

GESTÃO DE SALA DE AULA: CONEXÕES ENTRE EDUCADORES MUSICAIS, MÚSICA E EDUCAÇÃO INFANTIL

Phelipe Souza Henriques

Conservatório Brasileiro de Música (CBM CEU)

phelipehenriques@hotmail.com

COMUNICAÇÃO

Resumo: Este artigo é um estudo de caso que traz os resultados obtidos na monografia do Curso de Pós-Graduação Especialização em Educação Musical do Fórum Latino Americano de Educação Musical (Fladem) sob chancela do Conservatório Brasileiro de Música. O objetivo central da pesquisa foi norteado pela análise da atuação do educador musical em sala de aula observando a gestão de sala de aula deste professor, buscando refletir sobre as questões e os conflitos com os quais lidam cotidianamente, não só na sala de aula, mas também com o meio escolar como um todo. Com base nos pressupostos teóricos foram realizadas entrevistas e observações não participativas de três educadores musicais atuantes em escolas distintas do segmento da educação infantil. As análises de dados buscaram entender qual era o *habitus deste educador enquanto músico*, com a finalidade de observar os recursos, os métodos, a construção das relações em sala de aula, os espaços, a dinâmica, o estilo e o planejamento deste professor.

Palavras-chave: Gestão de sala de aula, formação de professores, didática.

Introdução

Após concluir o ano letivo de 2015 lecionando no CAP da UFRJ¹ como professor substituto, novas reflexões sobre o trabalho realizado foram surgindo com o intuito de aprimoramento pessoal e pesquisa na área da Educação Musical. No início do trabalho ficaram latentes muitas questões de comportamento dos alunos e como isso afetava o desenvolvimento das aulas de música. Durante uma das conversas com o coordenador do setor de música (todo ano é escolhido um novo coordenador para o setor), cheguei à conclusão de

¹ Colégio Aplicação da UFRJ é uma instituição Federal de ensino Fundamental e Médio ligado à UFRJ. Possui função acadêmica e institucional ancorada nos preceitos institucionais de ensino, pesquisa e extensão. No campo da licenciatura, exerce estágio para a formação de professores na rede básica de ensino. Nas últimas três décadas, o CAP agregou ao seu projeto político-pedagógico os projetos de pesquisa e extensão que têm como objetivos a produção de materiais didáticos, metodologias, práticas pedagógicas e, sobretudo, formação de professores. Os projetos contam com a participação de bolsistas de Iniciação Científica, de Extensão e de Iniciação Artística e Cultural, sob a orientação do corpo docente.



que não poderia só ensinar música para as crianças e que também deveria ter um papel como educador.

Durante uma entrevista de emprego, uma fala de uma diretora me chamou a atenção: *“Nós não queremos só um professor de música, nós queremos um educador”*. Ao refletir sobre essas vivências cheguei às seguintes questões para o desenvolvimento desta pesquisa: Como é ser um educador enquanto músico? Quando a prática musical fica em segundo plano por conta de intervenções do professor? Até que ponto o caos em uma aula de música é positivo? Como construir cotidianamente uma gestão de sala de aula na educação musical ao pensar na relação do professor com os alunos e com a comunidade escolar?

Por meio dessas reflexões e questões, estabelecemos como intuito principal investigar questões e conflitos relacionados à atuação do professor em sala de aula, especificamente em sua gestão de sala de aula. Busquei entender os distintos mecanismos a partir da literatura do campo e ao mesmo tempo por intermédio das vozes da experiência de três professores que atuam na Educação Infantil.

Como referencial teórico, foram utilizados os seguintes autores: Kater (1993); Nóvoa, Tardif (2014), Perrenoud (2002) Deleuze & Guattari (2015), Silva (2013), Synder (1998), Merrion (1991) etc. Os objetivos que nortearam esta pesquisa giram em torno da construção de conceitos sobre o tema Gestão de Sala de Aula, a fim de que durante o caminho percorrido pudéssemos refletir sobre as dificuldades que ocorrem na atuação dos educadores musicais em sala de aula. Portanto, o foco principal do trabalho foi observar a atuação de três educadores, de distintas escolas, em sala de aula frente aos desafios postos por seus alunos.

Para responder às questões mencionadas acima foi estabelecida uma investigação com uma base metodológica qualitativa (subjetivista). Por meio de um Estudo de Caso a pesquisa foi estruturada em uma pesquisa de campo da qual a coleta de dados incluiu: a entrevista de três educadores musicais atuantes na área da educação infantil, um questionário semiestruturado, observações não participativas, o planejamento de aula e o plano pedagógico das escolas distintas.

Foram apresentados quatro tópicos que embasaram os pressupostos teóricos deste artigo. Em um primeiro momento propomos uma construção sobre o conceito denominado



habitus ou estilo do qual o professor adquire ao enfrentar as situações de sala de aula com seus saberes experienciais. Como principais fontes teóricas utilizamos Tardif (2014) e Perrenoud (2002) nos dois tópicos iniciais. Em seguida, tratamos do estabelecimento de uma possível rotina estabelecida pelo educador musical durante o desenvolvimento de suas aulas e como os *esquemas de ação* deste professor funcionam ao ser requisitado. No terceiro momento, tratamos da possibilidade de uma relação mais humanizada nas salas de aula por meio de uma *dimensão humana* que estaria pautada principalmente em um olhar atento do professor, podendo utilizar técnicas e conceitos específicos utilizados por autores como Snyder (1998), Merrion (1991) e Morin (2011). E por último, tratamos de investigar a fluidez de uma aula de música por meio das conexões – Deleuze & Guatarri (2015) e Gallo (2013) – que podem ser feitas pelo professor durante o desenvolvimento de suas atividades. Refletindo também sobre como esta aula foi organizada, o tipo de espaço de atuação do professor e outras indagações pertinentes.

Ao analisar os dados coletados. Fizemos uma triangulação de dados objetivando um diálogo entre a visão de mundo do autor, as vozes dos professores entrevistados e, por último, traçamos um paralelo entre os pressupostos teóricos estudados no primeiro capítulo para chegarmos às análises da produção de saberes e conhecimentos produzidos nesta pesquisa.

Gestão de Sala de Aula – Pressupostos Teóricos

Um ponto incentivador desta pesquisa é o fato de que muitos educadores musicais passam por uma situação semelhante quando estão começando em sala de aula. Utilizam como estratégia: valorizar o conhecimento do aluno, desenvolver sua autonomia, utilizar seus conhecimentos adquiridos ao longo da vida e etc. Tudo isso é importante, porém, não dão todo o auxílio necessário para quem está iniciando no magistério. Este sentimento é descrito por Silva (2013), do qual aponta que sua estratégia era um plano que não levava em conta a complexidade “de lidar com as individualidades quando se está num contexto coletivo como o da sala de aula e que demonstrava que eu esperava passar todo o período de aula apenas

fazendo música ou tratando de assuntos *nobres*², o que, simplesmente, nunca acontece” (SILVA, 2013, p.64-65).

É possível que esta situação seja comum para o educador musical recém-formado e que está iniciando a docência, pensar que: em sala de aula ao lidar com o coletivo será abordado somente a parte musical e que ela será sempre predominante. Na maioria dos casos não é, pois o professor está sempre tendo que resolver conflitos e questões. Desta forma questiona-se: o que é ser educador enquanto músico? Para embasar e responder essas e outras questões serão tratados em seguida os tópicos mencionados anteriormente.

(a) *habitus* – Segundo Tardif (2014), tudo o que o professor aprende ao solucionar situações de sala de aula influencia na formação dos saberes e principalmente no que ele chama de saberes experienciais. Todo este conjunto compõe a formação do *habitus*, que tem como principal elemento a relação que o profissional tem com as situações concretas, estas por sua vez, não são definições acabadas o que exige em certos momentos improviso e habilidade ao enfrentar situações de diferentes níveis de complexidade. O *habitus* pode gerar um estilo próprio de ensino, “em *macetes*³ da profissão e até mesmo em traços da *personalidade profissional*⁴: eles se manifestam, então, através de um saber-ser e de um saber-fazer pessoais e profissionais validados pelo trabalho cotidiano” (TARDIF, 2014, p.49).

O que Tardif (2014) chama de “personalidade profissional” também podemos chamar de: a pessoa do professor ou como Nóvoa diz a pessoa é o professor e o professor é a pessoa. Segundo Nóvoa, um não se desassocia do outro, pois “ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos, se encontra muito daquilo que ensinamos. Que importa, por isso, que os professores se preparem para um trabalho sobre si próprios, para um trabalho de auto-reflexão e de auto-análise.” (NÓVOA, Lisboa, p.6)⁵.

(b) *A ideia de estabelecer uma rotina*: Para dar continuidade ao *habitus* e complementá-lo penso nas seguintes questões: Qual a importância de criar uma rotina na aula de música? O

² No original a palavra grifada vem entre aspas: assuntos “nobres”.

³ No original a palavra grifada vem entre aspas: “macetes”.

⁴ No original a palavra grifada vem entre aspas: “personalidade profissional”.

⁵ O artigo de Antônio Nóvoa: Para uma formação de professores construída dentro da profissão, não estabelece um ano para a publicação.



fato de adotar uma rotina quer dizer que as atividades serão sempre iguais ou repetidas? Como a rotina influencia nas ações diárias? Essas questões nos situam e fazem refletir na elaboração dos *esquemas de ação*, referenciado por Perrenoud (2002).

A segurança no momento de agir e gerir uma aula de música, pode ajudar no estabelecimento de uma rotina de forma consciente ou inconsciente. Tanto para Perrenoud (2002) quanto para Tardif (2014), esta questão se relaciona com a busca do professor por um controle maior das ações. O diferencial no pensamento de Tardif (2014) é que essa rotinização não deve servir só para controlar o aprendizado e acontecimentos em uma aula de música⁶, mas que “enquanto fenômeno básico da vida social, a rotinização *indica que os atores agem através do tempo, fazendo das suas próprias atividades recursos para reproduzir (e às vezes modificar) essas mesmas atividades*” (2014, p.101). Ao passo que, quanto mais o professor estiver integrado da atividade profissional, as rotinas também contribuirão para a formação de um “estilo de dar aula” deste professor. Já Perrenoud (2002), diz que quando cada ação se torna rotineira há uma parte que fica presente no inconsciente da qual garante acesso rápido e perícia nos momentos em que o professor é exigido. Isto parte de uma aprendizagem prática que ao adotar novos procedimentos a sensação de controle se perde provisoriamente.

(c) *A interatividade entre professor e aluno com base no humano*: A aula de música possui a capacidade de tocar o lado humano dos alunos, por mais que as outras matérias possam ter esse lado, a música e as artes de um modo geral trazem esse olhar mais profundo. Quando o professor traz isto consigo, acredito que a interação fique mais prazerosa e alegre o que também é fundamental. Podemos citar Paulo Freire quando diz que ensinar exige alegria e esperança pois: “Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança. A esperança de professor e alunos juntos podemos aprender, ensinar, inquietar-nos, produzir e juntos igualmente resistir aos obstáculos à nossa alegria” (FREIRE, 1996, p.43).

Portanto uma técnica citada por Snyder (1998) de olhar no olho do aluno traz essa humanidade com mais facilidade. Trago aqui um depoimento de uma aluna do 1º ano do ensino médio do CAP UFRJ ao dizer que: um professor de música não olhava para os olhos dos

⁶ O termo aula de música é inserido aqui para caracterizar mais o assunto voltado para as aulas de educação musical, sendo trocado assim pelo termo sala de aula.



alunos, olhava somente para o fundo da sala. Este fato ficou tão marcado que a aluna ainda guardava esta situação que desvaloriza completamente o vínculo pedagógico.

(d) *A fluidez e a organização dos espaços*: O devir no sentido denotativo significa: fluxo permanente, movimento ininterrupto, atuante como uma lei geral do universo, que dissolve, cria e transforma todas as realidades existentes; devenir, vir a ser. Em um trecho do qual Gallo (2013) descreve sobre o pensamento de Deleuze com uma ligação na educação, proponho aqui o conceito devir ligado à fluidez, pois Gallo (2013) propõe um exercício do pensamento “que implica em um devir, um processo, um movimento. Pensar a educação como acontecimento, um conjunto de acontecimentos” (p.53). Portanto a fluidez em uma aula de música pressupõe uma busca pela redução de interrupções disruptivas, – exceto por uma intervenção criativa que possa contribuir para a multiplicidade da aula –, pelo fluxo entre as atividades contando com escolhas apropriadas.

Apresentação do *Habitus* dos Educadores Musicais em sua Gestão de Sala de Aula.

Este tópico se desenvolveu em cima das análises dos dados coletados durante o processo de construção desta pesquisa. Para compor esses dados utilizamos as “vozes” dos professores entrevistados, as anotações realizadas nas observações de pesquisa de campo e os pressupostos teóricos buscando um diálogo entre eles junto à visão de mundo do pesquisador.

As questões que embasaram as análises foram criadas durante o desenvolvimento da metodologia e são as seguintes: (a) Como funciona sua gestão de sala de aula? Ou seja, como é a organização, a interatividade entre aluno e professor, a rotina; (*habitus*); (b) Quais os métodos que são utilizados para manter a aula com uma fluidez satisfatória; (c) O que se entende por uma educação musical?; (d) Como é a avaliação do ensino aprendizagem feita pelo professor em relação ao aluno? Os questionamentos realizados durante os pressupostos teóricos também nos nortearam neste processo de construção de aprofundamento dos dados coletados.



Como resultado das análises foram desenvolvidos os seguintes tópicos:

O projeto pedagógico das escolas observadas

As observações se concentraram em duas escolas, a primeira (E1) está situada no bairro Jardim Botânico na cidade do Rio de Janeiro, onde os professores Dalmo Mota e Pedro Autran foram observados. A segunda (E2) está situada no bairro de Icaraí, na cidade de Niterói, na qual o professor Fábio Siqueira foi observado. O plano pedagógico foi adquirido por meio do site das escolas e observou-se que ambas se baseiam no pensamento construtivista, porém em níveis diferentes de embasamento.

O *habitus* dos professores

Com base no que Tardif (2014) e Perrenoud (2002) chamam de *habitus*, foi possível observar três estilos de dar aulas diferentes, pois cada professor apresentou uma maneira própria de trabalhar com seus alunos, com recursos e habilidades diferenciadas ao enfrentar as situações de sala de aula.

Para nortear este tópico foi escolhida a primeira pergunta feita durante a entrevista com os professores, da qual foi a seguinte: *Como o professor pensa a sua gestão de sala de aula? Pensando na sua organização, a interatividade entre professor-aluno, a rotina e o estilo de dar aula desse professor?* Aqui nos atemos somente a resposta de cada professor em questão e algumas ponderações do pesquisador.

O modo de conduzir a turma por parte do professor Pedro Autran apresentou como principais características o uso de fantoches como ferramentas lúdicas para as crianças, um *habitus* de tocar a flauta pífano, seja na apreciação musical de melodias que faziam parte da aula ou na própria sonoridade do instrumento. Histórias musicais também foram muito presentes durante as aulas, sendo contadas aproveitando músicas já conhecidas, como *Trenzinho Caipira* de Heitor Villa-Lobos, onde o docente misturou a letra tradicional da música para contar uma história aliando a isso o gesto de fazer o trem no final da história.



Já o professor Fábio Siqueira apresentou um estilo irreverente por meio de brincadeiras com os alunos que foram notadas logo nas primeiras observações. Em algumas músicas de seu repertório infantil, alterava trechos das letras por palavras engraçadas, por exemplo, na música da Dona Aranha ele trocava o animal em questão por outro como o macaco e as crianças adoravam e tentavam “corrigir” para a letra tradicional. Em outras músicas esse estilo também funcionava muito bem, deixando a aula mais divertida e alegre. Podemos citar Freire (1996), quando falamos sobre a alegria como um ponto fundamental para a relação entre professor e aluno citados nos pressupostos teóricos desta pesquisa.

A utilização de instrumentos diversificados atraíam a atenção dos alunos e criavam um ambiente de exploração sonora. Estes foram observados após a terceira aula, podemos citar aqui o uso do cajon, da castanhola, do tambor de trovão e instrumentos tradicionais de percussão como o agogô de côco e ovinhos. A maioria dos instrumentos era levado pelo professor.

O uso de fantoches (animais ou personagens) durante algumas aulas foi observado, em ambos os professores citados acima e o seu uso trouxe um maior contato da criança com o lúdico aliado à música. Foi interessante notar o incentivo do professor para o carinho das crianças, estimulando as crianças a darem um beijo nos fantoches e a passarem a mão.

Durante as aulas do professor Dalmo Mota, observou-se que não possuía uma bolsa com instrumentos variados, preferia utilizar os instrumentos que a escola dispunha, por exemplo, um violão da escola e instrumentos de percussão diversos. Os instrumentos que sempre levava para aula eram uma flauta doce soprano e uma contralto (em duas aulas) e um pandeiro. Estes dois instrumentos, principalmente a flauta doce, fazem parte do estilo do professor de ensinar que a usava com frequência para mostrar uma melodia em diferentes regiões e fazer a apreciação musical.

Um entendimento de rotina conforme a subjetividade de cada professor

Com o professor Fábio Siqueira, observou-se uma rotina de repertório, na qual as músicas foram tocadas em momentos diferentes das aulas como a música da pulguinha, a dona



aranha, o pato, marcha soldado e uma música que era feita quase sempre como encerramento das aulas, era a música: tchau, tchau até a próxima aula e que estimulava o afeto entre as crianças e o professor.

O repertório sempre vinha intercalado com brinquedos cantados, histórias musicais, parlendas e jogos. O uso de fantoches durante algumas aulas também trouxe um dinamismo. Quando o professor trouxe instrumentos de percussão ganhava novas dinâmicas. Esses recursos ou métodos utilizados durante as aulas se transformavam em sequências de momentos, como exemplo, o de ficar sentado na roda cantando, ou em pé em roda fazendo algum jogo musical.

Já com Pedro Autran, observou-se uma rotina no que se refere ao conjunto de atividades e músicas realizadas, por exemplo, músicas como o tamborzinho, saci, sapo, cigarra, uso dos fantoches do saci e da vovó, contação de história, uso dos instrumentos e a utilização da movimentação do corpo para deitar, levantar, rolar pelo chão. Não era sempre que havia uma ordem para essas atividades, mas a forma de trabalho era igual e possuía momentos em que as crianças faziam brincadeiras em roda, ou sentadas em roda.

Nas aulas do professor Dalmo foram observadas rotinas diferentes, como exemplo podemos citar as aulas antes e depois dos ensaios para a festa junina da escola. Neste período, cada turma trabalhou uma música como tema e com o auxílio de uma coreógrafa. Mesmo com uma rotina de ensaio, o professor buscou manter a educação musical em determinados momentos da aula, como por exemplo, na aula da pré-escola II na utilização da música “Caboclinho” – fazendo a contextualização do conteúdo da música.

A estrutura organizacional das escolas e dos professores, incluindo atividades com base na fluidez

O professor Fábio Siqueira sempre chegava para dar as aulas com o seu violão e uma bolsa com seus instrumentos de percussão, algumas vezes não os utilizava. Na maioria das vezes, ele ia até a sala das crianças aonde reunia os alunos em roda para as atividades e a partir daí ia desenvolvendo sua aula. Com as aulas do Jardim III e do 1º ano utilizava uma sala de



audiovisual, esta sala não possuía cadeiras o que ajudava o professor a não se preocupar com a arrumação da sala.

Durante as aulas foram notadas uma fluidez satisfatória entre as atividades, sempre que haviam interrupções o professor logo voltava sua atenção para a continuidade das aulas. Só em um momento na turma de 1º ano em que os alunos estavam muito agitados e o Fábio já estava com a voz cansada e fraca decidiu parar os últimos minutos da aula para ter uma conversa mais longa com os alunos sobre o comportamento que eles estavam tendo naquele dia. Neste caso, a aula estava sendo realizada na sala audiovisual. Com a paralisação o professor decidiu levar os alunos de volta para a sala deles aonde tinham uma organização tradicional com cadeiras enfileiradas.

As atividades elaboradas pelo professor Pedro Autran seguiam um planejamento e não foi observado momentos em que houve imprevisto nas atividades elaboradas. Mesmo quando as atividades pareciam que não estavam dando certo o professor insistia nelas até que via que tinha que mudar para melhorar a concentração de seus alunos.

As maiores dificuldades enfrentadas na fluidez das aulas foram nas turmas complementares (porque havia a junção de alunos do Maternal I com a Pré-Escola), em determinadas aulas os alunos dispersavam rápido das atividades e para retomar a condução da aula dispndia-se um certo tempo. As professoras auxiliares davam uma ajuda considerável para a retomada das atividades, seja chamando a atenção dos alunos ou entrando na roda para ajudar na condução de uma atividade.

Nas aulas do professor Dalmo Mota, este chegava com um planejamento definido, mas quando achava necessário improvisava e criava novas atividades em cima do que os alunos traziam. As aulas eram realizadas na sala das crianças, principalmente quando dava aula para os bebês do berçário e o restante na sala de som e movimento. Nesta sala não havia cadeiras, os instrumentos de percussão da escola ficavam em prateleiras. Então, quando o professor queria fazer o uso deles, tinha fácil acesso no decorrer da aula. Uma das vantagens desse espaço é que o professor não precisava se deslocar para outros espaços e ter que gastar tempo para arrumar a sala. O ponto negativo era que, em algumas aulas, havia turmas que tinham aulas ao lado e



isso aumentava consideravelmente o barulho e atrapalhava o desenvolvimento de algumas turmas. O professor tinha que lidar com a bagunça dos alunos e esse som externo.

A fluidez entre as atividades foi muito boa, nos momentos de maior dispersão dos alunos logo o professor mudava a atividade ou nos mais difíceis parava para conversar com seus alunos do que não estava gostando na aula.

O papel das professoras auxiliares na educação infantil em conjunto com a música

Na educação infantil as professoras auxiliares que ajudam a professora regente, normalmente ficam em sala de aula junto com o professor de música. Nas duas escolas observadas elas estavam sempre presentes nas aulas e se observou que em muitos momentos elas ajudavam na condução das aulas, seja na organização do grupo em roda ou chamando a atenção de alunos que estavam fora da atividade. Mas também se observou pontos negativos interferindo na condução do professor de música.

A ideia aqui é fazer um aprofundamento em cima desta questão com a visão dos professores entrevistados. No entendimento do professor Fábio Siqueira, as professoras auxiliares ajudam bastante na condução das aulas, mas também podem atrapalhar.

A visão de mundo dos professores sobre a educação musical

Uma das principais questões abordadas nos pressupostos teóricos foi a seguinte: *Como é ser educador enquanto músico?* Para elaborar considerações em cima desta indagação foi perguntado aos professores durante a entrevista o que eles entendiam por uma educação musical e as observações da atuação desses professores.

Fica muito claro que quando o professor está atuando e tem que parar a aula seja para conversar com seus alunos ou para chamar a atenção de algo que não está certo em sua visão de mundo, podemos considerar que está educando. Como exemplo, as situações vividas pelos professores como: briga entre os alunos, interromper o professor em momentos inadequados, etc.

O pensamento dos professores sobre avaliação de seus alunos

A última questão trabalhada na entrevista visava entender como a avaliação dos alunos e a dos professores sobre as situações de sala de aula do que deu certo ou errado poderiam afetar na construção de um estilo ou *habitus*.

Na educação musical o processo de avaliação, na maioria dos casos, não ocorre de forma tradicional ou arcaica, como avalia Haydt (2006), se limitando apenas a fazer provas e atribuir notas para passar o aluno de ano. Segundo a autora este pensamento é resultado de um ensino pedagógico que visa somente à transmissão e à memorização das informações prontas, sem um processo de construção no ensino-aprendizagem.

Especificamente na educação musical infantil, o processo de avaliação pode ser medido por meio da reflexão do professor diante da evolução de seus alunos. Para isso buscamos o conceito de avaliação sobre o qual Haydt (2006) e Libâneo (1994) afirmam que se baseia nos resultados dos objetivos estabelecidos para diagnosticar se foram alcançados ou não. Para Haydt (2006), “a avaliação assume uma dimensão orientadora, pois permite que o aluno tome consciência de seus avanços e dificuldades, para continuar progredindo na sua construção do conhecimento” (p.287).

Entendo que na educação infantil, esse processo avaliativo fique mais condicionado às observações que o professor faz de seus alunos ao refletir se suas atividades atingiram seus objetivos, se os alunos conseguiram ou não realizar o que foi proposto, qual aluno possui mais dificuldade etc.

Considerações Finais:

A construção dos conceitos realizados nos pressupostos teóricos foram fundamentais para o direcionamento desta pesquisa. Por meio dos objetivos, busquei responder às questões que se tornaram pertinentes ao longo da construção deste trabalho e, deste modo, fazer com que o mesmo trouxesse uma compreensão sobre as reflexões aqui apresentadas.



A forma metodológica escolhida proporcionou responder às questões que foram levantadas, pois foi observado na prática como os educadores musicais conduziam seus alunos. Busquei preservar a subjetividade de cada entrevistado, valorizando o diálogo, os fatos e suas vivências durante o processo de coleta de dados. Isto contribuiu com grande valor para o resultado final.

Considero que o educador musical, quando está à frente de sua turma, precisar pensar em como solucionar e reagir ao que os alunos trazem. Para isso a elaboração deste tema pode contribuir para que o professor possa gerir as situações que ocorrem diariamente, utilizando-se de recursos que são construídos ao longo de suas experiências em sala de aula. Este processo transforma o *habitus* do professor, que se modifica a cada vivência dentro de sala de aula transformando-se em um estilo em um jeito próprio de atuar.

Referências:

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Kafka: por uma literatura menor*. Tradução: Cíntia Vieira da Silva; revisão e tradução Luiz B. L. Orlandi. 1.ed.; 2. reimp. - Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

GALLO, Sílvio. *Deleuze & a Educação*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura)

HAYDT, Regina Célia Cazaux. *Curso de didática geral*. 8º ed. São Paulo: Ática, 2006.

MERRION, M. *Classroom management for beginning music educators*. Music Educators Journal, n. 78, pg.53-56, 1991.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução de Catarina Eleonora F. Da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 2. ed.rev – São Paulo: Cortez: Brasília, DF: UNESCO, 2011.

NÓVOA, Antônio. *Para uma formação de professores construída dentro da profissão*. Universidade de Lisboa. Lisboa. Portugal.

PERRENOUD, Philippe. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Trad. Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.



SILVA, R. R. *Gestão de Sala de Aula na Educação Escolar*. Revista da ABEM. Londrina, v.21, n.31, 63-76, jul.dez 2013.

_____. *Gestão de Sala de Aula na Educação Musical Escolar*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2014.

SNYDER, D. W. *Classroom management for student teachers*. Music Educators Journal, v. 84, n. 4, pg.20-31, Jan. 1998.

SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho, São Paulo: Moderna, 2003.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 17ª ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.