

## O transcurso acadêmico de licenciandos em música: uma epítome reflexiva

Terezinha Júlia Marchi (1); Erickinson Bezerra de Lima (2)

(1 - Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). [terezinhajuh@gmail.com](mailto:terezinhajuh@gmail.com); 2 - Universidade de Aveiro (UA). [erickinson.bezerra@ua.pt](mailto:erickinson.bezerra@ua.pt) )

**Resumo:** A presente abordagem nasce de reflexões que circundam a seguinte indagação: O curso de Licenciatura em Música, atualmente, vem formando músicos para serem professores, ou apenas musicalizando adultos para darem aulas? Intuindo responder este questionamento e os que porventura brotam naturalmente no decurso deste trabalho, transpassaremos os diferentes saberes e as práticas sobre a formação inicial e continuada dos futuros professores de música. Interdisciplinaridade, construção, (des)construção e reconstrução, são relações conceituais dialógicas abordadas no *corpus* desta pesquisa. O empirismo, revisão da literatura acerca da temática abordada, a aplicação de um questionário semiestruturado aos alunos ingressantes (2017.1) e concluintes da licenciatura em música — de uma determinada Universidade —, bem como, procedimento analítico/comparativo sobre o Teste de Habilidades Específicas (THE) de três instituições distintas, nos trazem à tona elementos consubstanciais que nos servem como fundamentação a este trabalho. Neste sentido, é da relação com a realidade, com o objeto e com o processo de pesquisa que se geram novas descobertas e se debilita a rigidez dos estereótipos, fornecendo os dados adicionais necessários para o confronto de “verdades”, ora solidificadas, ora prontas para serem destituídas.

**Palavras-chave:** Formação de Professores, Licenciatura em Música, Educação Musical, Educação Superior.

### 1. Preâmbulo

O compêndio reflexivo, terá por ponto de partida a seguinte indagação: "O curso de Licenciatura em Música, atualmente, vem formando músicos para serem professores, ou apenas musicalizando<sup>1</sup> adultos para darem aulas?" Este questionamento surgiu durante uma aula, em que o professor jogou uma determinada pergunta à turma, e muitos não souberam responder. A partir desse episódio, propomos discorrer no *corpus* desta abordagem, sobre a formação que um futuro licenciando em música terá ao final da graduação e, se tudo o que se aprende — durante o transcurso acadêmico — é realmente aplicável aos diversos contextos sociais e culturais fora do ambiente acadêmico.

A questão abordada à cima possibilita construir reflexões, observadas e ainda vivenciadas em diversas situações no âmbito da academia, (com enfoque maior as disciplinas teórico-práticas da música). Discentes recém ingressantes no curso, se deparam com algumas lacunas, quando se trata

---

<sup>1</sup> Entende-se neste trabalho, por musicalização, como o processo inicial de “educação pela música, e que consiste em transformar [os sujeitos] em indivíduos que usam os sons musicais, fazem e criam música, apreciam música e, finalmente, se expandem por meio da música” (PRADO; JUNQUEIRA, 2006, p. 3033).

de "teoria musical", reflexo — em muitos casos — pela dificuldade em ter acesso a um ensino musical de qualidade.

No intuito de tentar refletir sobre a problemática levantada, buscaremos uma articulação dialógica apoiada no empirismo e na revisão da literatura acerca da temática abordada. Complementando o procedimento metodológico, a aplicação de um questionário semiestruturado aos alunos ingressantes (2017.1) e concluintes da licenciatura em música, e a análise sobre o Teste de Habilidades Específicas (THE) de três instituições distintas<sup>2</sup> — localizadas no nordeste, sudeste e sul do Brasil — nos trazem à tona elementos consubstanciais que nos servem como fundamentação a este trabalho.

## **2. Interdisciplinaridade e o constante processo de construção, desconstrução e reconstrução do conhecimento**

Comumente, as disciplinas que compõe a grade curricular obrigatória do 1º período da Licenciatura em Música são:

- Fundamentos da Arte na Educação;
- Fundamentos Sócio-filosóficos na Educação;
- Linguagem e Estruturação musical I;
- Atividades orientadas I - Metodologia do ensino de música na educação infantil, e fundamental.

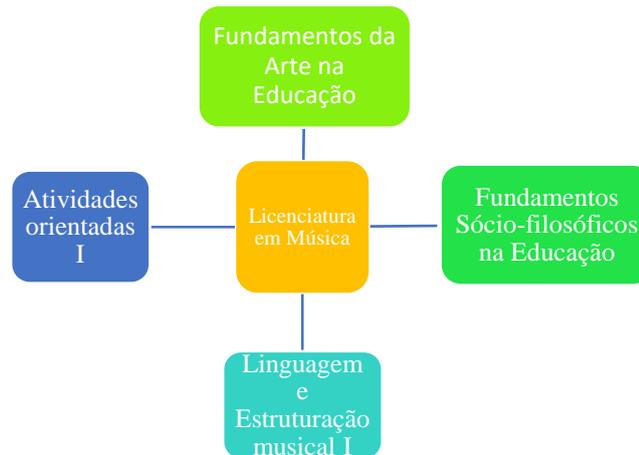
Diante da evidenciação das disciplinas, é possível refletir sobre quais as contribuições e como serão aplicadas — as habilidades e competências adquiridas — fora do âmbito acadêmico. Outro fator, consiste da possível interdisciplinaridade que se torna inerente entre elas, isto de fato ocorre?

Para Fazenda (2011, p. 97), “interdisciplinaridade” não apresenta uma unicidade de sentido, “pois existem várias definições, depende do ponto de vista e da vivência de cada um, da experiência educacional, que é particular”. Todavia, sem adentrar sobre tal perspectiva nesta abordagem, a interdisciplinaridade será abordada segundo a visão de Japiassu (1976, p. 74): “A interdisciplinaridade caracteriza-se pela intensidade das trocas entre os especialistas e pelo grau de interação real das disciplinas no interior de um mesmo projeto de pesquisa”. De acordo com esta delineação, o exemplo abaixo expõe a possível interação das disciplinas supracitadas:

---

<sup>2</sup> Por questões éticas as universidades abordadas neste trabalho não serão identificadas. As reflexões se circunscrevem em contexto sócio estrutural mais amplo, e não especificamente desta ou daquela universidade.

**Exemplo 01:** Interdisciplinaridade das disciplinas obrigatórias do ano 2017.1



**Fonte:** elaborado pelos autores

As disciplinas: *Fundamentos da Arte na Educação e Atividades Orientadas I* são de cunho pedagógico. Uma de sentido e aplicabilidade mais teórica (Fundamentos da Arte), e a outra Atividades Orientadas I (AOS I) de cunho prático. Na primeira se estuda a teoria de como é o ensino de Arte em um contexto mais voltado à Educação Básica, e em AOS I podemos observar na prática, como é realmente o ensino de Arte na escola. Fica evidente, assim, de que a teoria é posta em prática.

Conquanto a *Fundamentos Sócio - Filosóficos na Educação e Linguagem e Estruturação Musical I*; temos uma disciplina teórico-pedagógica e a outra teórico-musical. Em Fundamentos Sócio-Filosóficos, estuda-se a Educação dentro de seu contexto histórico, seus avanços até os dias atuais; e dentro desses avanços, estudamos à forma de aplicar os conhecimentos pedagógicos em realidade de classe. Em Linguagem e Estruturação, seria o conteúdo teórico-musical, no qual, aliado ao aprendizado vivenciado em Fundamentos Sócio-Filosóficos, vemos formas de aplicar os conteúdos musicais, dentro dos avanços e contextos educativo-musicais. Observa-se através da breve contextualização entre as disciplinas, que é a interdisciplinaridade, quem delinea/determina a nossa formação docente, assim gerando conhecimentos e aplicações para a docência musical.

Certamente, as disciplinas citadas à cima trouxeram e trazem ao desenvolvimento docente, diferentes visões de mundo e sobre a educação musical, gerando reflexões acerca da prática docente nos futuros professores. Mas ainda havia a questão, que assolava muitos discentes: "Como iremos ensinar a teoria musical se poucos tiveram este estudo antes de ingressar na universidade?", já outros questionavam: "Será dever da instituição passar todo esse conhecimento, já que realizamos o THE (Teste de Habilidades Específicas) e subentende-se que temos capacidade e sabemos o conteúdo?"

Para imergir sobre estes questionamentos, as palavras de Nóvoa (1995, p. 25), nos servem de base inicial, pois:

O sentido da formação profissional estende-se assumindo-se em constatare construção e reconstrução. A formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos, ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso, é tão importante investir a pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

Segundo as linhas citadas acima, para haver uma formação docente, temos o processo de "construção e reconstrução", mas ponderando pela visão de um discente também há o processo de (des)construção. Isto é, muitas vezes nos vemos na árdua tarefa de desconstruir alguns conceitos que já havíamos formado, para que possamos ter uma maior assimilação de algum assunto, assim posteriormente fazendo a nossa própria reconstrução. Um exemplo pertinente a citar, seria o do conhecimento empírico adquirido durante o aprendizado musical anterior a universidade, ou durante o transcurso do mesmo, criamos e estabelecemos conceitos que avaliamos como corretos, e nos cabe de nossa maneira aceitá-los, e aplicá-los. Porém, quando chegamos em um ambiente acadêmico, por exemplo, passamos a (des)construir, e reconstruir dentro da nova perspectiva de ensino ao qual estamos inseridos.

Ainda dentro do processo de construção, desconstrução e reconstrução, relatamos experiências próprias ocorridas antes do ingresso na Universidade. O primeiro contato real com um espaço de aprendizagem musical — de um dos autores desta abordagem — foi em uma ONG que trabalhava com Canto/Coral cênico aos 12 anos de idade. Neste espaço, foi ensinado a cantar, ou como poderíamos dizer hoje, que foi ensinado a reproduzir as notas dobradas pelo piano. Tudo era feito com o auxílio de partitura. Porém, nenhum dos alunos tinha uma leitura e um conhecimento musical consistente, sabiam apenas o que era passado nas aulas de teoria musical uma vez por semana. Através deste espaço, foi proporcionado não apenas, uma certa forma de aprendizagem musical, como também, se obteve o conhecimento cênico. A partir daí foram gerados os primeiros estímulos ao estudo musical, mas ainda de uma forma lúdica. Posteriormente, ao ter aula particular de teoria musical para o vestibular, o processo de aprendizado teórico foi aliado ao que já havia se visto dentro da prática coral.

O resumo supracitado, além de carregar o sentido interdisciplinar citado anteriormente, ainda evidencia uma relação dialógica entre o processo de construção, desconstrução e reconstrução. Ponto de vista, corriqueiramente discutido no âmbito acadêmico, de que nós professores e futuros professores, temos que nos adaptar/moldar, aos diferentes espaços de ensino, e procurar entender sempre as necessidades e anseios de cada aluno. Esta é uma perspectiva que só se pode amadurecer através da experiência prática.

Em conversas informais no *WhatsApp* entre alunos de uma determinada turma de Licenciatura em Música, pode-se constatar que esta necessidade é um fator consciente entre os futuros professores de música, eis a imagem:

**Imagem 01:** Conversa informal entre alunos de um curso de Licenciatura em Música



Fonte: conversa obtida pelo *WhatsApp* dos autores

Na imagem acima, o interlocutor evidencia para os colegas a experiência vivenciada em uma determinada instituição de educação infantil. Expõe ser uma experiência ímpar e que a experiência prática é um elemento fundamental ao licenciando.

Nesta perspectiva, é através da experiência **prática** que se corroboram a aplicabilidade **teórica** dos conceitos construídos no transcorrer da vida acadêmica (MARZULLO, 2001). “Estes gêneros inerentes a educação musical, não devem caminhar desconexos. Tanto o gênero prático como o teórico musical mesmo que trabalhando de forma isolada, eles são afetados uns pelos outros” (LIMA; OLIVEIRA, p. 2016), ou seja, são elementos inebriados de uma relação interdisciplinar. Esta reciprocidade proporcionará a consciência do contínuo processo de construção, desconstrução e reconstrução, ao longo das experiências de classe vivenciadas (HANS, 2007). Em suma, do constante/contínuo processo de desenvolvimento inerente a qualquer ser vivo (MARTINS, 1985).

### 3. O Teste de Habilidades Específicas (THE)

Teste de Habilidades Específicas (THE), ou Provas Específicas, é o nome dado as provas de aptidão realizadas em alguns cursos, como por exemplo Bacharelado e/ou Licenciatura em música. O THE, é comumente dividido em duas partes, sendo uma exclusivamente teórica e outra prática. O intuito dessas provas, é saber o quão apto está o aluno a ingressar no curso, e do mesmo modo, para possivelmente estruturar uma turma com estrutura homogênea.

Destarte, Analisaremos o THE de três Universidades brasileiras distintas<sup>3</sup>, como são suas provas, as diferenças, e o que essas diferenças impactam sobre os discentes.

No THE da **U.A** é exigido o seguinte conteúdo:

- Apresentar uma peça de caráter instrumental de livre escolha (qualquer instrumento exceto voz; qualquer gênero, estilo e época). O candidato deverá apresentar a partitura à banca examinadora.
- Ler à primeira vista, no instrumento de escolha do candidato, um trecho musical selecionado pela banca examinadora;
- Cantar uma peça de livre escolha do candidato;
- O THE não deverá exceder o limite de 15 minutos.

Conquanto a Universidade **U.B**, temos:

- Fase I (Eliminatória); onde através de um vídeo enviado pelo candidato executando seu instrumento, com uma peça de livre escolha e outra de confronto. No vídeo é necessário que apareça o candidato de corpo inteiro, sem edições. Para ser considerado apto, para fase II o candidato terá que ter feito ao menos 5 pontos;
- Fase II (Eliminatória e Classificatória); Prova teórica escrita, onde o candidato deverá ter domínio do seguinte conteúdo: **Estruturação e Harmonia:** Compasso, ritmo, intervalo, tonalidade, modos, melodia, formação de acordes, inversões, funções harmônicas, progressões harmônicas, e forma. **Percepção:** Identificação de intervalos, Identificação de acordes, reconhecimento de timbres, identificação de agrupamentos rítmicos, ditados rítmicos e melódicos a uma e duas vozes. **Prova escrita sobre bibliografia especificada** (Música(s) e seu ensino – PENNA, 2010).

Por fim, no THE da Universidade **U.C** é exigido o seguinte conteúdo:

- 1º fase teórico-perceptivo – **Teórico:** onde o candidato deverá ter domínio do seguinte conteúdo: Leitura nas claves de sol e fá; leitura de cifras; valores rítmicos e pausas, ligaduras e pontos de aumento; regras de grafia musical; semitom, tom e alterações; classificação dos intervalos; graus da escala; escalas no modo maior e menor, sendo nas formas naturais, harmônica e melódica; modos litúrgicos; compassos simples e composto; quiálteras, sincopes e contratempos; tons vizinhos, homônimos e relativos; sinais de expressão e dinâmica; nomenclatura dos acordes de três e quatro sons; série harmônica; percepção rítmica, melódica e harmônica. Teste teórico são questões de múltipla escolha. **Perceptivo:** Reconhecimento de intervalos melódicos e harmônicos; reconhecimento de pequenas frases melódicas e rítmicas em compassos simples e composto; Reconhecimento de acordes de três e quatro sons, em estado fundamental e primeira inversão e reconhecimento do acorde de sétima da dominante; reconhecimento da escala maior e menor; reconhecimento dos modos Jônico, Dórico, Frígio, Lídio, Mixolídio e Eólio e de pequenas melodias nesses modos; reconhecimento de timbres dos instrumentos musicais;

---

<sup>3</sup> Como dito, as instituições não serão identificadas. Assim, utilizaremos pseudônimos para a diferenciação e identificação de cada Universidade, sendo assim, respectivamente temos: U.A, U.B, U.C.

- 2º fase prova prática de instrumento: Precisão e fluência rítmica, habilidade técnica, interpretação adequada dos símbolos musicais, demonstração da compreensão dos significados da partitura, de acordo com o contexto histórico; correta leitura à primeira vista no instrumento; correta leitura à primeira vista (solfejo).

Observa-se pela leitura da exigência nos THE, a diferença entre cada um. Por exemplo, a distinção entre os conteúdos, e os níveis de exigência dos conteúdos. A Universidade **U.A**, o conteúdo exigido para realização da prova, frente as outras duas, se torna simples.

Universidade **U.B** possui um caráter, uma forma de aplicação e um conteúdo totalmente distinto. Nesta instituição, o candidato deverá ter um significativo conhecimento teórico prévio, e ainda, ter noção preliminar de conteúdos pedagógicos musicais, com base no livro que a Universidade solicita para a leitura (PENNA, 2010).

A Universidade **U.C**, possui um caráter e uma forma de aplicação que difere totalmente da **U.A**, e se assemelha ao conteúdo exigido na **U.B**. Na **U.C**, o conhecimento teórico prévio exigido é mais denso. Vale salientar, que o curso de licenciatura possui enfoque específico em instrumento, refletindo sobre o nível de exigência do THE.

Após a evidenciação estrutural do THE das instituições supracitadas, nascem novos questionamentos: Será que o nível de exigência de cada THE é o que determina qual será o nível de formação final deste futuro docente? Ou será que é o certo, para que não se haja apenas a musicalização de adultos na academia?

Temos que ter em conta, que as instituições estão em localidades distintas, Nordeste, Sudeste e Sul do Brasil, e que os contextos sociais nestas localidades são distintos. Isto, desde questões econômicas e culturais, e em si, de acessibilidade ao ensino musical — desde escolas especializadas em música, conservatórios, contextos não-formais de ensino musical, por exemplo. E possivelmente, são estas diferenças que impactam no nível de conhecimento musical prévio que antecede o ingresso na graduação em música, notadamente, sobre o nível de exigência do THE de cada instituição.

É sobre o entender das diferenças que Gilles Deleuze (2006, p. 49) expõe as palavras a seguir:

[...] de um lado, trata-se de determinar as diferenças de natureza entre as coisas: é somente assim que se poderá “retornar” às próprias coisas, dar conta delas sem reduzi-las a outra coisa, apreendê-las em seu ser. Mas, por outro lado, se o ser das coisas está de um certo modo em suas diferenças de natureza, podemos esperar que a própria diferença seja alguma coisa, que ela tenha uma natureza, que ela nos confiará enfim o Ser.

A Compreensão destas diferenças socioculturais demonstra que o conteúdo prévio exigido pelas instituições (**U.A**, **U.B**, **U.C**), consistem de conteúdos básicos, necessários e indispensáveis

frente a suas realidades locais. Por outro lado, muitos candidatos creem, que o nível de exigência do THE, são seletivos e excludentes, e que o ensino superior deverá proporcionar acesso a todos, independentemente de seu grau de conhecimento musical (dado coletado pela vivência no meio).

#### 4. O que os próprios licenciandos pensam

Um questionário on-line foi aplicado para um grupo de 20 licenciandos da instituição **U.A**, que em comparação ao THE das instituições **U.B** e **U.C**, possui o menor nível de exigência. O grupo compreende alunos do 2º ao 9º período. A estrutura deste questionário compreende seis perguntas, são estas:

1. Na sua opinião, a universidade forma professores de música ou musicaliza pessoas para darem aulas?
2. Dentro das disciplinas estudadas no curso, você acha que há total interdisciplinaridade entre elas?
3. Se hoje, você fosse escolhido para ministrar aulas de teoria musical, consideraria apto à esta função?
4. Como foram seus estudos musicais antes do ingresso na Universidade?
5. Tudo o que vemos teoricamente nas matérias pedagógicas do curso, você enxerga como totalmente possíveis em aplicar?
6. Caso sejam totalmente aplicáveis, como irá aplicá-las?

Na primeira pergunta, de cunho discursivo, das 20 respostas, 5 discentes afirmam que a universidade forma professores. 6 colocam que a licenciatura em música realiza a musicalização de adultos. Uma resposta expusera que ocorre as duas perspectivas. 7 pessoas evidenciaram que a resposta da pergunta está diretamente ligada ao conhecimento de base adquirido antes do ingresso na Licenciatura em Música. Pessoas com uma base musical sólida estariam preocupadas apenas com os aportes pedagógicos do curso, enquanto os discentes que apresentam déficit significativo nesta base, passariam a ser musicalizadas. Apenas uma pessoa evidenciou que o objetivo da música na educação básica não é formar músicos. Sendo assim, o professor de música “musicalizado” pelas licenciaturas cumprirá satisfatoriamente essa função.

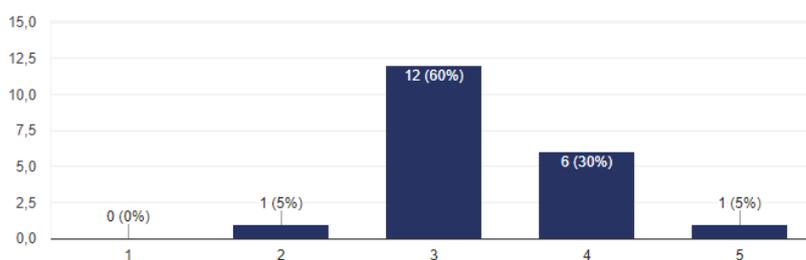
Refletindo sobre esta última resposta, se ao trabalharmos na Educação Básica não formaremos propriamente músicos — como sabemos, da mesma forma que as aulas de biologia não formarão biólogos — iremos propiciar o ensino musical de qualquer forma? Infelizmente, observamos isso como uma certa cultura educacional de nosso país, principalmente para os alunos de Educação Básica (SILVA, 2012).

Não podemos julgar que em uma turma de música na Educação Básica, totalmente heterogênea, não sairão futuros músicos através de nossas aulas e estímulos musicais. Por isso, deveremos passar o conteúdo da melhor maneira possível, sempre, pois o termo utilizado **Educação**

**Básica**, já evidencia que essa será a parte importante onde se terá a base, que possivelmente conduzirá este aluno a seguir um caminho seja ele ao estudar, ou trabalhar, em qualquer função futura. E, para desempenhar bem esta possível função, ele necessitará que esta **Base** esteja absolutamente **sólida**. Por fim, tal afirmação colhida no questionário, caracteriza o que Arroyo (2000, p. 141) denomina de “Transgressões Pedagógicas”, que podem ser “interpretadas como tentativas individuais ou coletivas de driblar, nos interstícios dos regulados tempos escolares, a hegemonia dos objetos, a redução das relações pedagógicas a relações de objetos”.

Conquanto a segunda pergunta feita aos discentes, é possível obter o seguinte gráfico:

**Gráfico 01:** Estrutura gráfica representante do segundo questionamento aplicado.  
20 respostas

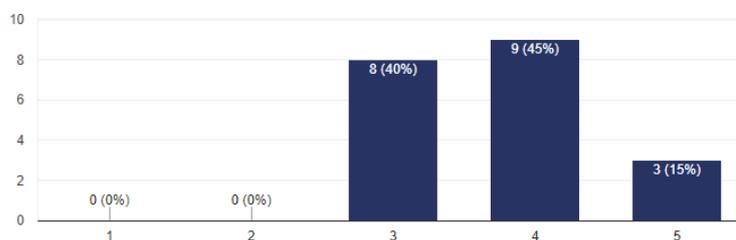


**Fonte:** Obtido através do questionário on-line aplicado pelos autores

No gráfico acima, 60% dos alunos questionados são neutros quanto a opinião de interdisciplinaridade entre as disciplinas cursadas. Possivelmente acreditam que tal fator poderia ser melhor evidenciado entre os docentes que as lecionam.

Por conseguinte, as respostas da terceira questão gerou o gráfico abaixo.

**Gráfico 02:** Estrutura gráfica representante do terceiro questionamento aplicado.  
20 respostas



**Fonte:** Obtido através do questionário on-line aplicado pelos autores

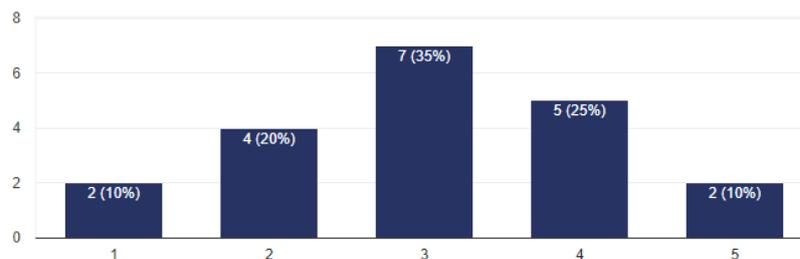
Ponderando os dados acima elucidados, apenas 15% dos discentes entrevistados se sentem totalmente preparados para lecionarem teoria musical. Isto tanto na apropriação de conteúdos

musicais, quanto na preparação pedagógica fornecida pelo curso. Vale salientar que esta percentagem representa alunos que estão em vias conclusivas do curso, respectivamente 8º e 9º períodos.

A quarta questão, de estrutura discursiva, demonstrou que 10 pessoas possuíam conhecimento empírico de base musical, estudavam por conta própria ou apenas se prepararam para o THE. Outras 9 respostas evidenciaram um conciso conhecimento musical prévio, ocorrido em conservatórios, cursos técnicos em música ou em Bandas Filarmônicas. Uma resposta expusera que antes do seu ingresso no curso de licenciatura, estudava música com frequência. Após o seu ingresso, as disciplinas de cunho pedagógico e suas exigências, passou a não ter tempo para estudar música, resultando no esquecimento de parte de seu conhecimento musical.

O quinto questionamento, possibilitou gerar o gráfico abaixo:

**Gráfico 03:** Estrutura gráfica representante do quinto questionamento aplicado.  
20 respostas



**Fonte:** Obtido através do questionário on-line aplicado pelos autores

Analisando o gráfico acima, apenas 2% dos entrevistados veem — alunos de 2º ao 4º período — total aplicabilidade em realidade de classe dos preceitos abordados em disciplinas pedagógicas. Enquanto, 35% responderam que a pluralidade de sujeitos e as perspectivas sociais e culturais são mutáveis ao transcorrer dos anos, e que a maioria dos procedimentos metodológicos não acompanham estas mudanças — alunos do 5º ao 9º período.

Coligada a questão cinco, na sexta questão, 19 alunos delinearam que nenhuma teoria é totalmente aplicável, seja na área de música ou em qualquer outro domínio. Apenas um discente colocou que sente falta de disciplinas pedagógicas específicas, que mostrem e abordem a realidade do professor no ensino básico.

## Considerações Finais

O trabalho que ora finalizamos, nasceu de inquietações que buscaram perceber a realidade dentro e fora da academia, a exequibilidade em contexto real do que se aprende nela, e o ponto de

vista do licenciando em música sobre seu próprio processo de formação enquanto futuro docente. A aproximação prospectiva com os próprios atores — os licenciandos em música — demonstra que o princípio musical, ou a formação de base/prévia ao ingresso na universidade, interfere negativamente/positivamente sobre o decurso acadêmico. Outro fator que veio à tona através deste trabalho, é o fato destes licenciandos serem instruídos por docentes que pouco ou dificilmente tiveram contato com a realidade de ensino na Educação Básica — não cabe aqui problematizar tal fator, mas serve de porta para pesquisas futuras.

O arquétipo de interdisciplinaridade, comumente citado no transcorrer acadêmico, ainda é pouco visualizado pelos licenciandos — sejam estes em estado inicial ou em vias de conclusão do curso (Ver: Gráfico 01). Sobre este ponto de vista, cabe ainda uma “última” indagação: Esta perspectiva seria apenas imaturidade dos alunos? Ou déficit de um direcionamento por parte de nossos docentes? O fato a destacar é que ainda pouco se conecta o desenvolvimento intelectual com o desenvolvimento musical (BRANCO, 2012; HANS, 2007; PENNA, 2010). Este seccionamento — seja ele, consciente ou inconsciente — resulta na desconexão da tríade: construção <> (des)construção <> reconstrução, elementos inebriados de reciprocidade no processo construtivo e contínuo do conhecimento (NÓVOA, 1995). Retornando ao questionamento inicial desta abordagem, se as instituições não forem “exigentes” no conteúdo cobrado no THE, não haverá a formação de professores de música, e sim a musicalização de adultos, durante o transcurso acadêmico.

Por fim, para além da relação dialógica discursiva com os autores abordados, e da aplicação do questionário, as vivências empíricas — dos autores desta abordagem — e a reafirmação através de conversas informais com os licenciandos (Ver: Imagem 01), constituíram-se de elementos cruciais ao desenvolvimento desta pesquisa. Salientamos veementemente, que não há alocação de detrimentos à imagem de qualquer instituição, pelo contrário, ressaltamos uma perspectiva que possui a necessidade de reflexão, e que ainda é pouco observada em nossa contemporaneidade. Neste sentido, consideramos que, é da relação com a realidade, com o objeto e com o processo de pesquisa que se geram novas descobertas e se debilita a rigidez dos estereótipos, fornecendo os dados adicionais necessários para o confronto de “verdades”, ora solidificadas, ora prontas para serem destituídas.

## Referências

- ARROYO, Miguel Gonzales. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- BRANCO, Marta Castello. **Reflexões sobre música e técnica**. Salvador: EDUFBA, 2012.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro: Efetividade ou ideologia.** São Paulo: Edições Loyola Jesuítas, 2011.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e Repetição.** Tradução de Luiz Orlandi, Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2ª ed. 2006.

HANS, Furth. **Piaget na sala de aula.** Rio de Janeiro: Forense Universitária. 2007

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e Patologia do saber.** Rio de Janeiro: Imago, 1976.

LIMA, Erickinson Bezerra de; OLIVEIRA, André Muniz Luiz. **A reciprocidade entre teoria e prática musical no cotidiano da Orquestra de Macaíba (RN).** In: XIII ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM: Diversidade humana, responsabilidade social e currículos: interações na educação musical, Teresina – Piauí, 2016.

MARZULLO, Eliane. **Musicalização nas escolas.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MARTINS, Raimundo. **Educação Musical: conceitos e preconceitos.** Rio de Janeiro: FUNARTE, 1985.

NÓVOA, Antônio. **O passado e o presente dos professores.** In: NÓVOA, Antônio (Org.). Profissão Professor. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.

PRADO, Elisabete Terezinha do; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. **Musicalização: nas séries iniciais do ensino fundamental.** In: EDUCERE -CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, PUCPR, 2006.

PENNA, Maura. **Música(s) e seus ensinios.** Porto Alegre: Sulina, 2010.

SILVA, Wander Lourenço da. **Música na educação básica: desafios e possibilidades de na Formação de professores não especializados.** Revista eletrônica pró-docência. UEL. Edição Nº. 2, Vol. 1, jul-dez. 2012.