instrumento não é o suficiente para que sejam professores dotados de saberes docentes. No caso do professor sem formação superior, acredito que o saber que ele possui é constituído por suas experiências cotidianas e tendo como modelo também seu professor de instrumento, o que também acredito que não é o bastante para o exercício da profissão docente.

Os objetivos deste trabalho são investigar os saberes docentes que um grupo de professores de instrumento de Manaus acredita possuir, e entender como se mobilizam esses saberes.

Durante esses anos cursando o ensino superior em música e observando determinados professores ministrando suas aulas, percebi que alguns deles dominavam muito bem o conteúdo programado, mas não sabiam trabalhar com os alunos este conteúdo, de modo que todos entendessem, ou pelo menos que se sentissem interessados pela matéria. Foi então que presenciei a falta de didática de determinado docente, percebendo que para ser professor não basta apenas dominar o conteúdo, mas usar de artifícios para envolver o aluno, pois esta missão pode ser fracassada se o educador não aprimorar o modo de conduzir suas aulas.

Essa situação se torna ainda mais alarmante na área da música que, em nosso contexto, é vista como uma profissão não rentável, ou até mesmo que serve somente para boêmios, ou seja, se a pessoa se interessa em aprender música, e busca no ensino superior o aprimoramento de seus conhecimentos e lá se depara com um profissional que não sabe conduzir e envolver os alunos, dificilmente vai querer seguir carreira na área - e aqui estou a pontuar apenas uma das práticas negativas da falta de domínio dos saberes docente.

Ao avaliar esses detalhes, surgiu o interesse de investigar os saberes docentes de profissionais da música em Manaus, já que parece que alguns professores não dominam ou simplesmente ignoram saberes imprescindíveis à ação docente.

Partindo desses aspectos, considero pertinente a realização desta pesquisa, principalmente no que diz respeito ao cenário da educação musical, que se mostra deficiente e escasso de profissionais habilitados para atuarem na área. Dessa forma, é conveniente mencionar que atualmente os professores de instrumento atuantes em instituições - públicas ou privadas – e em aulas particulares, na maioria, são aqueles que estão graduados ou graduando no curso de bacharelado, – até por falta de mercado nessa área, muitos bacharéis acabam optando pelo ensino - lembrando que, para estes, a formação acadêmica é voltada especificamente à performance, o que implica em falta de base pedagógica para atuação docente, sendo este um fator de preocupação com o que está sendo ensinado nessas escolas.

Outro desconforto relacionado ao tema resulta do ensino de música nas instituições e em aulas particulares realizados por profissionais que não buscaram formação superior voltada para práticas pedagógicas musicais. Ao me referir a estes, entendo que são unicamente transmissores daquilo que lhes foi passado, geralmente por seu antigo professor, seguindo e traçando o mesmo modo de dar aula. É relevante esclarecer que para algumas das instituições que contratam esses profissionais o único fator interessante é “o saber tocar”, não importando se este profissional sabe ou não trabalhar pedagogicamente esses conhecimentos, seja eles na prática ou até mesmo na teoria, aspecto esse que agrava ainda mais a situação da falta de profissionais qualificados, já que não há muita exigência – por parte do empregador - para conseguir um emprego na área.

Ainda neste contexto, surge mais uma inquietação, agora com os licenciandos ou até mesmo os licenciados, que já atuam nessa área, pois só o conhecimento adquirido em quatro anos de formação superior – que, em minha vivência como graduanda, aponto como falha e fragmentada – não é o bastante para atuar como professor, pois a universidade mostra o caminho, mas é necessária a busca por mais conhecimentos, no caso, a busca por

formação continuada, oficinas para formação de professores, etc., o que na maioria das vezes não acontece, uma vez que o professor que já está “formado” se sente no direito de exercer a função sem mais nenhum aprimoramento.

Ao encontrar todos esses conflitos no cenário musical, me proponho a pesquisar os saberes docentes que os professores de instrumento atuantes em instituição pública ou privada, e em aulas particulares em Manaus acreditam possuir.

Dessa maneira, ressalto a relevância do presente estudo, que contribuirá no âmbito educacional da música para uma reflexão sobre os saberes docentes, o que podemos fazer para melhorar nosso desempenho no quesito ensinar, o que se pode desenvolver para uma aprendizagem satisfatória e assim, sanar, ou pelo menos tentar sanar, as lacunas que o cenário musical de Manaus enfrenta.

Este trabalho está estruturado em seis capítulos, sendo o primeiro a introdução e o sexto as considerações finais. No segundo capítulo abordo as concepções e definições de saberes docentes, retiradas do referencial teórico de Tardif (2012) e de demais autores do cenário da educação. Prosseguindo pela discussão dos saberes docentes na atuação do professor, retrato esses saberes no âmbito da música com as autoras Weber e Garbosa, e Araújo. No terceiro capítulo retrato como os saberes são construídos, tendo ainda como base a perspectiva de Tardif (2012), relacionando a profissionalidade e temporalidade dos saberes. No quarto capítulo descrevo a metodologia aplicada para a realização da pesquisa. Como método apresento a opção pela perspectiva qualitativa, sendo esta uma pesquisa do tipo descritiva. No quinto capítulo discorro a respeito dos resultados e análise dos professores pesquisados neste trabalho. Em seguida, faço uma análise comparativa entre as respostas sobre os saberes por eles mobilizados. E por fim chegamos às considerações finais.

2 OS SABERES DOCENTES

Este capítulo está baseado no texto de Maurice Tardif (2012) que, através de suas pesquisas – práticas e teóricas - realizadas com professores de profissão, apresenta os diversos saberes que norteiam a atuação docente.

Quais seriam os saberes que servem de base e orientam a ação docente, para esse autor?

Os professores sabem decerto alguma coisa, mas o que, exatamente? Que saber é esse? São eles apenas transmissores de saberes produzidos por outros grupos? Produzem eles um ou mais saberes, no âmbito de sua profissão? Qual é o seu papel na definição e na seleção dos saberes transmitidos pela instituição escolar? Qual a sua função na produção dos saberes pedagógicos? As chamadas ciências da educação, elaboradas pelos pesquisadores e formadores universitários, ou saberes e doutrinas pedagógicas, elaborados pelos ideólogos da educação, constituiriam todo o saber dos professores? (TARDIF, 2012, p. 32).

Por não apresentar respostas precisas, as questões acima citadas, a respeito dos saberes docentes, acabam por sinalizar a presença de um relacionamento nada harmonioso entre os professores e os saberes.

Na tentativa de interpretar essa problemática, fez-se necessário a busca pela identificação e definição dos diferentes saberes existentes na prática docente, assim como as relações estabelecidas entre esses saberes e os professores. Partindo do que Tardif (2012) apresenta, abordaremos de forma sucinta, então, que o saber docente é oriundo de diversas fontes e naturezas – que serão abordadas ao longo do trabalho – e que os professores são desvalorizados no que diz respeito aos saberes que possuem e transmitem, ainda que esses saberes desempenhem uma posição estratégica entre os saberes sociais.

O corpo docente, enquanto grupo social, ocupa um ponto estratégico nas relações estabelecidas com as sociedades contemporâneas, por produzir saberes e mobilizá-los com diversos fins. No campo da modernidade ocidental, no que se refere ao grande desenvolvimento qualitativo e quantitativo dos saberes, foram utilizados recursos educativos, corpos docentes e formadores

capazes de assumir os processos de aprendizagem individuais e coletivos constituindo, então, a base da cultura intelectual e científica moderna. Nesse sentido, podem ser identificados como dois fenômenos complementares no campo da cultura moderna e contemporânea tanto os processos de produção de saberes sociais, quanto os processos sociais de formação.

Entretanto, ao passo que a produção de novos conhecimentos ganha força, impondo-se como um fim em si mesmo, os processos sociais de formação e de educação não são prioridade. Em suma, os saberes só passam a ser valorizados socialmente quando têm a capacidade de se renovar constantemente.

No que se refere ao corpo docente e aos pesquisadores, é notável o distanciamento entre esses grupos, pois, enquanto um se destina à transmissão, o outro se ocupa da produção dos saberes, mas sem nenhuma relação entre si. Ainda que o corpo docente reduza a sua relação com os saberes a uma ocupação improdutivo de transmissão de conhecimentos, é possível admitir que o mesmo ocupe uma função social tão importante quanto a do grupo de produtores de saberes (cientistas e pesquisadores).

2.1 DEFINIÇÃO DOS SABERES DOCENTES SEGUNDO TARDIF

Partindo do pressuposto de que a relação dos professores com os alunos e os saberes não é reduzida a apenas uma transmissão de conhecimentos já elaborados por outros, torna-se indispensável o conhecimento e a definição do que é o saber docente.

Segundo Tardif (2012), o saber docente é composto de um saber plural, às vezes coerente ou não, proveniente da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais.

O autor enumera quatro saberes docentes, que são os saberes da formação profissional, saberes disciplinares, saberes curriculares e os saberes experienciais. Neste sentido, se fará uma descrição de cada um desses saberes a seguir.

Para que se tenha um olhar estruturado dos conjuntos de saberes empregados pelos professores em sua prática, apresento aqui algumas das tipologias propostas por Tardif (2012). A princípio serão abordados os saberes da formação profissional, sendo ela incumbida pela educação científica-pedagógica dos professores.

Pode-se chamar de saberes profissionais o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores (escolas normais ou faculdades de ciências da educação). O professor e o ensino constituem objetos de saber para as ciências humanas e para as ciências da educação. Ora, essas ciências, ou pelo menos algumas dentre elas, não se limitam a produzir conhecimentos, mas procuram também incorporá-los à prática do professor. No plano institucional, a articulação entre essas ciências e a prática docente se estabelece, concretamente, através da formação inicial ou contínua dos professores. (TARDIF, 2012, p.36)

Este saber faz referência ao saber produzido pelas ciências da educação, o qual, por meio das instituições de ensino superior, é incorporado aos cursos de formação inicial e continuada de professores. Nesse contexto, é previsível que a maioria desses saberes esteja contida apenas nos cursos de licenciatura, e que, por sua vez, os bacharelados do curso de música não os experimentam, já que sua grade curricular não abrange esse tipo de saber.

Dentre as tipologias estabelecidas por Tardif (2012), como a que abordamos anteriormente, temos também saber disciplinar que constitui mais um dos saberes que um professor deve possuir. É de suma importância discutir sobre esse saber, uma vez que todas as áreas de conhecimento os utilizam em sua prática educativa.

Além dos saberes produzidos pelas ciências da educação e dos saberes pedagógicos, a prática docente incorpora ainda saberes sociais definidos e selecionados pela instituição universitária. Estes saberes integram-se igualmente à prática docente através da formação (inicial e contínua) dos professores nas diversas disciplinas oferecidas pela universidade. Podemos chama-los de saberes disciplinares. São saberes que correspondem aos diversos campos do conhecimento, aos saberes de que dispõe a nossa sociedade, tais como se encontram hoje integrados nas universidades, sob a forma de disciplinas, no interior de faculdades e de cursos distintos. Os saberes disciplinares (por exemplo, matemática, história, literatura, etc.) são transmitidos nos cursos e departamentos universitários independentemente das faculdades de educação e dos cursos de formação de professores. (TARDIF, 2012, p.37).

Os saberes disciplinares são aqueles elaborados pela comunidade científica e que contribuem diretamente para a construção da prática educativa de professores que extraem esses saberes elaborados pelos cientistas.

Este saber é um saber bem definido pelas instituições, que sem dúvida é inserido na grade curricular tanto dos licenciandos quanto dos bacharelados, pois se trata de disciplinas que representam diversos campos do conhecimento, que servem tanto para a formação de um quanto de outro. Trazendo para o ensino de música, Weber e Garbosa (2014) reiteram que por mais que a maioria das disciplinas do currículo dos bacharelados não desenvolva conteúdos pedagógicos de modo aprofundado, elas favorecem para a formação docente do bacharel. Neste sentido, história da música, análise, harmonia, teoria musical, entre outras disciplinas, são fundamentais para o bacharel enquanto professor, uma vez que são indispensáveis para a construção dos saberes disciplinares, que futuramente serão utilizados em suas aulas.

Os conhecimentos desenvolvidos com as disciplinas teóricas, são exemplos de que o professor, quando necessário, articula em sua ação o que foi construído enquanto aluno. Esses saberes são mobilizados ao ensinar música, pois o professor busca compreender a forma e interpretação de obras musicais, primeiramente para si, para então depois explicar a seus alunos. É através dos saberes disciplinares que o professor compreende as relações entre os elementos de uma composição e sua dimensão expressiva. Essas relações influenciam na tomada de decisões de como será o processo de construção do repertório para a performance musical. Segundo Weber e Garbosa (2014), os conhecimentos desenvolvidos nas aulas de história da música são também empregados nas aulas de instrumento, uma vez que se torna necessária a compreensão de como executar fraseados, dinâmicas e articulações de determinadas músicas, levando em consideração as características de períodos específicos. Portanto, é fundamental que o professor saiba contextualizar musical e historicamente a obra a ser estudada, pois só assim tornará o aprendizado significativo para o aluno.

O que discutiremos a seguir se refere a um dos saberes relevantes para esta pesquisa, uma vez que se trata de um saber usual nas instituições de ensino, sejam elas públicas ou privadas.

Ao longo de suas carreiras, os professores devem também apropriar-se de saberes que podemos chamar de curriculares. Estes saberes correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos e selecionados como modelos da cultura erudita e de formação para a cultura erudita. Apresentam-se concretamente sob a forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender a aplicar. (TARDIF, 2012, p.37).

O saber curricular diz respeito ao conhecimento definido pelas instituições escolares que serve de modelo e que orienta o professor em sua ação em sala de aula. Pode-se dizer que está relacionado ao denominado plano escolar, contendo objetivos, conteúdos e métodos utilizados. Este saber é fundamental na realização do trabalho de muitos professores, inclusive esse saber é muito valorizado em estágios - Pibid, formação inicial de professores - para que os futuros professores aprendam como organizar suas aulas, como aplicar de forma sistematizada determinados conteúdos para que os objetivos sejam alcançados. Em minha experiência em estágio e também em projeto de extensão, observei a importância de um plano para orientar minha ação, pois, a partir desse plano, pude perceber como se desenvolveria o decorrer da aula e, ao final, notar o que deu certo e o que deu errado, melhorando meus métodos de abordagens com os alunos.

Falando sobre os saberes curriculares, Tardif (2012) retoma um assunto que já foi mencionado anteriormente. Dizíamos que a contribuição dos professores para o campo dos saberes é, geralmente, apenas a transmissão de conhecimentos, porém não de um saber originalmente produzido por eles – os professores. Vamos, agora, buscar na história a explicação para tal situação.

Essa visão tão desvalorizada do docente remonta às sociedades ocidentais pré-modernas, que designavam aos intelectuais a função de gerir a formação e o conhecimento no espaço escolar da elite. De outro lado tínhamos grupos que cuidavam e assumiam a função de formar seus membros em saberes técnicos, relacionados aos trabalhos cotidianos.

Diante dessa perspectiva, na tradição intelectual ocidental, a todos aqueles que possuíam saberes fundamentados em exigências de racionalidade era garantida a virtude pedagógica. Neste contexto, a filosofia e a doutrina

cristã desempenham grande importância no campo dos saberes, equivalendo a saberes-mestres, já que o conhecimento de tais elementos constituía o valor pedagógico do mestre e garantia o reconhecimento de seu ensino e sua aplicação. Esses saberes-mestres não passam de um termo ultrapassado, pois, além de saber especificamente alguma coisa, é necessário que se saiba ensinar.

Nesta perspectiva, na área da música é comum se ouvir dizer que quem sabe tocar um instrumento pode ser um bom professor de música. Mas, como vimos na contextualização histórica, essa concepção está ultrapassada, visto que para o ensino de instrumento é necessário possuir conhecimentos para além de saberes de caráter técnico-instrumental. Nesse sentido, o professor deve organizar suas aulas de modo sistematizado, como dito anteriormente, utilizando saberes curriculares.

Os saberes experienciais, sobre os quais iremos falar a seguir, representam imensa relevância na condução da ação docente, sendo um dos saberes que mais se destaca nos relatos de professores de diversas áreas.

Finalmente, os próprios professores, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser. Podemos chama-los de saberes experiencial ou prático. (TARDIF, 2012, p. 37).

O saber experiencial, como o nome diz, trata de experiência prática desenvolvida pelo próprio docente em sala de aula, em contato com diversas situações. Essa experiência é legitimada com o tempo, trazendo maior liberdade na ação pedagógica do professor, uma vez que este já está acostumado com os diversos fatos que acontecem no ambiente escolar.

Discorrendo sobre esse assunto, Tardif (2012) diz que saberes práticos ou experienciais se originam pela prática cotidiana de determinada profissão, sendo esta prática por ela reconhecida. As pesquisas feitas por diversos autores referentes aos saberes indicam que, para os docentes, os saberes formados a partir da experiência profissional justificam sua competência.

Os saberes experienciais, de modo mais aprofundado, são aqueles necessários no campo da prática profissional e que não são oriundos das escolas de formação nem dos currículos. Também não são sistematizados em doutrinas e teorias. São os saberes que orientam a prática cotidiana.

Geralmente, o professor não atua sozinho, uma vez que sua atividade é feita de interação com outras pessoas, num espaço em que é o elemento dominante, e em um espaço que se constitui de símbolos, valores, sentimentos e atitudes. Os saberes experienciais garantem aos docentes a fácil integração, através do diálogo com os colegas experientes, com o treinamento e a formação de estagiários e com professores iniciantes, tudo isso no contexto escolar, ou seja, em seu envolvimento com ação docente.

Fazendo uma síntese do que foi dito a respeito dos saberes docentes, podemos afirmar que:

Em suma, o professor ideal é alguém que deve conhecer sua matéria, sua disciplina e seu programa, além de possuir certos conhecimentos relativos às ciências da educação e à pedagogia e desenvolver um saber prático baseado em sua experiência cotidiana com os alunos.

Essas múltiplas articulações entre a prática docente e os saberes fazem dos professores um grupo social e profissional cuja existência depende, em grande parte, de sua capacidade de dominar, integrar e mobilizar tais saberes enquanto condições para sua prática. (TARDIF, 2012, p.37).

Para Tardif (2012), o saber dos professores é proveniente de várias fontes, como observamos, e por esse motivo é denominado por ele como um saber heterogêneo.

Nesse sentido, os saberes experienciais não são como os outros, mas, são uma retradução de todos os demais saberes, ou seja, são a junção da prática e da experiência no exercício da função docente.

Entretanto, para finalizar, é importante perguntar se os professores não lucrariam em compilar os saberes de sua prática cotidiana – muito embora, na área musical, esse tipo de produção já esteja sendo realizada, por meio da produção de livros didáticos, – de modo que outros grupos a reconheçam como algo socialmente legítimo de sua experiência vivida, e que foi transformada em

ações que podem levar a conhecimentos produzidos em sua atuação como docente.

Esta iniciativa exige uma união entre professores, corpos universitários de formadores e responsáveis pelo sistema educacional. Para tanto, é necessário que os docentes manifestem suas próprias ideias no que se refere aos saberes curriculares e disciplinares, e, sobretudo, a respeito de sua própria formação profissional, pois, só assim os saberes experienciais serão validados e reconhecidos.

2.2 DEFINIÇÃO DOS SABERES DOCENTES SEGUNDO GAUTHIER

Apresentaremos adiante algumas considerações de Clermont Gauthier (apud WEBER; GARBOSA, 2014) sobre os saberes docentes.

Gauthier (apud WEBER; GARBOSA, 2014) apresenta seis tipos de saberes que compõem o repertório de conhecimentos necessários ao professor, que se assemelham aos citados por Tardif (2012) anteriormente, diferindo apenas em dois que são aqui acrescentados. São eles: 1) *Saberes disciplinares*; 2) *Saberes curriculares*; 3) *Saberes das ciências da educação*; 4) *Saberes da tradição pedagógica*; 5) *Saberes experienciais*; e 6) *Saberes da ação pedagógica*.

Segundo Gauthier (apud WEBER; GARBOSA, 2014), os *saberes disciplinares* são aqueles produzidos por pesquisadores e cientistas, sendo que o professor em si não produzirá nada, mas, para ensinar, vai extrair o saber produzido por esses pesquisadores. Seguindo esse raciocínio, Weber e Garbosa (2014) observam que no contexto musical em geral, ainda que a maioria das disciplinas não desenvolva a prática do ensino de forma detalhada, elas auxiliam na construção da docência. Por exemplo: história da música, análise, harmonia, teoria musical dentre outras, tornam-se imprescindíveis para um professor, tendo em vista que esses saberes disciplinares poderão, mais tarde, ser empregados em suas aulas. Em muitas situações, os graduandos em música não percebem a importância dessas disciplinas para a docência enquanto as cursam. No entanto, para a prática pedagógica esses saberes serão fundamentais. As concepções construídas nas disciplinas teóricas

acabam por ser utilizadas pelo docente, à medida que vê a necessidade das mesmas. Segundo Weber e Garbosa (2014), o conhecimento desenvolvido na disciplina história da música, por exemplo, utilizado em uma aula de instrumento contribui para uma compreensão estilística e característica de um determinado período, influenciando em aspectos de execução, fraseado, dinâmicas e articulação. Neste sentido, é fundamental que o docente tenha capacidade de apresentar o contexto musical e histórico da obra estudada para tornar o ensino mais significativo.

Já os *saberes curriculares* são aqueles que o docente usa para o ensino de determinada disciplina. Para que uma disciplina se torne um programa de ensino, as instituições escolares organizam os conhecimentos produzidos pelas ciências que julgam relevantes, e os transformam em métodos, objetivos e programas de ensino, propriamente ditos. É a partir desses programas que o docente guia sua aula. No cenário do professor de instrumento, entendemos os saberes curriculares como:

[...] um conjunto de conhecimentos [do professor de instrumento], frequentemente relacionados ao conhecimento de um programa de ensino, no qual ele passa a dominar um elenco de conteúdos que possibilitam o planejamento e avaliação de suas atividades, de forma sistematizada, progressiva, contemplando diferentes possibilidades metodológicas e de repertório. (ARAÚJO, 2005, p. 114).

No contexto do ensino de música, esses saberes disciplinares são estabelecidos pelos conservatórios, através de programas, métodos - específicos ao ensino do instrumento - e repertórios que os professores utilizarão em suas aulas. Como exemplo, temos o Método Suzuki. Do mesmo modo que as instituições educacionais estruturam os conhecimentos científicos em programas de ensino, o Método Suzuki estrutura os conhecimentos musicais e o repertório a ser trabalhado em uma série de livros sequenciais. Deste modo, segundo as autoras Weber e Garbosa (2014), entende-se que os saberes curriculares apontados por Gauthier (2006) e Tardif (2012) são vinculados aos que os professores tanto de conservatório, quanto os que atuam a partir de um método específico, utilizam, e em alguns casos em aulas particulares.

No que diz respeito aos *saberes das ciências da educação*, estes são saberes profissionais que um professor adquire no decorrer de sua formação e em sua atividade docente, as quais não são ligadas à ação pedagógica. São estes saberes que norteiam o professor em sua função e, de forma geral, estão ligados diretamente à educação.

Segundo Gauthier (apud WEBER; GARBOSA, 2014 p. 40) “o professor possui noções relativas ao sistema escolar, sabe o que é um conselho escolar, um sindicato, uma carga horária”, ou seja, existe um conjunto de saberes que o professor possui “a respeito da escola que é desconhecido pela maioria dos cidadãos comuns e pelos membros das outras profissões”. As autoras Weber e Garbosa (2014) ressaltam a visão de Gauthier, destacando que esse é um saber profissional específico, e que esta categoria está relacionada, principalmente, aos docentes que desempenham suas funções em escolas de ensino básico e que possuem formação em cursos de licenciatura. Com base nisso, podemos afirmar que esse é um saber que os bacharéis em instrumento não possuem, mas que ao longo de sua prática pedagógica podem adquirir. Nesta perspectiva, consideramos que contribuem para a formação desses saberes a compreensão sobre o funcionamento de um conservatório, o modo como é estruturado um projeto social e a administração de uma escola de música. Desse modo, o bacharel estabelece relações com o saber que o docente atuante em escolas de educação básica possui, ou seja, com o saber que os licenciados ao longo de sua formação adquiriram.

Os *saberes da tradição pedagógica* dizem respeito à noção do que é uma aula, a qual o professor concebe antes mesmo da sua preparação oficial para a profissão docente. Segundo Gauthier (apud WEBER; GARBOSA, 2014, p. 40), “cada um tem uma representação da escola que o determina antes mesmo de ter feito um curso de formação de professores, na universidade”. Neste ponto de vista, as autoras Weber e Garbosa (2014) entendem que a aprendizagem da docência do bacharel ou licenciado em instrumento, assim como a dos docentes das demais áreas, sofre influência das experiências vividas enquanto aluno, as quais colaboram para a formação dos saberes da tradição pedagógica. O bacharel e o licenciando, ao tornarem-se professores, trazem com eles uma gama de conhecimentos extraídos de sua experiência

vivida com outros professores no decorrer de sua formação, tendo estes antigos professores como modelos de sua prática docente.

Os *saberes experienciais* são aqueles produzidos pelos próprios docentes através de sua prática cotidiana em sala de aula, a partir da criação de hábitos e regras. É por meio deste processo formativo que os professores consideram o que tem resultado positivo ou não no ensino. Este saber não está estruturado pela ciência da educação, pois se trata de algo particular que cada professor descobre no exercício de sua função. No que se referem aos professores de música sem curso de licenciatura, é considerável sua experiência como principal fundamento para a aprendizagem docente e construção dos saberes. Essas experiências pedagógicas resultam em autoconfiança e tranquilidade para enfrentar determinadas situações do cotidiano. No entanto, para Gauthier (apud WEBER; GARBOSA, 2014), esse saber é limitado, uma vez que não é verificado cientificamente, restringindo-se à sala de aula.

Pelo fato de os saberes experienciais serem limitados à sala de aula, não passando por um teste de verificação científica, Gauthier (apud WEBER; GARBOSA, 2014) expõe um novo saber, sendo ele o *saber da ação pedagógica*, relacionado ao saber experiencial do professor, seus julgamentos, suas “regras”, desde o momento em que são verificados e experimentados através de pesquisas realizadas em sala de aula. Com esse saber reconhecido, outros docentes poderão utilizá-lo como modelo para sua prática, contribuindo com o aperfeiçoamento da ação docente. São a estes saberes que a maioria dos professores de música recorre, principalmente quando veem a necessidade pela busca de conhecimentos em determinadas situações.

Os saberes docentes, ressaltados por Gauthier (apud WEBER; GARBOSA, 2014) e Tardif (2012), são saberes utilizados por profissionais de toda área do conhecimento. Contudo, considerando especificamente a área da música, eles nos permitem compreender a atuação dos bacharéis, licenciados e docentes sem formação em música como professores.

2.3 DEFINIÇÃO DOS SABERES DOCENTES SEGUNDO A MÚSICA

Em relação aos grupos de saberes do ensino musical, é necessário abordar estudos específicos que auxiliam na compreensão de saberes que são utilizados apenas nessa área, mas que dialogam com aqueles que abordamos anteriormente, sobre o ensino em geral. Aqui são trazidos alguns autores que escrevem sobre tal temática.

A definição de Sloboda (apud WEBER; GARBOSA, 2014) sobre a performance musical que o estudante de instrumento aprende no decorrer de seu curso superior envolve o músico, ou grupo de músicos, executando ou interpretando para uma plateia obras musicais previamente compostas. Na visão de Clarke (apud WEBER; GARBOSA, 2014), a atuação do performer envolve, principalmente, a capacidade de produzir, de forma expressiva, as notas, ritmos, dinâmicas, etc. de uma composição musical, de forma a trazê-la à vida. Tal capacidade envolve conhecimentos que vão além de notação musical, abarcando concepções estilísticas e históricas relacionadas às obras executadas, além de um preparo físico e psicológico para enfrentar o estresse típico de uma situação de palco.

As definições descritas pelos autores Sloboda e Clarke (apud WEBER; GARBOSA, 2014), sobre os conhecimentos do performer, envolvendo a técnica, expressão musical e apresentação, envolvem alguns dos básicos conceitos trabalhados nas aulas de instrumento.

No decorrer de sua formação, o professor de música constrói conhecimentos específicos sobre a prática instrumental, repertório, interpretação, etc., sobretudo nas disciplinas de instrumento e recitais – esse fator se relaciona principalmente aos que fazem curso de bacharelado, embora também possa ser estabelecido para os licenciados.

Referente a este aspecto, Weber (2014) contribui para a compreensão dos conhecimentos específicos em música quando menciona um novo saber, relacionado exclusivamente ao ensino de música e estando diretamente ligado ao ensino do instrumento:

Saberes da performance incluem aspectos relacionados à técnica, expressão musical, comunicação para uma audiência, postura, além do preparo físico e emocional para a apresentação pública. (WEBER, 2014, p. 131).

Neste sentido, esse saber é relevante para o docente em música, uma vez que trabalha exatamente com um dos objetos de aprendizagem das aulas de instrumento. A contribuição de tal saber para o ensino do instrumento se desenvolve por meio do permanente contato com questões musicais e com a reflexão sobre como progredir em diversos aspectos técnicos e expressivos, ocasionados pela performance musical.

Neste momento apresento uma das autoras que utilizei nesta pesquisa para complementar o diálogo sobre os saberes docentes: Araújo (2005).

De acordo com Araújo (2005), os *saberes da função educativa* são um conjunto de saberes semelhantes aos saberes da formação profissional, relatados por Tardif (2012) em capítulo anterior. Os saberes da função educativa são:

Um grupo formado por diferentes conhecimentos, que o professor de piano adquire, por meios que não se encontram, necessariamente, em sua formação acadêmica de bacharel. Dentre estes conhecimentos cito os processos didático-pedagógicos, o uso de metodologias, os processos motivadores da ação pedagógica, entre outros. Este grupo de saberes, portanto, tem como fonte de aquisição diferentes possibilidades, que transitam entre os meios experienciais, institucionais e interpessoais. (ARAÚJO, 2005, p. 262).

Neste sentido, a autora traz esse saber ligado especificamente ao ensino de instrumento – no caso o piano – recaindo o foco somente nos professores bacharéis, uma vez que sua formação é voltada à prática instrumental, mas que pode perfeitamente dialogar com os licenciados envolvidos no ensino do instrumento, pois as fontes de aquisições tem diferentes possibilidades.

3 COMO OS SABERES DOCENTES SÃO CONSTRUÍDOS

Na ótica da sociologia, pode-se afirmar que o trabalho modifica a identidade do trabalhador, levando em consideração que seu agir não está apenas em fazer algo, mas fazer algo de si mesmo, levando em suas ações as marcas de sua própria prática, sendo sua existência caracterizada por sua atuação profissional. Além disso, se o trabalho modifica o trabalhador e sua identidade, modifica também – no decorrer do tempo - o seu trabalhar.

Neste caso, o tempo manifesta-se como um fator determinante para a compreensão dos saberes dos trabalhadores, já que é necessário o domínio progressivo dos saberes para que seja realizado um trabalho. Em muitas ocupações – inclusive o magistério - a preparação para o trabalho acontece por um processo de aprendizagem, cuja finalidade é propiciar aos futuros trabalhadores saberes teóricos e práticos que os habilitem para o ofício.

Em resumo, os saberes relacionados ao trabalho são ligados ao tempo, porque são produzidos e dominados gradativamente durante um período de preparação variável. A temporalidade é proveniente do fato de que as situações de trabalho exigem dos trabalhadores conhecimentos, competências, aptidões e atitudes específicas que só são adquiridas e conquistadas quando em contato com essas situações. Esses são conhecimentos que exigem tempo, prática, experiência, hábito, etc.

Segundo Tardif (2012), é uma tarefa difícil abordar a questão dos saberes dos professores na perspectiva de sua relação com o tempo, mas é necessário que se justifique o interesse por essa temática.

Ainda segundo o autor, muitos são os estudos na literatura norte-americana que abordam sobre a formação dos professores e que se referem aos saberes que servem de base para o ensino e que os pesquisadores anglo-saxões denominam muitas vezes pelo termo *knowledge base*¹. Esse termo pode ser compreendido de dois modos: num sentido específico ele denomina os saberes desenvolvidos pelos professores “eficientes” ao longo de sua ação em sala de aula, saberes que foram reconhecidos pela pesquisa e que

¹ Knowledge é um substantivo na língua inglesa e significa "sabedoria" ou "conhecimento", na língua portuguesa. É o ato de saber ou conhecer alguma coisa, assunto ou ciência.

deveriam ser integrados aos programas de formação de professores num sentido geral; em outro sentido, o termo denomina o conjunto dos saberes que alicerçam a prática do ensino em âmbito escolar: saberes adquiridos na formação inicial e continuada de professores, currículo e interação escolar, conhecimento da matéria a ser ensinada, a prática na profissão, cultura pessoal e profissional, aprendizagem com os companheiros de profissão, etc. É a este segundo sentido que se associa nossa própria concepção.

Tardif (2012) relata que, em suas pesquisas e observações ao longo dos anos, os professores falam de diversos conhecimentos, habilidades, competências, talentos, formas de saber-fazer, etc., associados a inúmeros fatores ligados ao seu trabalho. Falam do conhecimento da disciplina e do planejamento de suas aulas, bem como sua organização. Ressaltam inúmeras habilidades e atitudes: gostar de atuar com jovens e crianças, ser capaz de envolver a turma, ter uma personalidade agradável, desempenhar o seu papel de forma profissional sem deixar de ser autêntico, ser capaz de questionar a si mesmo. Os professores destacam que sua fonte primeira de competência, de seu “saber ensinar”, provém de sua experiência na profissão.

Em suma, os saberes que servem de alicerce para o ensino, assim como observado pelos docentes, não se restringem a assuntos bem reduzidos, que consistem num saber específico. Além do mais, os saberes não se reduzem a conhecimentos teóricos adquiridos em universidades e elaborados por pesquisadores do campo da educação. É válido notar também que os saberes docentes envolvem aspectos cognitivos: sua personalidade, talentos variados, o gosto pelas crianças, etc.

Para Tardif (2012), os saberes docentes parecem ser plurais, compósitos, heterogêneos, pois em suas atividades trazem conhecimentos e manifestações do saber-fazer e do saber-ser que são variados e provêm de diversas origens. Muitos autores buscaram organizar essa variedade de saberes, sugerindo classificações ou tipologias. Mas essas tentativas apresentaram problemas fundamentais que tornavam impossível uma concepção mais compreensível desses referidos saberes como um todo.

Segundo o autor, há alguns anos foi proposta uma tentativa de solução para o problema do “pluralismo epistemológico” dos saberes docentes, por

meio de um modelo de estudo fundado na origem social. Para Tardif (2012), esse modelo é o que mais chega perto de compreender a diversidade dos saberes docente.

Quadro 1- Os saberes dos professores

Saberes dos professores	Fontes sociais de aquisição	Modos de integração no trabalho docente
Saberes pessoais dos professores	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido lato, etc.	Pela história de vida e pela socialização primária
Saberes provenientes da formação escolar	A escola primária e secundária, os estudos pós-secundários não especializados, etc.	Pela informação e pela socialização pré-profissionais
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc.	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores.
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	A utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc.	Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às tarefas.
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola	A prática do ofício nas escolas e na sala de aula, a experiência dos pares, etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional

Fonte: Tardif (2012, p.63).

Neste quadro são destacados inúmeros fatores relevantes. Primeiramente, que todos os saberes nele apresentados são de fato empregados pelos professores em sua profissão. Além disso, nele é registrada a origem social do saber profissional: pode-se notar que os saberes são oriundos de lugares sociais antecedentes à profissão propriamente dita e, neste sentido, percebe-se que os variados saberes dos professores não são todos produzidos por eles. Como exemplo disso, temos alguns saberes que se

originam na família do professor, na escola que o formou e no seu conhecimento pessoal; outros provem do ensino superior; outros são provenientes da instituição de ensino (programas, regras da escola, concepções pedagógicas, etc.); outros se originam na interação com os pares, etc. Segundo Tardif (2012), quando esses conhecimentos são desenvolvidos no convívio diário em sala de aula é improvável que se reconheça de imediato suas origens, pois a ação docente se realiza com a intenção educativa do presente, e nesse instante pouco importa a origem desse saber.

Para Tardif (2012), os saberes que dão suporte ao ensino são ao que parece caracterizados pelo que se pode chamar de sincretismo: primeiramente porque buscam unir teoricamente o conjunto de conhecimentos, de saber-fazer, de atitudes e intenções. Ainda que os professores possuam concepções acerca de todo o seu ambiente de trabalho, isso não quer dizer que tais concepções resultem numa unificação apoiada em critérios reconhecidos de validade. Pois, estes docentes utilizam diversas concepções de suas práticas, de acordo, ao mesmo tempo, com sua realidade diária e história de vida, de suas necessidades e limitações. Em segundo lugar, o sincretismo significa que a relação entre os saberes e o trabalho docente não pode ser pensada como algo padronizado, uma espécie de conhecimento prévio, que poderia oferecer soluções inteiramente prontas para os problemas que aparecem na ação diária do professor. E em terceiro lugar, por sincretismo entende-se que o ensino requer do trabalhador a possibilidade de utilizar, em sua ação diária, os mais variados saberes. Em sua ação, o professor se apoia em concepções práticas para planejar sua atividade profissional. Com propósitos pedagógicos o docente também se apoia em concepções oriundas de tradições escolares, pedagógicas e profissionais. De acordo com Tardif (2012), as experiências de convívio familiar e escolar se iniciam antes mesmo que a pessoa tenha desenvolvido um sistema cognitivo aprimorado. A socialização primária e escolar do professor é, portanto, de caráter temporal. A temporalidade construiu a memorização de práticas educativas que formam o eu profissional.

A estrutura do saber profissional se relaciona tanto às suas origens e espaços de aquisição, quanto às suas fases de construção. Tardif (2012) declara que é difícil estudar todos os elementos identificados ou estudá-los em

detalhes. No que diz respeito à construção dos saberes, mais dois fatores especificamente merecem ser estudados. Em primeiro lugar o que denominamos de trajetória profissional. Em conformidade com as muitas literaturas, a noção que os professores têm sobre ensino vem de suas próprias experiências enquanto alunos. Antes mesmo de iniciarem a carreira docente os professores são trabalhadores que ficaram em seu espaço de trabalho por aproximadamente 16 anos, trazendo consigo todo um leque de conhecimentos anteriores. Em geral, todo esse leque de conhecimentos trazidos da socialização primária e escolar tem papel relevante para que se compreenda a origem dos saberes, do saber-fazer e do saber-ser que serão desenvolvidos e utilizados no exercício de sua função docente. Em segundo lugar, os saberes dos professores são relativos ao tempo, pois se mobilizam no decorrer da carreira e durante esse processo estará presente sua identidade e sua socialização profissional, e também fases e mudanças. Segundo Tardif (2012), a carreira também é uma fase de socialização, em que os indivíduos se adaptarão às equipes de trabalho, e não o contrário, isto é, os professores terão que ter noção de como melhor se relacionar com o ambiente de trabalho, seu cotidiano, princípios, regras, etc.

Tardif (2012) trata da socialização pré-profissional, compreendendo as experiências familiares e escolares dos professores. Muitos autores de variadas correntes pedagógicas tentam designar uma concepção a respeito dessa temática, mas o que é proposto na pesquisa é que os saberes não nasceram com os professores, mas foram produzidos pela interação, isto é, por meio do envolvimento dos indivíduos nos variados mundos socializados, nos quais constituem, em relação com os outros, sua personalidade e sociabilidade.

Na área educacional, muitos trabalhos foram realizados no que diz respeito às histórias de vida dos professores e socialização pré-profissional. Esses trabalhos justificam a concepção de que o exercício profissional dos docentes apresenta indícios de que os saberes provêm da socialização anterior à instrução profissional oficial para o ensino. Neste sentido, o saber experiencial do professor de profissão resulta na maioria das vezes de concepções de ensino-aprendizagem adquiridas da história escolar.

Todavia, as maiores partes dos trabalhos experimentais que investigam essas questões são de origem anglo-saxônica. Alguns autores apresentam os resultados de sua pesquisa em forma de síntese teórica: nas pesquisas realizadas, todas as autobiografias dos participantes alegam que a escolha da profissão, e as influências na orientação e nas práticas pedagógicas atuais dos docentes, se constituem a partir das experiências realizadas anteriormente à preparação oficial do magistério. Por exemplo, eles citam que a vida familiar é um importante fator na determinação da profissão e que, além disso, as experiências escolares anteriores com antigos professores possuem forte influência nesta escolha.

Em suma, os resultados dessas pesquisas que se referem à escolha da profissão salientam a relevância da história de vida dos docentes, especificamente a vida escolar. Apontam também que os longos anos de aprendizagem do trabalho não se reduzem à duração da vida profissional, porém englobam a presença pessoal dos professores, que aprenderam o que sabem hoje antes mesmo de começarem a atuar na profissão. Porém, esses saberes sozinhos, adquiridos com a experiência de aluno, não configuram o saber profissional, embora tornem possível atuar na docência. Eles não são o suficiente para se tornar uma fonte de ensino-aprendizagem.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

4.1 MÉTODO

Este capítulo tem como objetivo a descrição dos procedimentos metodológicos utilizados nesta pesquisa. Para a realização deste trabalho, optei pela perspectiva metodológica qualitativa. Segundo Prodanov (2013), a pesquisa qualitativa observa a ligação criativa entre o mundo racional e o sujeito, isto é, um vínculo inseparável entre o mundo realista e a subjetividade do indivíduo que não pode ser traduzido em números. De forma mais clara, nesse tipo de abordagem, ao invés da mensuração dos fatos, busca-se a sua interpretação.

Essa pesquisa é do tipo descritiva. Temos a definição de Prodanov (2013) que diz que a pesquisa descritiva é aquela em que o investigador somente descreve os fenômenos observados sem manipulá-los. Neste tipo de pesquisa os fenômenos do mundo real e concreto são estudados, mas não ocorre a interferência do pesquisador.

O método escolhido para desenvolvimento desta pesquisa foi o questionário (*survey*). Segundo Prodanov (2013), esse tipo de pesquisa envolve a indagação direta da população cujo comportamento pretende-se conhecer, sendo realizada através de algum tipo de questionário.

4.2 INSTRUMENTO

A coleta de dados deste trabalho deu-se por meio da aplicação de um questionário com a população da pesquisa. Esse questionário foi disponibilizado aos participantes na forma de um formulário eletrônico, muito utilizado em pesquisas, atualmente. Foram enviados treze formulários idênticos, um para cada participante da pesquisa (maiores detalhes são explicados abaixo).

O primeiro contato com os docentes foi realizado através de mensagens por celular, e a partir do momento que eles se disponibilizavam em responder

as perguntas é que foram enviados os questionários via e-mail institucional. Antes de apresentar as perguntas feitas a todas as categorias de professores, acrescento que havia uma questão introdutória, perguntando se o professor possuía algum curso superior em outra área que não o da música, e no caso de a resposta ser afirmativa, o professor teria que esclarecer qual seria esse curso. No entanto, apenas o professor sem formação superior em música declarou que obteve formação em outros cursos: Curso Normal Superior; Pós-Graduação em Docência no Ensino Superior e Pós-Graduação em Gestão Escolar.

De modo geral, as perguntas do questionário foram:

1 - Você acha que um professor de instrumento precisa saber o que para desempenhar bem a sua função?

2 - Você acha que possui os saberes que um professor de instrumento precisa dominar para desempenhar bem a sua função?

3 - Onde ou como você aprendeu o que sabe hoje e que lhe permite ser professor de instrumento?

4 - Você sente a necessidade de ampliar seus conhecimentos voltados para a prática docente?

4a - Se SIM, qual seria o caminho ou como você acredita que essa ampliação de conhecimentos poderia ocorrer?

4.3 SUJEITOS DA PESQUISA

A população escolhida para participar da pesquisa é composta pelas categorias de professores de instrumento graduandos e graduados em licenciatura em música, graduandos e graduados em bacharelado em música, e por um professor sem formação superior específica em música. A escolha dos participantes se deu a partir do critério de acessibilidade.

Essa pesquisa foi realizada com professores que atuam no ensino de música em Manaus, seja em instituições públicas ou privadas e em aulas particulares, ministrando aulas de instrumento. Para que houvesse uma delimitação da quantidade de professores – uma vez que o tempo da

monografia acaba sendo curto para o estudo de muitos participantes – foram analisadas as respostas de apenas um membro de cada um dos grupos envolvidos na pesquisa (graduandos e graduados em licenciatura, graduandos e graduados em bacharelado, e professor sem formação superior específica em música). Inicialmente foram contatados cinco professores, mas, como eles demoraram em responder o questionário enviado, foram contatados outros oito. Por fim, apenas sete participantes acabaram respondendo, mas optamos por incluir nesta pesquisa apenas os primeiros que se disponibilizaram a colaborar e enviaram os questionários respondidos.

Os participantes foram informados sobre a natureza da pesquisa por meio de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (em anexo) e consentiram em participar deste trabalho.

5 RESULTADOS E ANÁLISE

Neste momento apresentamos os dados desta pesquisa, assim como a análise das informações obtidas, por meio do instrumento de coleta utilizado (questionário).

5.1 PROFESSOR COM FORMAÇÃO EM BACHARELADO EM MÚSICA

O professor participante dessa pesquisa formado em bacharelado em música respondeu as questões abaixo:

1 - Você acha que um professor de instrumento precisa saber o que para desempenhar bem a sua função?

Resposta: Conhecimentos gerais em música: História e Estéticas Musicais, Teoria e Percepção Musicais, Linguagem e Estruturação Musical, Harmonia e Contraponto, Piano funcional; Conhecimentos específicos do instrumento: Dominar tecnicamente o instrumento, Conhecer e dominar o repertório escrito para o instrumento, Organologia e mecânica do instrumento; Conhecimentos pedagógicos: Didática Geral, Didática aplicada à Música, Psicologia da educação, História e Estética da Arte.

Na resposta acima, destacamos que os conhecimentos gerais em música, como História e Estéticas Musicais, assim como História e estética da Arte, Teoria e Percepção Musicais, Linguagem e Estruturação Musical, Harmonia e Contraponto, Piano Funcional, etc, especificados por esse professor, estão relacionados com uma das tipologias de saberes que Tardif (2012) relatou: o saber disciplinar. Segundo Tardif (2012), os saberes disciplinares se referem aos produzidos pela comunidade científica, incluídos na universidade sob forma de disciplinas. Esse conhecimento aprendido no decorrer da formação superior é um fator relevante para o exercício da profissão docente, uma vez que o professor desenvolve esses conhecimentos em suas aulas.

Com relação aos conhecimentos específicos que o professor relata em sua resposta, ligados ao domínio técnico do instrumento, ao domínio do repertório escrito para o instrumento, organologia e mecânica do instrumento, percebemos que esses saberes estão ligados aos saberes que Weber (2014) menciona como os saberes da performance, que incorporam concepções iniciais referentes às técnicas e expressões musicais, postura, além de preparar o aluno física e emocionalmente para uma apresentação em público.

No que corresponde aos conhecimentos pedagógicos, dentre os quais temos a didática geral, a didática aplicada à música e psicologia da educação, podemos considera-los como saberes da função educativa, relatados por Araújo (2005). Os saberes da função educativa pouco diferem dos saberes da formação profissional, apontados por Tardif (2012). Escrevendo para a área da música especificamente, Araújo (2005) descreve os saberes da função educativa como saberes que facilitam o ensino do instrumento ao empregar didáticas e metodologias que propiciam melhor aprendizado.

2 - Você acha que possui os saberes que um professor de instrumento precisa dominar para desempenhar bem a sua função?

Resposta: Boa parte desses conhecimentos adquiri na graduação em música. Reconheço as minhas deficiências e busco por conhecimento todos os dias, em diferentes meios.

Na resposta podemos notar que, ainda que muitos de seus conhecimentos sejam provenientes do meio acadêmico, há um reconhecimento de que o professor possui deficiências. Essas deficiências são caracterizadas por sua formação superior não contemplar determinadas disciplinas de caráter pedagógico, uma vez que a formação do bacharel é voltada à prática da performance. Mas, levando em consideração que o aprendizado não se restringe somente à formação acadêmica, à medida que aparecem dificuldades do cotidiano ressaltamos a importância da busca por novos conhecimentos em diferentes meios, como a interação com os pares, a busca através de recursos tecnológicos – internet - e acrescentamos, ainda, a experiência docente propriamente dita.

3 - Onde ou como você aprendeu o que sabe hoje e que lhe permite ser professor de instrumento?

Resposta: Minha formação começou em modelo conservatorial ainda na infância. Foram aproximadamente 7 anos de estudos de teoria musical, instrumento e prática orquestral, seguidos de 4 anos de graduação, os quais me acrescentaram diversos conhecimentos musicais práticos e teóricos. Na universidade pude participar de vários projetos de pesquisa e extensão, tanto no âmbito da prática interpretativa musical como da prática docente. Fora do ensino formal participei de diversos grupos em diferentes formações instrumentais e vocais, ampliando minhas experiências como intérprete musical e como docente. Acrescento ainda a busca em fontes digitais e impressas e a troca de experiências com os colegas de profissão.

Na resposta acima, o professor relata que teve conhecimentos que lhe permitem ser professor adquiridos com a prática, provenientes de suas experiências enquanto aluno. Esse relato sinaliza também um saber mobilizado por este professor que dialoga com uma das tipologias de Tardif (2012): os saberes experienciais, que são aqueles provenientes da própria experiência. Tendo como base esse aspecto é importante lembrar que as experiências docentes se mobilizam antes mesmo de o professor ingressar em um curso de ensino superior.

O docente relata que em sua formação acadêmica participou de projetos de pesquisa e extensão no âmbito de sua prática interpretativa musical, o que se relaciona ao saber proposto por Weber (2014), como descrito anteriormente: o saber da performance, que incorpora concepções iniciais referentes às técnicas e expressões musicais, postura, além de preparar o aluno física e emocionalmente para uma apresentação em público. É válido ressaltar que este saber orienta a prática do professor de instrumento, sendo mobilizado tanto por licenciados quanto por bacharéis.

Este docente descreve que procura conhecimentos fora da instituição quando diz que participou de diversos grupos em diferentes formações instrumentais e vocais, ampliando suas experiências como intérprete musical e como docente.

Percebemos que, na busca por conhecimentos fora da instituição, este docente empenha-se em sua auto-instrução. Ao utilizar o meio tecnológico, – tanto fontes digitais, como impressas – o professor acrescenta o saber experiencial como fonte de seus conhecimentos profissionais. No que diz respeito à troca de experiências com colegas de profissão por meio das interações com seus pares, é possível perceber que este professor se adapta aos saberes que integram a ação docente de outros, para, a partir de então, melhorar sua prática, ou seja, começa-se a perceber a construção de uma prática eficiente a partir de reflexões coletivas. Este saber é apontado por Gauthier (apud WEBER; GARBOSA, 2014), que o chama de saber da ação pedagógica, correspondente ao saber experiencial dos professores, seus hábitos cotidianos, verificados e analisados através de pesquisas feitas em sala de aula. Uma vez que esse saber é validado por meio de análise e verificação científica, pode futuramente servir de modelo e ajudar os demais professores em sua função.

Percebemos na fala do professor que, ao utilizar um termo usual da área da educação – docente – ele demonstra possuir saberes que são próprios geralmente de quem cursou uma licenciatura. Logo, percebemos que o saber pode ser proveniente de outras fontes que não só o curso superior e que a troca de experiências com seus colegas de profissão possivelmente surtiu efeitos positivos em sua formação.

4 - Você sente a necessidade de ampliar seus conhecimentos voltados para a prática docente?

Resposta: Sim.

4a - Se SIM, qual seria o caminho ou como você acredita que essa ampliação de conhecimentos poderia ocorrer?

Resposta: Penso que o estudo é a base para a aquisição de novos conhecimentos, por isso pretendo, sempre que possível, continuar aprendendo, seja pelo ensino formal ou por fontes alternativas. No ensino formal cito os cursos de especialização, e outros níveis acadêmicos, para a atualização dos recursos didáticos e aprofundamento profissional enquanto musicista, já que para ensinar pressupõem-se que se toque antes. Como fontes alternativas

sugiro que sejam afinadas as interações entre docentes nas mídias em formato de fóruns, blogs, encontros, e outros, para uma troca de experiências num momento de aprendizagem mutua.

Nesse contexto o professor diz que é necessária a ampliação de conhecimentos voltados para sua prática docente. Geralmente, quem ensina jamais falará que não precisa ir em busca de mais conhecimentos, uma vez que o saber está sempre em processo de mudanças.

Para tanto, o professor destaca o interesse na aquisição de novos conhecimentos, seja por ensino formal – formação continuada – ou por meio de fontes alternativas. O professor também cita as interações com os pares – seja em participação em fóruns, blogs, encontros, etc. Na busca por aquisições de saberes os professores dialogam com os colegas de profissão para a troca de experiências, e esse tipo de saber é também citado por Tardif (2012) em sua pesquisa sobre os saberes docentes. O autor dá a esse conhecimento o nome de saber experiencial, que é aquele proveniente da própria experiência. Ainda que essas experiências não tenham sido oferecidas no ensino superior, esse docente buscou e se apropriou delas, especialmente porque julgou-as importantes para sua atuação.

5.2. PROFESSOR BACHARELANDO EM MÚSICA

Apresento aqui as respostas do bacharelado que atua como professor.

1 - Você acha que um professor de instrumento precisa saber o que para desempenhar bem a sua função?

Resposta: Conhecer bem o seu instrumento (histórica e tecnicamente). Possuir conhecimento das várias metodologias e filosofias de ensino que nortearam a prática instrumental ao longo dos anos. Saber distinguir a diversidade de alunos e que cada aluno possui uma compreensão musical e desenvolvimento técnico diferentes.

Como resultado dessa pergunta, o professor declara que é importante conhecer bem seu instrumento, tanto no que diz respeito à história quanto à técnica do mesmo. Esse conhecimento é um tipo de saber caracterizado como o saber da performance, que Weber (2014) menciona.

Ele acredita que possuir conhecimentos das várias metodologias e filosofias de ensino que norteiam o ensino do instrumento também é uma base importante a ser mobilizada em suas ações docentes. Nesse sentido, ele dialoga com o saber da ação pedagógica.

O professor ainda caracterizou um fator bem importante quando diz ser relevante saber distinguir a diversidade de alunos, uma vez que o ensino não pode ser igual a todos, já que nem todos aprendem da mesma forma. Essa resposta desmistifica o fato de a maioria dos professores quererem só construir saberes a partir daquilo que aprenderam com seus antigos mestres. É importante ressaltar que – embora não seja o caso desse professor especificamente, uma vez que demonstra preocupação com o ensino diversificado para cada aluno - essa é uma tendência predominante entre professores de música, como é o caso dos professores sem formação superior em música, que praticam a repetição do mesmo padrão de ensino que vivenciaram enquanto alunos, estando conscientes ou não dessa procedência em sua ação. É claro que mobilizar esse tipo de saber não representa um problema, desde que ele esteja bem articulado, pois é natural que muitos professores, principalmente aqueles que não tiveram um contato com disciplinas e até mesmo discussões de cunho pedagógico, utilizem esse tipo de saber.

2 - Você acha que possui os saberes que um professor de instrumento precisa dominar para desempenhar bem a sua função?

Resposta: Estou em busca de aprimorar os meus conhecimentos como instrumentista e como pedagogo através da realização de matérias pedagógicas e de experiências com outros professores

Aqui o bacharelado declara que está em busca de aprimorar seus conhecimentos como instrumentista e como pedagogo, e que busca aprimorar os conhecimentos através da realização de matérias pedagógicas. Neste relato, percebemos que o professor busca cada vez mais um melhor desempenho em seu instrumento, uma vez que precisa desse saber, reconhecido como disciplinar, para construir o aprendizado musical em suas aulas. Percebemos também a preocupação com a parte pedagógica e a construção do saber da função educativa, relatado por Araújo (2005), já que o professor deixa bem claro que vai em busca desse conhecimento no âmbito acadêmico, mesmo que sua grade curricular não ofereça tais disciplinas pedagógicas. No que se refere à experiência, o professor diz que busca mais conhecimentos com os seus pares, por meio da interação, o que nos faz recordar do que foi dito anteriormente por Tardif (2012), quando declara que os saberes não são produzidos pelos professores sozinhos, mas provém de uma interação com outros indivíduos em sua socialização.

3 - Onde ou como você aprendeu o que sabe hoje e que lhe permite ser professor de instrumento?

Resposta: Através de meus professores de instrumento, que me prepararam para ser um professor, e de matérias pedagógicas na faculdade.

Aqui o professor atribui seus conhecimentos antigos professores que teve e que, segundo ele, o preparam para o ensino do instrumento. Na fala do professor, reconhecemos que os saberes adquiridos por ele são oriundos de lugares sociais antecedentes à profissão propriamente dita, assim como anteriormente apontado por Tardif (2012), quando diz que os saberes são desenvolvidos no convívio diário em sala de aula, e no caso desse docente especificamente em sua aula com seu professor de instrumento. Ele também atribui os conhecimentos pedagógicos que possui às matérias pedagógicas que optou cursar na faculdade.

4 - Você sente a necessidade de ampliar seus conhecimentos voltados para a prática docente?

Resposta: Sim

4a - Se SIM, qual seria o caminho ou como você acredita que essa ampliação de conhecimentos poderia ocorrer?

Resposta: Através de livros, palestras, participação em eventos como a ABEM.

Nesta resposta, percebemos que o professor mobiliza os saberes curriculares quando diz utilizar livros. Mas, ele também se refere a palestras e participações em eventos de grande porte – como é o caso do congresso da ABEM (Associação Brasileira de Educação Musical) citado por este docente - como fonte de aquisições de seus saberes. Neste ponto o professor se relaciona com colegas da área, participando de congressos voltados para a sua prática, o que constitui a interação com os pares, que pode ajudar o professor a desenvolver novas ideias e criar novas metodologias para sua ação docente.

5.3 PROFESSOR COM FORMAÇÃO EM LICENCIATURA EM MÚSICA

Aqui temos as respostas do licenciado em música.

1 - Você acha que um professor de instrumento precisa saber o que para desempenhar bem a sua função?

Resposta: Além do domínio da teoria musical e prática instrumental, ele precisa possuir uma boa metodologia de ensino.

No que se refere à pergunta realizada a este docente, o mesmo declara o domínio da teoria musical, que aqui surge como um dos saberes que Tardif (2012) destaca como o saber disciplinar que, como o próprio nome diz, é um saber relacionado às disciplinas impostas pela instituição de ensino superior. No caso das disciplinas ofertadas em música, entre uma delas está a teoria musical. Quanto à prática instrumental, podemos afirmar que este docente

julga importante o saber da performance que, segundo Weber (2014), é o saber que orienta o professor em sua ação, caracterizado pelo domínio da técnica, expressão musical, postura, além de preparo físico e emocional para apresentação pública. Quanto ao possuir uma boa metodologia de ensino, podemos perceber que o professor considera essa aplicação como uma fonte de saber, fazendo referência aos saberes da função educativa, anteriormente relatada por Araújo (2005).

2 - Você acha que possui os saberes que um professor de instrumento precisa dominar para desempenhar bem a sua função?

Resposta: Creio que sim, no entanto é necessário estar sempre procurando aperfeiçoar tais saberes, visto que o conhecimento está sempre em desenvolvimento.

O docente acredita possuir os saberes que um professor de instrumento precisa dominar para o desempenho de sua ação docente. Mas, precisamos destacar que embora o professor não esteja especificando isso nessa resposta, ele deixou claro anteriormente que precisa do domínio da teoria musical e da prática instrumental, e precisa também possuir uma boa metodologia de ensino.

3 - Onde ou como você aprendeu o que sabe hoje e que lhe permite ser professor de instrumento?

Resposta: Meus estudos musicais iniciaram de modo empírico. Somente na universidade pude ter um contato mais aprofundado com a teoria musical e a prática instrumental. Já na questão pedagógica, apesar de a universidade oferecer as ferramentas metodológicas, tal conhecimento só se desenvolveu com as experiências em sala de aula.

No que se refere à fonte de aquisição dos saberes mobilizados por este docente, ele declara que seus estudos iniciais em música se desenvolveram através do empirismo, ou seja, foram construídos por meio da experimentação.

Ele também ressalta que seu contato maior com a música, de forma geral, ocorreu na universidade. No que diz respeito aos recursos metodológicos, embora seja um profissional que já se formou em um curso de licenciatura e por esse motivo esteve em contato com a área pedagógica, ele – o professor – atribui à experiência o desenvolvimento de sua ação docente. Portanto, ele reconhece como muito importantes os saberes experienciais.

4 - Você sente a necessidade de ampliar seus conhecimentos voltados para a prática docente?

Resposta: Sim

4a - Se SIM, qual seria o caminho ou como você acredita que essa ampliação de conhecimentos poderia ocorrer?

Resposta: Essa ampliação se dá toda vez que você enfrenta uma situação peculiar em sala de aula, que exige do professor que ele busque novas formas ou ferramentas para explicar um determinado assunto, pois nem todos os alunos aprendem através do mesmo método.

O professor se mostra consciente que sua prática pedagógica não deve ocorrer a partir do uso de um mesmo método para todos - que vá desde o iniciante até o mais avançado em estudos musicais - e revela a preocupação com seu aluno, reconhecendo que nem todos aprendem por meio do mesmo método, o que também caracteriza a importância do saber experiencial, uma vez que ao enfrentar as dificuldades em sala de aula, ele busca por maiores informações que possibilitem ajudar a ampliar os saberes inerentes à sua prática.

5.4 PROFESSOR LICENCIANDO EM MÚSICA

Aqui temos a resposta do professor licenciando.

1 - Você acha que um professor de instrumento precisa saber o que para desempenhar bem a sua função?

Resposta: Ter conhecimento técnico e pedagógico.

Nesta resposta o licenciando menciona apenas a técnica – possivelmente instrumental – e o conhecimento pedagógico. Podemos perceber que o saber técnico é, nas palavras do docente, um saber que o professor de instrumento precisa para desempenhar bem sua função, embora tenha sido citado que o saber pedagógico também é um saber necessário ao bom desempenho da função docente. Mas, será que para ensinar música é necessário somente isso? Diante dessa questão vamos recapitular o saber da função educativa que foi fundamentado em Araújo (2005). Este saber é caracterizado pelas práticas que facilitam o ensino do instrumento, como a didática, as metodologias utilizadas e diz respeito, por fim, ao grupo de saberes que constituem o papel do ser professor de música no que se refere ao ofício da docência e que também foi mencionado pelo professor quando falou em conhecimento “pedagógico”. Logo, reconhecemos que o professor pesquisado (assim como outros aqui) se limita no reconhecimento de sua atuação docente.

2 - Você acha que possui os saberes que um professor de instrumento precisa dominar para desempenhar bem a sua função?

Resposta: Sim

Ao relatar que possui sim os saberes que um professor de instrumento precisa dominar em sua ação, o licenciando omite quais seriam esses saberes, embora anteriormente disse que possuía os saberes técnicos e pedagógicos.

3 - Onde ou como você aprendeu o que sabe hoje e que lhe permite ser professor de instrumento?

Resposta: A princípio aprendi de forma empírica, participando de um grupo cristão, depois estudei com professor particular e em seguida ampliei meus conhecimentos entrando na universidade.

Aqui o professor destaca a fase inicial dos seus estudos, atribuindo sua formação primeiramente ao modo empírico como foram vivenciadas experiências suas na igreja. Esta descrição revela que o docente traz consigo bagagens anteriores que retratam novamente o saber experiencial. Posteriormente, o docente segue os estudos através de aulas particulares, como é característico hoje no âmbito musical, principalmente aqui em Manaus, que não tem grande número de escolas de música formalizadas. E, ao fim, para aprimorar os conhecimentos, o docente julga importante a formação inicial em um ensino superior, por meio do qual poderão ser adquiridos os saberes relatados por Tardif (2012), que são os saberes da formação profissional, saberes disciplinares e curriculares, que são ofertados no ensino superior.

4 - Você sente a necessidade de ampliar seus conhecimentos voltados para a prática docente?

Resposta: Sim

4a - Se SIM, qual seria o caminho ou como você acredita que essa ampliação de conhecimentos poderia ocorrer?

Resposta: Fazendo uma pós-graduação, participando de cursos ou oficinas relacionados ao campo de atuação.

Aqui o docente destaca a importância da formação continuada por meio de pós-graduação, ainda que esta pós-graduação não dê necessariamente ao futuro docente elementos pedagógicos para atuar no ensino, já que perante a lei não substitui os cursos de licenciatura. Ele relata também que essa ampliação se desenvolve através da participação em cursos e oficinas que sejam específicos ao ensino de música.

5.5 PROFESSOR SEM FORMAÇÃO SUPERIOR EM MÚSICA

Embora não tenhamos encontrado nada na literatura explicando o fato de muitos músicos sem nenhuma formação na área estarem atuando como professores, resolvi pesquisar essa categoria porque é curioso como são

mobilizados os saberes destes docentes em sua prática. Com base nessa curiosidade, foram propostas perguntas que poderemos observar um professor sem formação superior em música responder a seguir.

Você possui algum curso superior em outra área que não seja da Música? Se sim, qual?

Resposta: Curso Normal Superior; Pós-Graduação em Docência no Ensino Superior e Pós-Graduação em Gestão Escolar.

O docente participante desta pesquisa, embora não tenha formação superior em música especificamente, assim como as demais categorias de participantes possuem, relata que obteve formação em outros cursos: Curso Normal Superior; Pós-Graduação em Docência no Ensino Superior e Pós-Graduação em Gestão Escolar.

1 - Você acha que um professor de instrumento precisa saber o que para desempenhar bem a sua função?

Resposta: Ter domínio dos saberes necessários sobre o instrumento; entender como se dá o processo de ensino-aprendizagem, porque somente assim poderá intervir para ajudá-los [os alunos] a superarem as dificuldades.

Ao responder esta pergunta, o docente acredita que o domínio – provavelmente técnico – do instrumento é necessário, sim, para um bom desempenho docente. Quanto a isso, temos em mente que esta resposta é bem clara, pois o professor de instrumento, antes de ser professor, já é um instrumentista, então é evidente que os saberes da performance são, sobretudo, mobilizados em suas aulas. Quanto à importância de verificar como o aluno aprende, constatamos a importância que este professor atribui ao conhecimento de determinadas disciplinas que ajudam a entender os alunos de forma geral, como a sociologia e a psicologia da educação. É importante frisar que esses conhecimentos se desenvolvem nos cursos superiores que não são de música, mas que podem ser base para orientar a prática pedagógica musical do professor sem formação na área.

2 - Você acha que possui os saberes que um professor de instrumento precisa dominar para desempenhar bem a sua função?

Resposta: Tenho alguns adquiridos pela experiência, mas sempre precisamos nos aperfeiçoar.

Aqui o docente relata somente o saber experiencial, embora admita que é necessário a busca por mais conhecimentos para o aperfeiçoamento de sua ação docente.

3 - Onde ou como você aprendeu o que sabe hoje e que lhe permite ser professor de instrumento?

Resposta: Grande parte da minha experiência se dá pelo fato de trabalhar há mais de 20 anos lecionando em uma escola de música, pois apesar de ser concursada como professora de ensino fundamental, eu tinha a opção de trabalhar nessa escola que era do governo, [com] aulas na igreja e também particulares.

No que diz respeito às fontes de aquisições de saberes deste profissional, elas se desenvolvem principalmente em experiências tanto em conservatório quanto na igreja, e ainda em aulas particulares. Aqui percebemos a mobilização do saber experiencial mais uma vez, e reconhecemos que os espaços formadores são diversos - formal ou informal.

Nesse momento trazemos Tardif (2012), considerando o saber do professor como composto por saberes plurais e heterogêneos. É relevante destacar que esses saberes manifestam as escolhas que os docentes fazem para a concretização do seu trabalho no cotidiano e que explicitam convicções sobre seus conhecimentos, metodologias de ensino-aprendizagem, etc.

4 - Você sente a necessidade de ampliar seus conhecimentos voltados para a prática docente?

Resposta: Sim

4a - Se SIM, qual seria o caminho ou como você acredita que essa ampliação de conhecimentos poderia ocorrer?

Resposta: Cursos específicos com aulas práticas e teóricas.

Diante dessa pergunta, o docente considera que para que haja ampliação de saberes voltados à prática docente, é necessária a busca por cursos específicos – possivelmente oficinas, congressos, curso de capacitação de professores. Logo, o professor pode valorizar os saberes encontrados fora do ambiente universitário, o que caracteriza o saber da função educativa.

5.6 ANÁLISE COMPARATIVA

Depois de discutir todas essas respostas foi realizada uma análise comparativa dos saberes que os professores apontaram nessa pesquisa, verificando quais foram os mais citados.

Quando perguntado aos professores participantes sobre os saberes que precisam para o bom desempenho de sua função, alguns deles destacaram os saberes disciplinares, os saberes da performance, e os saberes da função educativa. Porém, de todos os saberes apontados pelos docentes, o mais destacado está ligado à importância do conhecimento em técnica instrumental, definido como o saber da performance. É óbvio que esse conhecimento não poderia deixar de ser mencionado, já que se trata do ensino de um elemento tão específico – o ensino de instrumento.

Nos relatos percebemos também que nem todos os professores mencionaram alguns dos saberes descritos pelos teóricos da educação como, por exemplo, os saberes curriculares e os saberes experienciais. Destacamos que quem mais apontou diferentes saberes foi o professor bacharel, que citou os saberes disciplinares, os da performance e o da função educativa, só na primeira pergunta. Em nossa observação, o professor bacharel foi classificado como um dos que mais se aproximou dos saberes descrito pelos teóricos, tanto da educação em geral, quanto da educação específica em música.

Na questão de número dois, que pergunta se os docentes acreditam possuir os saberes que um professor de instrumento precisa dominar para

desempenhar bem a sua função, a maioria dos professores acredita que possuem sim os saberes, apesar de alguns deles reconhecerem suas deficiências, mas que ainda assim buscarem novos aprimoramentos na área. Mesmo que a formação de cada um dos professores seja distinta, é perceptível que a questão do conhecimento específico (saberes da performance) é a mais considerada, por se tratar de algo mais técnico instrumental, embora vários dos professores apontem o conhecimento prático (saber experiencial) como um conhecimento que dá conta de sua prática docente em música e, por esse motivo, acreditam estar aptos para a docência em música.

Na pergunta de número três, que questiona onde e como os professores aprenderam o que sabem atualmente e que lhes permite serem professores de instrumento, os professores relataram que seus conhecimentos são oriundos de diversos lugares, os quais incluem projetos de pesquisa e extensão, saberes constituídos fora da universidade, saberes constituídos em formações instrumentais e vocais, autoinstrução. Também é relatada a troca de experiência com seus colegas de profissão, saberes provenientes dos antigos professores, saberes adquiridos em matérias pedagógicas ofertadas na universidade, saberes empíricos, experiências na igreja, em conservatórios e em aulas particulares. Nesses relatos podemos observar que os conhecimentos são oriundos de diversos lugares, porém, o saber da experiência – o saber experiencial descrito por Tardif (2012) – independente do lugar (em igreja, em conservatório, em aulas particulares) se comparado com as demais fontes de aquisição de saberes, é o que mais foi apontado por todos os professores, visto que a experiência é construída ao longo da vida tanto pessoal, quanto profissional.

Em relação à questão de número quatro, que pergunta se o professor sente a necessidade de ampliar seus conhecimentos voltados para a prática docente, é evidente que todos reconhecem que há a necessidade dessa ampliação para o auxílio de suas ações enquanto professor. Tendo em vista as respostas obtidas, a pergunta segue questionando qual seria o caminho ou como essa ampliação de conhecimentos poderia ocorrer. Nesta última questão os professores mencionam vários caminhos para ampliação de conhecimentos, entre os quais estão os estudos em ensino formal – reconhecidos como cursos

de especialização com finalidade de atualizar os recursos didáticos -, também através de fontes alternativas caracterizadas pelas interações com os pares e troca mútua de experiências, os livros didáticos, as palestras e participações em eventos de grande porte, experiência adquirida ao enfrentar dificuldades no cotidiano, formação continuada, participações em cursos e oficinas específicos da área. Observamos que existem vários caminhos para a ampliação de conhecimentos, mas é interessante perceber que cada professor tem um olhar diferenciado sobre o que seria essa ampliação, ou seja, sobre a forma como melhorar.

De modo geral, os participantes da pesquisa trouxeram discussões sobre conhecimentos pessoais obtidos em sua dia-a-dia, na educação regular, durante sua formação básica ainda na infância, nas leituras e nas vivências culturais de cada um. Eles ainda se referiram a saberes da formação profissional, a saberes provenientes de técnicas e procedimentos utilizados na docência, de programas disciplinares, e de livros didáticos. Enfim, fizeram referência a diversos saberes oriundos da experiência de cada um, saberes apresentados, debatidos, confrontados e assimilados em benefício da formação da profissão docente musical.

Com a intenção de comparar todos os resultados nesta pesquisa, percebemos que muitos dos saberes mencionados pelos docentes são, de certa forma, os que dialogam direta ou indiretamente com os saberes retratados pelos teóricos da educação geral e da educação musical.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na presente pesquisa buscamos investigar os saberes docentes que um grupo de professores de instrumento de Manaus acredita possuir, e entender como se mobilizam esses saberes.

Com a intenção de buscar respostas, questionamos se estes professores possuíam ou acreditavam possuir os saberes docentes para ensinar instrumento e quais seriam esses saberes necessários a um educador musical. Como resultado, podemos concluir que apesar de sua formação voltada especificamente à performance, o bacharel foi quem mais citou saberes, tendo em vista que a necessidade o obrigou a buscar conhecimentos fora do âmbito acadêmico e que se encontram de acordo com as tipologias dos saberes apontados por Tardif (2012) e, conseqüentemente, se assemelham às tipologias descritas pelos autores da música. Em relação ao licenciado, podemos afirmar que ainda que sua grade curricular ofereça conhecimentos pedagógicos, tanto na teoria quanto na prática, este professor não mencionou tantos saberes docentes. Acreditava-se, logo no início da pesquisa, que os professores licenciados, assim como os licenciandos, referenciassem mais saberes, uma vez que tem em sua grade curricular saberes específicos aos que tem o curso de licenciatura como opção. Já o professor de música sem formação superior, demonstrou que seus saberes docentes estão vinculados a experiências cotidianas. Ao que tudo indica, embora não se possa generalizar – até porque a pesquisa se realizou com apenas cinco professores em um pequeno espaço de tempo –, os professores mobilizam saberes à medida que enfrentam dificuldades.

Com este trabalho realizado espero ter contribuído para uma reflexão que possibilite aos professores, direta ou indiretamente, pensar sobre os *saberes necessários aos professores de música*, resultando em um enriquecimento pessoal e profissional para todos os envolvidos no cenário da educação musical.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Rosane Cardoso. **Um estudo sobre os saberes que norteiam a prática pedagógica de professores de piano**. Porto Alegre: Lume – repositório digital da UFRGS, 2005. Tese (Doutorado em Música). Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2005. Disponível em < <http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/105220>> acesso 24 nov. 2017

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional** 14.ed. – Petrópolis: vozes, 2012.

WEBER, Vanessa. **Tornando-se professor de instrumento: narrativas de docentes-bacharéis**. Santa Maria: Manancial - repositório digital da UFSM, 2014. Dissertação (Mestrado em Música). Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Artes, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014. Disponível em < <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/7147>> acesso 19 set. 2017.

WEBER, Vanessa; GARBOSA, Luciane. **Ensaio sobre os saberes docentes do bacharel professor de instrumento**. Música em perspectiva, Santa Maria, 7v. n.1, p. 30 -56, junho 2014. Disponível em < revistas.ufpr.br/musica/article/download/38132/23287> acesso 20 nov. 2017.

ANEXO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PROFESSOR DE MÚSICA

Você está sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar de uma pesquisa realizada dentro do contexto da disciplina de Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Educação Musical da UEA - Universidade do Estado do Amazonas. Essa pesquisa é realizada pela estudante Nathália Guedes Gama, sob orientação da Prof^a. Dr^a. Caroline Caregnato.

O motivo que nos leva a realizar essa pesquisa é investigar os saberes docentes que os professores de música em Manaus acreditam possuir. Essa pesquisa contribuirá para discussões sobre a formação dos professores que estão atuando na educação musical.

Os participantes dessa pesquisa responderão a um breve questionário sobre os saberes que acreditam possuir para o desempenho de suas funções em sua aula de música. Essa pesquisa não oferece riscos ao seu participante. Você será esclarecido(a) sobre a pesquisa em qualquer aspecto que desejar. Caso queira, poderá entrar em contato com a pesquisadora responsável, Nathalia Guedes Gama, pelo e-mail natalia.ggama@hotmail.com Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação neste trabalho a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não irá acarretar em qualquer penalidade. Sua participação no estudo não acarretará custos para você e não será disponível nenhuma compensação financeira pela sua participação.

Os pesquisadores irão tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Seu nome não será liberado e você não será identificado(a) em nenhuma publicação que possa resultar deste estudo. Caso você queira, você poderá ter acesso a uma cópia do trabalho final (monografia), assim que estiver disponível.

Leia a declaração a seguir e, caso concorde em participar desta pesquisa, marque a opção no questionário abaixo. Em seguida você será direcionado para as perguntas a serem respondidas. Agradecemos sua atenção e colaboração!

DECLARAÇÃO DO(A) PARTICIPANTE

Declaro que fui informada(o) dos objetivos da pesquisa acima de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que em qualquer momento poderei solicitar novas informações e negar minha participação no trabalho. As pesquisadoras certificaram-me de que todos os dados desta pesquisa serão confidenciais. Em caso de dúvidas poderei entrar em contato com a pesquisadora responsável. Declaro que concordo em participar desse estudo.

MANAUS- 2017