

**Alexandre Shigunov Neto, André Coelho da Silva e  
Ivan Fortunato (org.)**

**Educação Musical: reflexões sobre  
ensino e pesquisa**



**Edições  
Hipótese**

S555e

Shigunov Neto, Alexandre.  
Educação Musical: reflexões sobre a ensino e pesquisa / Alexandre Shigunov Neto; André Coelho da Silva; Ivan Fortunato (org.). – São Paulo: Edições Hipótese, 2017.  
288p.

Bibliografia  
ISBN: 978-85-923511-4-4

1. Educação. I. Título.

CDU - 370

**EDIÇÕES HIPÓTESE** é nome fictício da coleção de livros editados pelo Núcleo de Estudos Transdisciplinares: Ensino, Ciência, Cultura e Ambiente, o Nutecca.

<http://nutecca.webnode.com.br>

**CONSELHO EDITORIAL:** Prof. Dr. Ivan Fortunato (Nutecca), Profa. Dra. Marta Catunda (UNISO), Prof. Dr. Claudio Penteado (UFABC), Dr. Cosimo Laneve (Società Italiana di Pedagogia), Prof. Dr. Luiz Afonso V. Figueiredo (CUFSA), Dr. Helen Lees (Newman University), Prof. Dr. Tiago Vieira Cavalcanti (Nutecca), Prof. Ms. Alexandre Shigunov Neto (Nutecca), Prof. Dr. Juan José Mena Marcos (Univ. de Salamanca), Prof. Dr. Fernando Santiago dos Santos (IFSP), Prof. Dr. Viktor Shigunov (UFSC), Prof. Dr. José Armando Valente (UNICAMP); Prof. Dr. Paulo Sérgio Calefi (IFSP), Prof. Dr. Pedro Demo (UnB), Prof. Ms. Marilei A. S. Bulow (Fac. CNEC/Campo Largo), Prof. Dr. Juarez do Nascimento (UFSC), Prof. Dr. Reinaldo Dias (Mackenzie), Prof. Dr. Marcos Neira (USP), Profa. Dra. Ana Iorio (UFC), Profa. Dra. Maria de Lourdes Pinto de Almeida (UNOESC), Profa. Dra. Patricia Shigunov (Fiocruz), Profa. Dra. Maria Teresa Ribeiro Pessoa (Univ. de Coimbra), Prof. Dr. Francesc Imbernon (Univ. de Barcelona), Prof. Dr. José Ignacio Rivas Flores (Univ. de Málaga), Prof. Dr. Luiz Seabra Junior (Cotuca/Unicamp), Profa. Ms. Hildegard Jung (Unilassale), Prof. Dr. Fernando Gil Villa (Univ. de Salamanca), Profa. Dra. Rosa Maria Esteban (Univ. Autónoma de Madrid), Prof. Dr. Agustín de la Herrán Gascón (Univ. Autónoma de Madrid), Profa. Dra. Maria Cristina Monteiro Pereira de Carvalho (PUC/Rio), Prof. Dr. José Tavares (Univ. Aveiro), Profa. Dra. Idália Sá-Chaves (Univ. Aveiro), Prof. Dr. António Cachapuz (Univ. Aveiro), Prof. Dr. Luis Miguel Villar Angulo (Univ. Sevilha), Prof. Dr. André Constantino da Silva (IFSP); Prof. Ms. João Lúcio de Barros (IFSP).

**EBOOK DE DISTRIBUIÇÃO LIVRE E GRATUITA**

**Mario Alejandro Peña Guzmán:** Licenciado en Música en la Universidad Pedagógica Nacional. Guitarrista clásico. Se desempeña como docente de música e intérprete de la guitarra clásica, integrante del Semillero de Investigación Interdisciplinar en Arte y Educación.

**Mário Cardoso:** é Professor Adjunto do Departamento de Educação Musical da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança e do Conservatório de Música e Dança de Bragança. É Doutor em Ciências da Educação pela Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro; Mestre em Pedagogia do Instrumento na área da Guitarra Clássica e Licenciado em Professores do Ensino Básico, Variante em Educação Musical. Tem desenvolvido uma regular atividade artística e investigativa no domínio da Música e Artes Performativas.

**Monica Zewe Uriarte:** Educadora musical, possui Especialização em Educação Musical pela Escola de Música e Belas Artes do Paraná. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná, Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI, com bolsa CAPES de Doutorado sanduíche junto à Université Paris I Panthéon-Sorbonne. É professora do Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da UNIVALI, membro do Grupo de Pesquisa Cultura, Escola e Educação Criadora na linha de pesquisa Cultura, Tecnologia e Aprendizagem, atuando também como docente do Curso de Música Licenciatura e Bacharelado da UNIVALI, do qual foi coordenadora de 2006 a 2016. Possui experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Musical, atuando principalmente nos seguintes temas: metodologias em educação musical e formação estética de professores.

**Rosa Eugênia Santana:** Professora Assistente do Curso de Licenciatura em Música no Departamento de Letras e Artes da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Doutoranda e Mestre em Regência pelo PPGMUS da Universidade Federal da Bahia. Possui Especialização em Metodologia do Ensino das Artes (FACINTER) e Graduação em Composição e Regência também pela UFBA. Atualmente é Diretora do Centro Universitário de Cultura e Arte (CUCA) da UEFS, onde coordena o Programa de Extensão Sons da UEFS e regente do Coral da UEFS. Também é Coordenadora do Programa Música na Escola da Secretaria Municipal de Educação de Feira de Santana, que engloba o ensino de música através do Canto Coral, Orquestra e Fanfarras e Regente da Orquestra Sinfônica Infanto-Juvenil Princesa do Sertão. Foi Coordenadora do Curso de Licenciatura em Música da UEFS e do Curso de Licenciatura em ARTES PARFOR/PROFORMA/UEFS e Vice Diretora do Departamento de Letras e Artes. Participante do Grupo de Pesquisa Estudos Contemporâneos em Música, com a pesquisa voltada para a Formação do Professor de Música. Possui experiência na área de Artes, com ênfase em Regência, atuando principalmente nos seguintes temas: regência, regência coral e de grupo instrumental, ensino coletivo de instrumentos, educação musical, piano e música popular.

## **CAPÍTULO 9 - RENOVAR COMPETÊNCIAS, TRANSFORMAR PRÁTICAS E REPENSAR A FORMAÇÃO ALGUMAS NOTAS SOBRE A ACTIVIDADE DOCENTE EM EDUCAÇÃO MUSICAL**

Mário Cardoso  
Elsa Morgado  
Levi Silva

A experiência musical dos dias de hoje apresenta características e contornos diferentes de outrora. O ritmo transformador da sociedade contemporânea, em todos os seus níveis e domínios, contribui para que exista na paisagem sonora o aparecimento de novos estilos, linguagens, sons e instrumentos, que levam à alteração e ajustamento dos paradigmas de composição, das abordagens e estratégias de ensino-aprendizagem e dos formatos/meios de comunicação e acessibilidade musical. Podemos afirmar que a paisagem sonora, os contextos e as comunidades de aprendizagem deste século carregam consigo desafios e oportunidades, sendo da responsabilidade de todos os actores (educativos e locais) explorar as suas potencialidades. Apesar desta ambiência e dinâmica de aceleração, o domínio da Educação Musical vive desde há muito um tempo de incerteza e imprevisibilidade resultante das dúvidas e/ou contradições das políticas e reformas educativas. A este factor acrescenta-se o pouco reconhecimento e sensibilidade dos diversos responsáveis educativos da importância da presença e consolidação das práticas artísticas no nosso sistema educativo. A este particular, Mota (2014) acrescenta o contexto socioeconómico, a fraca presença da Música nas escolas ou a existência de um número significativo de práticas musicais que considera como deficitárias, como factores responsáveis por grande parte desta ambiência de incerteza e receio que habita em todo este domínio.

Apesar da evolução da música e de todo o seu contexto, pouco ou quase nada mudou na forma como os alunos são educados. As práticas pedagógicas marcadas pelo domínio da literacia básica (ler, escrever e executar texto musical) ainda hoje marcam os procedimentos didácticos nos vários domínios e ciclos de aprendizagem musical (Cardoso & Silva, 2016). Apesar da reconhecida relevância destes elementos no processo de desenvolvimento da formação musical, são hoje visíveis as suas limitações em outros processos inerentes e indispensáveis ao fazer musical,

nomeadamente no desenvolvimento da audição interior e capacidade criativa. Mais do que mudar as práticas é necessária uma *Nova Educação Musical* que suporte, oriente e conduza os estudantes para *novos olhares, novos sons e novos contextos*, tornando-os mais independentes, melhores criadores e intérpretes, capazes de construir e tomar decisões criativas e musicais.

Procurando responder a todos estes desafios, importa, assim, renovar as competências dos profissionais de Educação Musical, repensar e transformar concepções, acções e práticas. Neste particular, a reflexão e revisão de todo o processo de formação urge como premissa fundamental na requalificação destes profissionais. Rever as suas finalidades, reposicionar as suas funções e redimensionar as suas competências impede a estagnação e o retrocesso e promove uma visão criativa, reflexiva e pró-activa, fundamentais nesta nova temporalidade de partilha e espaço relacional, como elementos reguladores dos processos de desenvolvimento do conhecimento e da vida.

### **Renovar competências**

Existe na sociedade uma certa representação de que estes profissionais detêm em si, um conjunto de multi-competências necessárias para assegurarem uma aprendizagem de qualidade (Silva, 2014). A abrangência de diferentes dimensões do conhecimento profissional, interpessoal e intrapessoal (Collinson, 1999) que possam interligar contextos formais e não formais, práticas de aprendizagem individuais, coletivas e criativas assumem-se como elementos fulcrais na afirmação da prática pedagógica do professor de Educação Musical contemporâneo. Este raciocínio insere nas experiências pessoais e colectivas, no processo de formação e na multiplicidade dos contextos supervisivos, um estatuto epistemológico determinante e insubstituível na construção, mobilização e desenvolvimento de novos procedimentos, estratégias, conhecimentos e competências essenciais para o desenvolvimento pessoal e (re)construção identitária do profissional. Numa visão transversal, reforçamos os pontos e ideias centrais que constituem a natureza de competências do professor de Educação Musical contemporâneo.

Podemos dizer que estamos perante um conjunto de elementos que abrange competências essenciais ao desempenho dos processos de ensino e aprendizagem (gerais, transversais e específicas), bem como um conjunto de conhecimentos

teóricos, que assente numa cultura humanista, reúne no perfil deste profissional as dimensões do *saber*, *saber-fazer* e *saber-ser*. Por outras palavras, uma valorização da dimensão do *saber-ser* coloca uma nova natureza epistemológica no perfil de competência profissional do educador/professor de Educação Musical. Em traços gerais, este conjunto de competências e conhecimentos transversais e transcurriculares permitem, no nosso entendimento, um contínuo processo de aprendizagem, reflexão crítica das acções e práticas de ensino e, consequentemente, uma adaptabilidade a contextos e situações emergentes de uma forma ajustada e eficaz. Neste particular, Sá-Chaves (2007) refere que no universo da docência existem “questões que lhe são próprias e que apelam a competências transversais a todas as áreas científicas e outras que se auto-determinam nas características epistemológicas dos saberes próprios de cada área científica”. Esta ideia cristaliza, em grande parte, a nossa proposta de um entendimento processo de ensino e aprendizagem musical assente na ideia da *multidimensionalidade* (Cardoso, 2015) e *transcurricularidade*. Neste complexo espaço educacional, o perfil de competências do professor deve transportar o estímulo e a criação de condições transformadoras das suas práticas e dos seus contextos. Que possa reconstruir, individual e colectivamente, uma visão redutora, simplista e estandardizada do universo educativo. É importante em todo este processo a valorização:

- do *conhecimento profissional* (reflexiva, metareflexiva e ecológica), de forma que este processo valorativo possa partir de uma relação dialética e dialógica da conjugação das competências científicas, pedagógicas, sociais e humanas;
- da promoção de *práticas/experiências* de ensino aprendizagem que reúna diferentes contextos e comunidades de aprendizagem formais e não formais, em diversos níveis e ciclos de ensino (no contexto educativo), novos públicos, novas formas de ver, ouvir e criar;
- de uma *competência profissional integradora*, onde possa coexistir uma integração das diferentes dimensões do conhecimento (profissional, interpessoal e intrapessoal);
- da consciência e predisposição para *aprender a aprender*, através de uma autoconsciência e autoimplicação na formação;
- de *competências comunicativas e de literacia tecnológica*, fundamentais neste novo tempo e espaço de transformação;
- da *competência humanista*, de cidadania e de relação com o outro, essencial no suporte ao desenvolvimento humano numa época

caracterizada pelo exponencial ritmo transformado tecnológico e comunicacional;

- da *competência reflexiva e de espírito crítico* e atento aos contextos, que se assuma capaz de responder aos desafios/situações emergentes e que sustente a reconstrução de uma visão mais ampla da educação e do mundo;

### **Transformar práticas**

Quando nos centramos na análise das práticas pedagógicas associadas à construção e desenvolvimento da educação e formação musical dos indivíduos, verifica-se, ainda hoje, a existência de alguma dominância de abordagens didáticas tradicionalidade marcadas pela realização de práticas de leitura, escrita e execução musical como meio de construção da compreensão musical. A concepção de que estas práticas permitem um aperfeiçoamento de todo o ouvido musical, representa um pensamento antigo de origem no século XVII e que encontra reflexo em muitas das propostas pedagógicas no domínio musical (Barbosa, 2009). Pensamos que a forma como têm sido entendidas estas práticas não contribui verdadeiramente para essa compreensão e aperfeiçoamento da acuidade auditiva. Ter a pretensão de construir uma percepção e compreensão dos elementos constituintes da linguagem musical através destas práticas de leitura e escrita, representa no nosso entendimento, uma perspectiva bastante redutora da construção da formação musical de qualquer sujeito. No caso particular da leitura, Sloboda (2008) assevera que esta solicita a concretização de uma resposta complexa, onde existe pouco espaço para desvios em tempo e qualidade, isto é, toda a acção relacionada com a leitura envolve e depende de uma diversidade de habilidades que passam desde a descodificação de simbologia gráfica, até ao sentido e capacidade de agrupamento, associação, reprodução e transformação todo isto em acção motora (Fornari & Junqueira, 2014). Esta linha de trabalho, permite que exista um afastamento de todo o conhecimento teórico e técnico que no universo artístico só existe quando acontece uma aproximação. O mesmo se passa em relação aos ditados auditivos, que na prática tradicional, centrados em “signos musicais isolados ou na forma de fragmentos musicais geralmente criados por ele ou tomados ao repertório musical e que apresentam determinadas questões que necessitam ser trabalhadas auditivamente” (Bernardes, 2001, p. 75; Barbosa, 2009, p.103), irá fragmentar e desfocar toda a estrutura da linguagem musical, dificultando

toda a sua compreensão. Todas estas concepções, apesar de todos os esforços que os actores do contexto escolar possam realizar, desenvolvem unicamente a capacidade para realizar este tipo de exercícios, esgotando-se no seu próprio universo. Este pensamento é avigorado por Gordon (2000, p. 56) ao afirmar que os “professores ensinam música entre si e aos alunos baseando-se em nomes e definições, porque é isso que eles sabem e é isso que se espera deles”. Este facto, é visível na pouca eficácia destas abordagens pedagógico-musicais em responder “a problemas de realização que estão para além da performance propriamente dita, da reprodução imitativa de notação e do conhecimento de teoria da música” (Caspurro, 2006, p. 30). Para quem está em contacto diário com a realidade educativa, revê nestas palavras, a desorientação manifestada pelos diversos alunos, quando de alguma forma se confrontam com práticas como a da improvisação, transposição, composição, compreensão harmónica, leitura à primeira vista ou mesmo a execução de ouvido de uma melodia ou progressão harmónica no instrumento musical. Todos estes quesitos, levantam questões de pertinência e contemporaneidade destas abordagens e práticas pedagógicas nos contextos actuais de aprendizagem marcados pelo fenómeno macro e micro sistémico da globalidade e onde as práticas informais (Green, 2008) se vão assumindo como estruturantes e indutores do conhecimento técnico e profissional. Assim, a transformação do contexto educativo não se deverá cingir, unicamente, a uma mera alteração de práticas e abordagens pedagógicas, mas deverá incluir uma alteração dos próprios contextos e espaços de aprendizagem (criando e chamando para o seu meio práticas e experiências formais e não formais), e das competências e perfil do professor de Educação Musical. Deste modo, este profissional assume papel preponderante na promoção de *novos saberes* (*aprender a aprender, aprender a fazer e a aprender a comunicar*). Neste sentido, o professor deve assumir-se como um *cidadão cultural* (Benidict & Schmidt, 2014), um agente dentro das instituições e em outras comunidades de aprendizagem. Neste processo de redefinição será importante:

- não ignorar os diferentes espaços, lugares, culturas e linguagem musicais onde o aluno de hoje habita e desenvolve os seus processos de criação e execução musical. Aceitar o papel significativo que todos estes lugares assumem na construção e desenvolvimento de toda a identidade musical destes alunos;
- coadjuvar estes alunos a perceber como se podem tornar participantes



activos nas suas próprias culturas musicais;

- centrar as abordagens pedagógico-musicais na estimulação e criação de ambiência colectivas que possam activar múltiplas dimensões;
- ultrapassar a singularidade da acção promovendo o pluralismo, o trabalho cooperativo e colaborativo através da construção de pequenos grupos onde os seus elementos possam usufruir de autonomia nas suas decisões criativas;
- integrar nos processos e estratégias educativas outros domínios artísticos e tecnológicos, de forma a permitir a integração e a partilha das suas diferentes dimensões. Este processo integrador e relacional assume-se como indutor de novas territorialidades e representações identitárias;
- (re)construir novas formas e estratégias de intervenção e criação de novos contextos de aprendizagem

### **(Re)pensar a formação**

Reconhecendo a importância que as variáveis contextuais e transições ecológicas assumem na construção e desenvolvimento das concepções e práticas de formação (Bronfenbrenner, 1994), todas estas mudanças colocam nas instituições de formação o desafio de actualizar e aprofundar novas ofertas curriculares, abordagens e estratégias de formação que possam, por um lado, contribuir para uma melhor utilização destas novas musicas, instrumentos e práticas, e por outro, melhorar o perfil de competência dos futuros educadores/professores. Estas instituições de formação devem promover os meios para que o professor possa aprender através do passado, mas que também pense e experimente novos caminhos e formas de intervenção. A valorização de uma formação reflexiva, marcada por uma perspectiva ecológica e crítica, que possa capacitar estes professores para as exigências e imprevisibilidade dos contextos emergentes é ideia transversal em muitos dos contributos e referências no âmbito desta temática (Shulman, 1986; Schön, 1987; Zeichner, 1993; Bronfenbrenner, 1994; Roldão, 2000; Alarcão & Tavares, 2000; Sá-Chaves, 2003). Ter apenas a intenção reflexiva não resolve, por si só, todas as questões do processo de ensino e aprendizagem. É necessário a existência nas instituições de formação de uma *cultura de prática* para que se possa reflectir sobre ela, analisando e interpretando os seus efeitos, ajustando-a e redireccionando-a caso seja necessário. Talvez uma das chaves para o estabelecimento desta *cultura* passe pela promoção de uma *educação para a inovação* (Shulman, 2005; Sawyer, 2006; Wagner, 2012),

onde as instituições de ensino e outras comunidades de aprendizagem possam ter professores que estejam preparados para educar para a criatividade e inovação (Amabile, 1996; Wagner, 2012).

Nesta linha, um outro elemento de destaque é, sem dúvida, o papel e a função que os contextos supervisivos assumem neste processo de formação, em particular nos contextos e prática que dão início a todo o processo de aproximação da função docente. Será importante pensar este processo na profissão e a partir da profissão, que possa permitir o contacto, partilha e aplicação de novos conhecimentos acerca do ensino em diferentes contextos e comunidades de aprendizagem (formais e não formais). Enquadrar o professor como produtor de materiais de ensino, criador e inventor de materiais pedagógicos e profissional crítico e reflexivo (Nóvoa, 2002), coloca neste profissional artístico uma visão prospectiva capaz de identificar factores chave na implantação de oportunidades de ensino-aprendizagem (Kaschub & Smith, 2014).

Em suma, e partindo do contributo e enquadramento teórico resultam alguns princípios que a formação inicial no domínio da Educação Musical deve considerar:

- a *flexibilidade da oferta de formação*. É necessário abandonar a ideia singular de que a Educação Musical é unicamente dirigida para a formação de professores desta área específica para o Ensino Básico. Formar para um único ciclo de ensino representa um factor crucial a ser alterado de forma a ampliar e consolidar esta área artística em todo o sistema educativo. Assumir esta área como um território de partilha abrangente e pluralista que possa abarcar novas contextos e comunidades de aprendizagem. Abandonar as unidades curriculares fechadas e centradas em domínios duros que não levam ao desenvolvimento dos saberes fundamentais para o desenvolvimento pessoal e profissional (Cardoso & Silva, 2015). Um outro factor de destaque é a promoção de diferentes perfis e percursos de formação dentro desta área. Este facto representar nesta temporalidade multicultural e global dos dias de hoje, um passo importante para derrubar um certo conservadorismo latente que insiste em permanecer nos diversos contextos educativos.
- a *diversificação e diferenciação da oferta*, que possa trazer para as escolas de formação de professores de Educação Musical, diferentes perspectivas disciplinares epistemológicas, metodológicas e didácticas, onde os estudantes possam partilhar e conviver para além de meras compreensões interpessoais e interinstitucionais. Que qualifique e ajude na construção de novos olhares, saberes e competências sobre a sua função e especialidade.

- a *multidimensionalidade e transcurricularidade*, que possa contribuir para o desenvolvimento de um conjunto de diferentes capacidades, quer a nível auditivo, quer a nível cognitivo, que permita a um qualquer aluno da área da Música, adquirir ferramentas fundamentais para desempenhar de forma acertada toda a sua tarefa musical. No nosso entendimento, a educação e formação musical não deverá ser centrada unicamente no desenvolvimento técnico-instrumental ou em estruturas desfragmentadas de todo o contexto musical, mas sim, através de um trabalho transversal, multidimensional, interdisciplinar e *transcurricularidade* entre as diferentes áreas e domínios do universo artístico- musical e outras áreas que lhe estejam associadas. É essencial para todos os quadrantes da área da música, a consciência e conhecimento dos vários elementos e características que constituem todo o discurso musical.
- a *actualização e rigor científico-pedagógico*. A palavra *actualizar* deverá representar mais do que um instrumento diário ao serviço do processo educativo, nomeadamente numa escola actual onde a globalidade e multidimensionalidade se revelam uma realidade, que assume dimensões cada vez maiores e mais profundas. Como fenómeno macro e micro sistémico, esta globalização revela-se como um gerador de novos conhecimentos, motivações, interesses, inquietudes, interacções e percepções. Um exemplo deste fenómeno é o caso da tecnologia, que cada dia se assume mais como um instrumento de auxílio à vida diária, principalmente à Educação. Basta tomar atenção ao *imput* informativo que os alunos actuais transportam para dentro dos diferentes contextos, ou mesmo a disponibilidade de acesso a um conjunto de ferramentas de alguma utilidade para a sua formação, ou o novo paradigma do compositor que hoje se coloca, fruto desse mesmo avanço tecnológico.
- a ideia da *(des)construção*. A pretensão totalizante do conhecimento é uma ilusão, devendo ser assumida toda uma abordagem do “fragmento, do estudo de caso, do problema” (Vieira de Carvalho, 2012). Que possa favorecer a emergência de módulos e unidades de formação, onde o estudante possa percorrer os caminhos da sua formação de acordo com as suas motivações e necessidades. A este facto, acrescenta-se ainda todo o processo de aprendizagem contínuo, plural e inexaurível que a condição de ser *músico* envolve, reclamando para si, todo um campo de expressão, exercício e disponibilidade, quer a nível físico quer a nível cognitivo. Toda esta pluralidade constitui facto real, que deveria ser considerado, não só a nível do processo de formação, mas também em todo o discurso musical (Swanwick, 2003). Porém, apesar da existência de uma linha de crescimento favorável em todo este domínio, as alterações constantes da sociedade actual, colocam grandes desafios para a organização e pensamento educativo dos diferentes níveis e ciclos de ensino.

- a *educar para a inovação*. Formar e preparar professores para se assumirem como inovadores e promotores de inovação e criatividade, requer uma alteração dos planos curriculares que constituem a oferta formativa desta área específica. Seria negligente não preparar professores para serem capazes de responder de forma ajustada às mudanças das paisagens educativas e musicais que emergentes diariamente. Começar na formação inicial apresenta-se como passo fulcral, uma vez que estes jovens docentes ainda não estão ancorados a sistemas, modelos e abordagens pedagógico-musicais.

Em suma, a natureza emergente das paisagens educativas e artísticas coloca sobre a mesa a necessidade de a área da Educação Musical ser constantemente considerada à luz da diversidade das pessoas, ferramentas, espaços, sonoridades, mundos e pensamento que moldam o panorama contemporâneo. Deste modo, os programas de formação de professores de Educação Musical devem encontrar formas de liderar com os avanços da profissão. Pensamos que a falta desta consciência unicamente asfixia o seu desenvolvimento e coloca os futuros docentes como meros conservadores do passado. Contudo, será importante resistir à ideia da procura da uma melhor prática ou caminho. Esta ambição unicamente nos coloca como *fachidioten* (Vieira de Carvalho, 2012). Pelo contrário, devemos promover e explorar a diversidade dos vários modelos de formação de forma a construir um futuro sustentável para a formação de professores de Educação Musical.

### Referências bibliográficas

Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica*. Coimbra: Almedina

Amabile, T. M. (1996). *Creativity and innovation in organizations*. Cambridge, MA: Harvard Business School.

Barbosa, M. (2009). *Percepção musical como compreensão da obra musical: contributos a partir da perspectiva histórica-cultural*. Tese de Doutoramento em Educação. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, Brasil.

Benidict, C., & Schmidt, P. (2014). Educating teachers for 21st-century challenges: the music educator as a cultural citizen. In M. Kaschub & J. Smith (Eds.), *Promising Practices in 21st Century Music Teacher Education*, (pp. 79-98). New York: Oxford University Press, Incorporated.

Bernardes, V. (2001). A percepção musical sob a ótica da linguagem. *Revista da ABEM*, 6, 73-85.

Bronfenbrenner, U. (1994). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Massachusetts: Harvard University Press

Cardoso, M. (2015). *A (des)construção: um modelo multidimensional de Educação Auditiva*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação. Escola das Ciências Humanas e Sociais da Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Vila Real, Portugal.

Cardoso, M., & Silva, L. (2016). O Ensino da Música no Século XXI: Rede de Possibilidades de Formação. In C. Mesquita, M. V. Pires & R. P. Lopes (Eds.), *1.º Encontro Internacional de Formação na Docência* (pp. 695-701). Bragança, Portugal: Instituto Politécnico de Bragança.

Caspurro, M. (2006). *Efeitos da aprendizagem da audição da sintaxe harmónica no desenvolvimento da improvisação*. Tese de Doutoramento em Música. Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro. Aveiro, Portugal.

Collinson, V. (1999). Redefining teacher excellence. *Theory into Practice*, 38(1), 4-1. doi.org/10.1080/00405849909543824

Gordon, E. (2000). *Teoria de aprendizagem musical: Competências, conteúdos e padrões* (H. Rodrigues, Trad.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Fornari, J., & Junqueira, M., (2014). Leitura Textual, Leitura Musical e Audição: Similaridades e Correspondências. In *Anais do X Simpósio de Cognição e Artes Musicais*, Universidade Estadual de Campinas, Brasil.

Green, L. (2008). Music, informal learning and the school: a new classroom pedagogy. Farnham-Surrey: Asghate.

Kaschub, M., & Smith, J. (2014). Promising Practices in 21st Century Music Teacher Education. New York: Oxford University Press, Incorporated.

Mota, G. (2014). A educação musical em Portugal - uma história plena de contradições. *Debates* (13), 41-50.

Nóvoa, A. (2002). Formação de Professores de Professores e trabalho pedagógico. Lisboa: Educa.

Roldão, M. (2000). *Os desafios da profissionalidade e o currículo*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Sá-Chaves, I. (2003). Formação de Professores. Interpretação e apropriação de mudança nos quadros conceptuais de referência. Santarém: ESES

Sawyer, R. K. (2006). Educating for innovation. *Thinking Skills and Creativity*, 1(1), 41–48. doi.org/10.1016/j.tsc.2005.08.001

Schön, D. (1987). *Educating the reflexive practitioner*. São Francisco: Jossey-Bass.

Shulman, L. S. (2005). Signature pedagogies in the professions. *Daedalus*, 134(3), 52–59. doi: 10.1162/0011526054622015

Shulman, L. (1986). Those who understand: knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15 (2), 4-14. <http://www.jstor.org/stable/1175860>

Silva, A. (2014). Novos saberes básicos dos alunos, novas competências dos professores: um estudo no âmbito da supervisão da formação de professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico na Universidade de Aveiro. In I. Sá-Chaves (Coord.), *Educar, Investigar e Formar: novos saberes* (pp. 75-92). Aveiro: UA Editora.

Sloboda, J. (2008). *A mente musical: psicologia cognitiva da música* (B. Ilari & R. Ilari, Trad.). Londrina: EDUEL.

Swanwick, K. (2003). *Ensinando música musicalmente*. (A. Oliveira & C. Tourinho, Trad.) São Paulo, Brasil: Moderna.

Vieira de Carvalho, M. (2012). A investigação em Música no Ensino Superior. In J. Cardoso & M. Miranda (Coord.), *Sons do Clássico* (pp. 259-272). Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Wagner, T. (2012). *Creating innovators: The making of young people who will change the world*. New York: Scribner.

Zeichner, K. (1993). *Formação reflexiva de professores*. Lisboa: Educa