

GESTÃO DE SALA DE AULA NA EDUCAÇÃO MUSICAL ESCOLAR: UM ESTUDO COLABORATIVO SOBRE PRÁTICAS DE CRIAÇÃO E MANUTENÇÃO DE AMBIENTES FAVORÁVEIS À APRENDIZAGEM

Rafael Rodrigues da Silva – PUCRS / Universidade de Caxias do Sul
rafaelsilva.pr@gmail.com

Resumo: O texto apresenta projeto de pesquisa que visa explorar saberes docentes de professores de música da rede municipal de ensino de Porto Alegre no que tange à gestão da sala de aula (*classroom management*). A pergunta que mobiliza a investigação: de que forma professores de música na escola consideram aspectos sociais, cognitivos e fisiológicos relacionados aos alunos para planejar e criar condições favoráveis ao ensino e à aprendizagem? Em outras palavras, que aspectos extra-musicais são considerados e trabalhados em sala de aula visando promover o envolvimento, prevenir comportamentos permitir que a música efetivamente aconteça na aula de Artes? O texto está dividido em quatro partes: na primeira, faço uma breve revisão acerca do conceito de gestão de sala de aula, na segunda defendo a importância do tema para a educação musical, na terceira descrevo a metodologia proposta para a pesquisa e a quarta é reservada às considerações finais.

Palavras-chave: Educação. Gestão de Sala de Aula. Educação Musical. Profissionalização Docente.

Historicamente, a presença de educadores musicais na escola é marcada por altos e baixos no que tange à quantidade de professores atuando e no destaque que as atividades musicopedagógicas conquistavam (PENNA, 2010; OLIVEIRA, 2007). Essa inconstância contribuiu para que a imagem mais recorrente, quando falamos de educação musical na escola brasileira, seja a aula de instrumento ou de a prática de canto coral pois falta ao brasileiro, em geral, e, muitas vezes, ao próprio licenciando em Música, referências acerca do que ensinar e das possíveis dinâmicas de uma aula de

música no ensino básico. Uma série de “problemas” vão sendo encadeados a partir dessa característica do ensino musical no Brasil. Uma delas é a questão disciplinar, da qual quero aqui me ocupar:

Num passado que se estendeu até recentemente, a ideia de ordem na sala de aula escolar possuía referências muito claras: alunos sentados em seus lugares, em silêncio e trabalhando. O que fugia a esse padrão era, via de regra, “corrigido” pelo professor através castigos físicos ou morais. Hoje, após toda a mudança de perspectiva na educação promovida particularmente a partir da pedagogia nova no século XX, a noção de ordem em sala de aula foi ampliada, ao menos, no discurso pedagógico, para além da expectativa de alunos passivos, silenciosos e imóveis. Tal ampliação potencializou e foi potencializada por uma série de novidades que abrangem tanto a arquitetura e o mobiliário escolar (particularmente, a partir de Montessori) quanto as dinâmicas de controle do tempo, das interações pessoais e dos deslocamentos no interior da escola.

Apesar da recente lei 11.769 de 2008 que torna a música conteúdo obrigatório na educação básica, como minha própria experiência como professor mostra, e como o trabalho de orientação de licenciandos em Música tem mostrado, a escola segue sendo um espaço estranho para grande parte dos professores de música. Acostumados, portanto, com alunos que os procuram motivados pela aprendizagem de uma determinada habilidade musical, parece não haver em grande parte dos educadores musicais experiências escolares com música que possam ser tomadas como referência do potencial e das particularidades deste espaço, mesmo entre aqueles com considerável experiência docente em outros espaços educacionais. Há uma extensa literatura em Educação Musical com propostas de atividades de musicalização e vastas considerações teóricas acerca de como crianças e jovens aprendem música e como se relacionam com ela a se considerar. Muitas vezes parece

subentendido no discurso que, em havendo professores, a música acontecerá, no entanto, as possíveis estratégias para promover ambientes favoráveis à prática musical e, portanto, à aprendizagem seguem pouco exploradas. Um professor entrevistado por Cereser (2004) relata:

[o curso] nos prepara para trabalhar com crianças que gostam de música, que querem música, não que não gostam de música. Que querem aprender a tocar algum instrumento, que querem aprender a cantar que... daí sim. Aí é legal de trabalhar, tu não tem dificuldade nenhuma. Eles já vêm prontos para isso, eles já vêm motivados. Agora quando não estão motivados, aí a faculdade não nos deu [preparação]... aí eu também não sei se eles [os professores formadores] não deram porque eles também não têm [conhecimento da realidade]. (CERESER, 2004, p. 33).

O texto que aqui apresento tem por objetivo submeter às críticas e avaliações dos colegas da área da Educação o projeto de pesquisa que venho desenvolvendo junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC do Rio Grande do Sul sob orientação do Prof. Dr. Marcos Villela Pereira. Nele, proponho explorar saberes docentes de professores de música da rede municipal de ensino de Porto Alegre (atuando em atividades curriculares) no que tange à gestão da sala de aula (*classroom management*). Escolho este conceito porque interessa-me, particularmente, os saberes e práticas docentes no contexto da educação escolar que não estão diretamente vinculados àquilo que chamamos de instrução, ou seja, à formação epistêmica do educando mas que, no entanto, são empregados no sentido de criar condições para que esta aconteça. Interessa-me toda sorte de interações, combinações e normatizações estabelecidas nas relações entre professor e aluno (incluindo o contato com os pais destes) que visa criar condições favoráveis para a aprendizagem em sala de aula. Interessa-me de que forma o docente, isolado numa

sala com um determinado grupo de alunos, apreende as necessidades e demandas biológicas, cognitivas e sociais desse grupo para planejar sua ação visando a criação de um ambiente “ordenado”, motivante e capaz de potencializar a aprendizagem e garantir a integridade física, psíquica e moral dos alunos e do professor. Interessa-me também de que forma o docente licenciado em música atuando na componente curricular de Artes, e, portanto, atendendo a um número relativamente elevado de turmas numa mesma escola, cultiva vínculos afetivos e estabelece combinações com seus alunos durante suas atividades pedagógicas.

Tais aspectos da prática pedagógica, não importa o quão madura é a produção acadêmica acerca da gestão de sala de aula, fazem parte do cotidiano de qualquer docente na educação escolar e a pesquisa em Educação e, particularmente, em Educação Musical, investiga estas questões, mesmo que de maneira periférica ou sob outro referencial teórico. Ainda assim, é possível dizer que o volume de pesquisas sobre o tema ainda não faz justiça à importância do tema no cotidiano dos professores e que raramente o tema é explorado nas pesquisas em educação musical no Brasil.

O projeto que aqui apresento tem por objetivo explorar alternativas para a educação musical escolar através aulas mais musicais e menos dispersivas investigando recursos de planejamento e gestão de classe nas narrativas de professores de música da rede municipal de ensino. Pretendo, assim, propor uma resposta à seguinte questão: de que forma professores de música na escola consideram aspectos sociais, cognitivos e fisiológicos relacionados aos alunos para planejar e criar condições favoráveis ao ensino e à aprendizagem? Em outras palavras, que aspectos extra-musicais são considerados e trabalhados em sala de aula visando permitir que a música efetivamente aconteça na aula de Artes?

O texto está dividido em 4 partes. Na primeira, faço uma breve revisão acerca do conceito de gestão de sala de aula, na segunda defendo a importância do tema para a educação musical, na terceira descrevo a metodologia proposta para a pesquisa e a quarta é reservada às considerações finais.

Gestão de sala de aula no debate da profissionalização docente

Tem crescido nas últimas décadas o número de trabalhos e pesquisas dedicadas a definir os saberes que baseiam a atividade profissional dos professores (TARDIF, 2011; GAUTHIER et al, 2006). Em linhas gerais, essas pesquisas pretendem responder a questões como: “o que acontece quando o professor ensina? O que ele faz exatamente para instruir e educar as crianças? Noutras palavras, o que é preciso saber para ensinar?” (GAUTHIER et al, 2006, p. 17). Dessa forma, a temática dos saberes docentes “segue a perspectiva da valorização da prática docente, sendo, nesse sentido, um desdobramento dos trabalhos de Donald Schön e de sua proposta de basear a formação profissional em uma epistemologia da prática” (ARRUDA; LIMA; PASSOS, 2011)

Gauthier, ao buscar definir o repertório de conhecimentos específicos do ensino, define a gestão da matéria e a gestão de sala de aula¹ como as duas funções relacionadas à prática docente. Segundo o autor a função pedagógica da gestão da matéria ou gestão de conteúdo (termo tirado e adaptado de Walter Doyle) “remete a

¹ O trabalho de Gauthier que aqui referencio é uma tradução para o português do texto originalmente em francês. Nele, o tradutor opta pelo termo “gestão de classe” em correspondência ao francês “*gestion de classe*”. O correspondente em inglês “*classroom management*” é também amplamente reconhecido na literatura acadêmica sobre educação nos EUA. Por se tratar de um conceito pouco explorado na literatura acadêmica brasileira, opto, no presente trabalho por outra possibilidade de tradução trocando o termo “classe” por “sala de aula”, o que entendo tornar mais claro sobre o que se fala pois, como sabemos, o termo classe pode remeter a questões sociais que não possuem relação direta com o objetivo aqui proposto.

todos os enunciados relativos ao planejamento, ensino e à avaliação de uma aula ou parte dela". E inclui "o conjunto de operações de que o professor lança mão para levar os alunos a aprender o conteúdo" (GAUTHIER et al, 2006, p.196). Já a gestão de classe consiste num "conjunto de regras e disposições necessárias para criar um ambiente ordenado¹ favorável tanto ao ensino quanto à aprendizagem". Ela consiste numa atividade "fundamentalmente cognitiva, baseada na antecipação, pelos professores, da trajetória provável das atividades da sala de aula e no conhecimento das consequências dessas mesmas atividades sobre as situações de aprendizagem" (Idem, p.241). Para Tardif a gestão da matéria e a gestão de sala de aula² são "o próprio cerne da profissão" (2011, p. 219).

Rodrigues Júnior (2011) define a administração de classe como:

[...] o conjunto de procedimentos do professor em sala de aula, os quais favorecem a aprendizagem por um lado, e, por outro, reduzem a dispersividade, a confusão e a desordem, frequentemente associadas à ausência ou deficiência de aprendizagem (p. 23)

Conforme aponta Doyle (*apud* GAUTHIER et al, 2006, p. 137),:

[...] pesquisas revelaram que as diferenças importantes entre o sucesso ou insucesso dos gestores de classe não estão em sua resposta ao mau comportamento dos alunos. As diferenças se situam mais no planejamento e na preparação, que também fazem parte de um ensino eficiente, e nas técnicas de gerenciamento de

¹ O autor salienta que "o grau de ordem varia em função dos desvios verificados face ao programa de ação implantado na sala de aula" (GAUTHIER, 2006, p. 240).

² Aqui adoto os termos gestão da matéria e gestão de sala de aula e os generalizo, para fins de sistematização, aos demais autores que tratam dos saberes docentes, no entanto, é importante salientar que as denominações dadas para essas duas funções variam de autor para autor. Enquanto Gauthier (2006) usa gestão de matéria e gestão de classe, Tardif fala de transmissão da matéria e gestão da interação com os alunos (TARDIF, 2002, p. 219) e Doyle (*apud* ARRUDA; LIMA; PASSOS, 2011) fala de ensino de conteúdos e gestão da vida da classe (p. 142).

grupo que os professores empregam para prevenir a desatenção e a interrupção.

Dessa forma, as atitudes de alunos quando perturbam o plano de ação do professor criando situações concorrentes às atividades programadas, usualmente analisadas através do conceito de indisciplina (termo utilizado para nomear o produto final de um longo processo) na literatura acadêmica brasileira em Educação, podem ser analisadas fazendo uso de um conceito mais abrangente. Entendo, assim, que a própria escolha do conceito de gestão de sala de aula indica meu entendimento de que o professor não é apenas um sujeito refém das condições econômicas, culturais e políticas que “determinam” as ações dos alunos mas alguém capaz de influenciar, com maior ou menor grau de sucesso, o andamento e o clima que envolve os acontecimentos numa sala de aula. Além disso, presume uma postura preventiva e assertiva que vem sendo defendida no debate acerca da (in)disciplina escolar (GARCIA, 1999) .

A gestão sala de aula é, dessa forma, avaliada considerando elementos da ação docente como seleção, organização e sequenciamento de rotinas, comunicação do que se espera dos alunos, regras (ou combinações), procedimentos e medidas disciplinares, tipo ou grau de vínculo afetivo, entusiasmo, supervisão do trabalho, o tempo dedicado à explicação da atividade, o tipo de comunicação, o relacionamento com os pais, entre outros.

Gestão de sala de aula na formação de professores de Música

O interesse pela formação docente do professor de música para o contexto escolar tem crescido recentemente na área de educação musical brasileira, particularmente as pesquisas acerca dos saberes docentes envolvidos nessa prática pedagógica (BEINEKE, 2001; BEINEKE; BELLOCHIO; SEBOLD, 2005, HENTSCHKE, 2001;

HENTSCHKE; AZEVEDO; ARAÚJO, 2006; PENNA, 2007a; SANTOS, 2005). Com frequência, as pesquisas realizadas apontam uma insatisfação dos licenciados pesquisados com a formação que as instituições de ensino superior em música lhes ofereceram, avaliadas como insuficientes para a realidade da prática docente no ambiente escolar (BEINEKE, 2004; CERESER, 2004; SANTOS, 2005; MACHADO, 2004). Este descompasso entre a formação inicial de professores e as demandas da realidade escolar, manifestado por profissionais atuando nas escolas, não são exclusividade das pesquisas realizadas com educadores musicais no Brasil (ROULSTON; LEGETTE; WOMACK, 2005; YOURN; 2000) muito menos exclusividade do campo da educação musical (por exemplo: PERIN, 2009; MAVROPOULOU; PADELIADU, 2002).

Para Gauthier et al (2006, p. 25),

[...] certas experiências behavioristas foram realizadas sem levar suficientemente em conta o professor real, sozinho na sala de aula a distribuir reforços a um determinado grupo de alunos. Outras, inspiradas na psicologia humanista não se preocuparam o bastante com as consequências concretas para o professor, de partir das necessidades e interesses do aluno. Confundiu-se, assim, o contexto coletivo do ensino com o contexto individual da relação terapêutica. Outras, ainda, seguindo a tradição piagetiana, imaginaram o ensino como se ele desenvolvesse numa relação clínica com um aluno. Embora as faculdades de educação tenham produzido saberes formalizados a partir dessas pesquisas, esses saberes não dirigiram ao professor real, cuja atuação se dá numa verdadeira sala de aula, mas a uma espécie de professor formal, fictício, que atua num contexto idealizado, unidimensional, em que todas as variáveis são controladas. Foi um inábil projeto dos professores das faculdades de educação.

Pesquisas demonstram que muitos desses educadores musicais, até mesmo como reflexo do quadro descrito nos parágrafos anteriores, têm buscado "linhas de fuga" da realidade da sala de aula

preferindo a atuação em oficinas extra-curriculares (SANTOS, 2005; HIRSCH, 2007; WOLFFENBÜTTEL, 2009) ou mesmo setores como a biblioteca ou a secretaria da escola (como este autor já presenciou) a assumir o componente curricular Artes¹. Dessa forma, após assegurado, por força de lei, um espaço para a música no currículo escolar, impõem-se o desafio de ocupá-lo de fato pois já vínhamos enfrentando dificuldades em ocupar o considerável espaço que a música já tinha na escola, mesmo antes da lei (BEINEKE, 2004; PENNA 2002, 2003, 2008; SANTOS, 2005). Os desafios cotidianos relacionados a questões de gestão de sala de aula são, ao meu ver, um importante fator para a falta de interesse de grande parte dos licenciados em Música em atuar na escola.

A aula de música, comumente, pede uma postura e uma dinâmica diferentes de grande parte das atividades de ensino formal que se realizam nas escolas. Segundo Riccardi (2000, p. 1),

[...] cuando un grupo de alumnos asiste a una clase de música se observa un cambio de conducta de los alumnos que se traduce principalmente em movimiento: deseos de correr, saltar, gritar entre los alumnos de educación infantil y primaria, y entre los alumnos de educación secundaria y universidad, el no poder mantener una conducta silenciosa y ordenada frente a los instrumentos musicales, durante actividades de movimiento em relación a la música o a la audición de una obra musical.

Tais reações ao fenômeno musical ou às possíveis dinâmicas de uma aula de música podem ser um sinal de uma relação positiva de interação com o fenômeno musical, sinais de uma alegria ligada à

¹ Tenho notado que algumas pesquisas em educação musical escolar com professores de música não levam em consideração essa diferença entre professores de música que atuam "em sala de aula", ou seja, em atividades curriculares, e professores que atuam em oficinas oferecidas aos alunos no contraturno escolar. A natureza de cada uma dessas duas atividades, apesar de ocupar o mesmo espaço, é qualitativamente muito distinta uma da outra. Estudos mostram maior satisfação profissional do professor de música quando esse trabalha com oficinas (Pembroke; Craig, 1992; Santos, 2005)

experiência musical. Podem, no entanto, também representar o próprio impedimento para a prática musical na medida em que uma turma agitada, ansiosa potencializa atividades concorrentes com as atividades pedagógico-musicais, como conflitos entre os alunos. Como aponta Riccardi, “estes tipos de conductas “no ordenadas” se convierten em indisciplina cuando no permiten centrarse em los objetivos académicos a desarrollar. (2000, p. 2). Entendo, assim, que esse estudo pode contribuir para qualificar e promover a atuação desses e de novos profissionais no contexto escolar, visto que este tem sido uma questão recorrente entre os professores.

Estudos estrangeiros* têm apontado as questões relativas à gestão de sala de aula e à indisciplina como importantes fatores que contribuem para a insatisfação profissional, desenvolvimento de stress ou da síndrome de *burnout* entre professores em geral (MAVROPOULOU; PADELIADU, 2002; MERRET; WHELDALL, 1993, GAUTHIER et al, 2006) e em professores de música, em particular (PEMBROOK; CRAIG, 1992; GORDON, 2002; YOURN, 2000). Resultados de pesquisa empírica realizada por Doyle (*apud* GAUTHIER et al, 2006) entre professores dos EUA em sala de aula mostram que “a frequência das intervenções visando a interromper problemas de comportamento se situa em torno de 16 por hora” (p. 245).

A realidade do trabalho docente no Brasil não parece refletir um contexto mais favorável que estes acima citados. A relação entre alunos e professores tem ocupado cada vez mais os veículos midiáticos e, com uma frequência assustadora, vêm trocando a

* Cabe comentar que estes estudos aqui citados foram realizados em países de língua inglesa e, portanto, com acesso a uma vasta bibliografia e, muitas vezes, cujas universidades onde a grade curricular conta com disciplinas específicas sobre a questão da gestão de classe. Zeider (*apud* MERRET; WHELDALL, 1993) afirmou ainda no fim dos anos 80 que o estágio relativamente rudimentar da ciência gestão de classe deve ter contribuído para a formação inadequada dos profissionais no sentido de aplicar as técnicas de controle e, portanto, para as conseqüentes dificuldades encontradas pelos professores.

editoria de educação pelas páginas policiais. Notícias sobre práticas de *bullying*, agressões físicas entre alunos, alunos agredindo professores, professores agredindo alunos e, recentemente, chacinas aos moldes daquela que ocorreu em Columbine nos EUA só trazem ao nosso conhecimento o produto final de um longo e doloroso processo. Pesquisa realizada pela *Organization for Economic Co-Operation and Development* em 24 países aponta os professores brasileiros como os que usam a maior parte do tempo de aula em função de problemas de disciplina (18%), seguido da Malásia (17%) (OECD, 2009, p. 105). Estudo realizado por Abramovay et al (2005) sobre violência nas escolas realizada em 13 capitais brasileiras, relata que os pesquisadores nas observações *in loco* observaram que aproximadamente um terço dos alunos apresentavam comportamentos indisciplinados, desregrados (*unruly behaviour*).

Como aponta Xavier (2003, p. 45),

O que as práticas na escola vêm mostrando é que parece ser necessário é que parece necessário prever, também um processo paralelo e concomitante de *organização e contenção das turmas de alunos/as*, sem o que o trabalho corre o risco de ser inviabilizado. E o que também começa a ser percebido é que não se fala nisto, ao menos de forma substantiva, no período de formação dos professores e professoras.

Há também, obviamente, uma série de aspectos éticos que merecem ser enfrentados: até que ponto diferentes comportamentos são apenas sinais da rica e desejável diversidade em sala de aula e até que ponto passam a ser contraprodutivos? Já avançamos muito no sentido de ampliarmos o leque de comportamentos possíveis em atividades escolares, no entanto, como podemos entender até que ponto essa diferenciação é determinada por aspectos culturais ou biológicos e até que ponto são sinais de ansiedade ou de outros fatores que podem ser reflexos da gestão de sala do professor? É

esse tipo de questão que desejo investigar através do olhar dos professores pesquisados.

Metodologia da Pesquisa

A pesquisa possui caráter qualitativo e baseia-se em entrevistas semi-estruturadas com professores licenciados em música que atuam no componente curricular Artes nas escolas da rede municipal de ensino de Porto Alegre. As falas dos entrevistados serão estimuladas através de relatos retirados de pesquisas acadêmicas com professores de música atuando em atividades curriculares acerca de dificuldades encontradas em questões específicas de gestão de sala de aula. A intenção é que estes relatos funcionem como elementos indutores que favoreçam a reflexão dos entrevistados acerca de suas práticas e discursos em gestão de sala de aula.

Para orientar a realização das entrevistas foram elaborados temas a serem tratados a fim de explorar aspectos da gestão de sala de aula relacionados à gestão do tempo, do espaço, dos deslocamentos e das condutas. São eles:

- transições de uma atividade a outra: critérios de sequenciamento das atividades numa mesma aula (mais ou menos agitadas, individuais e em grupo, etc.)
- customização do ambiente escolar para distintas práticas musicais: disposição das mesas, quadros com combinações, espaços para o armazenamento de instrumentos e outros materiais, setorialização (criação de "cantinhos"), etc;
- deslocamentos no espaço escolar: de que maneira os alunos são organizados para deslocar-se de um lugar a outro durante a aula, saídas individuais para o banheiro, saídas em grupo para fora do espaço escolar;
- O corpo na aula de música: disposição dos grupos para cada tipo de atividade: em roda, em grupos, discursos ortopédicos e/ou técnicos acerca da execução instrumental e da técnica vocal (a postura "correta");
- regras e/ou combinações: individual por turma ou geral para os

alunos de música? número de combinações e/ou regras a serem seguidas, clareza, cuidados com os instrumentos;

- Estímulos (reforço positivo) e repreensões (reforço negativo);
- Ações para manter a atenção e a motivação em sala de aula;
- Afetividade na relação professor-aluno;

Os dados levantados pelas entrevistas serão confrontados de maneira a considerar aspectos como sexo, tempo de experiência como professor, anos-ciclo com os quais costuma ou prefere trabalhar, etc. Destes confrontos, serão levantadas categorias de análise que orientem a análise dos dados e a redação do trabalho.

A redação do trabalho será realizada de maneira colaborativa com os professores pesquisados. Após redigida a seção da dissertação que trata das análises dos dados coletados nas entrevistas, o texto será enviado aos entrevistados para que proponham alterações, novas redações, apontem discordâncias com as práticas relatadas por outros professores ou com a redação proposta, outros possíveis referenciais teóricos ou tenham novo momento para levantar novas questões fomentadas pela leitura. A opção por este recurso se justifica por criar um segundo momento de coleta de dados, possibilitando que os entrevistados possam ter contato com narrativas de outros entrevistados e com o olhar do pesquisador sobre o que foi coletado, além de por as análises do pesquisador a prova, conferindo maior fidelidade aos dados apresentados. O método colaborativo, aqui proposto, visa também um princípio ético de retorno dos resultados da pesquisa à comunidade pesquisada e contribui para que seu resultado final atenda também a interesses e demandas da comunidade escolar e dos professores pesquisados.

A pesquisa será realizada em 5 etapas: [1] realização das entrevistas; [2] transcrição e análise dos dados coletados; [3] redação; [4] envio do texto redigido aos entrevistados com, no

máximo, duas semanas para contribuições e críticas; [5] redação final agregando as contribuições dos entrevistados para a redação do trabalho.

Considerações Finais

Acredito que essa pesquisa pode contribuir para o campo ao explorar um aspecto da prática docente ainda muito pouco explorado nas pesquisas em Educação e Educação Musical no Brasil. Entendo que investigar os saberes dos professores e promover a reflexão acerca de suas práticas, suas escolhas pode contribuir significativamente para a formação de professores e para aulas mais proveitosas e motivadoras.

Por ser uma pesquisa que se ocupa de um tema ainda pouco explorado no Brasil, está sujeita a uma série de armadilhas a serem ainda identificadas e desarmadas. Armadilhas teóricas e metodológicas cujo olhar rigoroso dos colegas da área seguramente ajudará a desarmar grande parte.

Referências

ABRAMOVAY, M. **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: UNESCO no Brasil, 2005.

ARRUDA, Sergio de Mello; LIMA, João Paulo Camargo de; PASSOS, Marinez Meneghello. Um novo instrumento para a análise da ação do professor em sala de aula. **Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências**, v. 11 n. 2, p. 139-160, 2011.

BEINEKE, V. O conhecimento pratico do professor: uma discussão sobre as orientações que guiam as praticas educativo musicais de três professoras. Em *Pauta*, Porto Alegre, v.12, n. 18/19, p. 96-129, 2001

_____. Políticas públicas e formação de professores: uma reflexão sobre o papel da universidade. **Revista da Abem**, Porto Alegre, n. 10, p. 35-41, mar. 2004.

BEINEKE, V.; BELLOCHIO, C. R.; SEBOLD, F. C. A prática educativa na formação do conhecimento prático do educador musical: quatro estudos de caso. *Revista de Investigação em Artes*, Florianópolis, v.1, n.2, 2005. Disponível em: www.cedeart.udesc.br

CERESER, C. A formação inicial de professores de música sob a perspectiva dos licenciandos: o espaço escolar. *Revista da Abem*, Porto Alegre, n. 11, p. 27-36, set. 2004.

GARCIA, J. Indisciplina na escola: uma reflexão sobre a dimensão preventiva. **Revista Paranaense de Desenvolvimento**, Curitiba, n. 95, p. 101-108, jan./abr. 1999.

GAUTHIER, C. Et al. **Por uma teoria da pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Tradução Francisco Pereira. 2 ed. Ijuí: Editora UNIJUÍ, 2006.

HENTSCHKE, L. A formação profissional do educador musical: poucos espaços para múltiplas demandas. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 10., 2001, Uberlândia. **Anais...** Porto Alegre: ABEM, 2001. p. 67-74.

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

HIRSCH, I. **Música nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio**: um survey com professores de arte/música de escolas estaduais da região sul do Rio Grande do Sul. Dissertação (Mestrado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2007.

MACHADO, D. A visão dos professores de música sobre as competências docentes necessárias para a prática pedagógico-musical no ensino fundamental e médio. **Revista da Abem**, Porto Alegre, n. 11, p. 37-45, set 2004.

MAVROPOULOU, S.; PADELIADU, S. Teachers' Causal Attributions for Behaviour Problems in Relation to Perceptions of Control. **Educational Psychology**, sl., V. 22, p. 191-202, 2002.

MERRETT, F.; WHELDALL, K. How Do Teachers Learn to Manage Classroom Behaviour? A study of teachers' opinions about their initial training with special reference to classroom behaviour management. **Educational Studies**, *Birmingham* v.19, n. 1, p. 91-106, 1993.

OECD. **Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS**. Paris: OECD, 2009.

OLIVEIRA, Alda. Aspectos históricos da educação musical no Brasil e na América do Sul. In: **Educação musical no Brasil**. OLIVEIRA, Alda; CAJAZEIRA, Regina. Salvador: P&A, 2007.

PENNA, M. Professores de música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. **Revista da Abem**, Porto Alegre, n. 7, p. 7-19, set 2002.

_____. Apre(en)dendo músicas: na vida e nas escolas. **Revista da Abem**, Porto Alegre, n. 9, p. 71-80, set. 2003.

_____. Não basta tocar? Discutindo a formação do educador musical. **Revista da Abem**, Porto Alegre, n. 16, p. 49-56, mar. 2007a.

_____. **Música(s) e seu ensino**. 2 ed. Porto Alegre: Sulina, 2010.

PERIN, A. P. **Dificuldades vivenciadas por professores de matemática em início de carreira**. Dissertação de mestrado, UNIMEP, 2009.

RODRIGUES JÚNIOR, José Florêncio. **Como administrar a sala de aula: fundamentos e prática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

ROULSTON, K; LEGETTE, R; WOMACK, S. Beginning music teachers' perceptions of the transition from university to teach in schools. **Music Education Research**, London, v. 7, 59-89, 2005

SANTOS, R. M. S. Música, a realidade nas escolas e políticas de formação. **Revista da Abem**, Porto Alegre, n. 12, p. 49-56, mar. 2005.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

WOLFFENBÜTTEL, C. R.; ERTEL, Daniele Isabel. O ensino de música no Rio Grande do Sul: investigando escolas públicas do estado. In: XX Congresso Anual da ABEM, 2011, Vitória (Espírito Santo). **Anais do XX Congresso Anual da ABEM**. Vitória : Editora da ABEM, 2011. p. 1665-1673.

XAVIER, Maria Luisa Merino de Freitas. **Os incluídos na escola: o disciplinamento nos processos emancipatórios**. FAGED/UFRGS: Porto Alegre, 2003 (tese de doutorado).