

Representações do Ser Professor para candidatos ao ingresso no Curso de Licenciatura em Música da UEPG

Comunicação

Rafael Dalalibera Rauski
Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG)
rdrauski@uepg.br

Resumo: Apresenta um recorte de tese que teve como objetivo geral compreender em que medida ocorrem mudanças nas representações sociais sobre ser professor de música nos acadêmicos que cursam a Licenciatura em Música, e se as possíveis mudanças contribuem com o desenvolvimento de aspectos da identidade docente. A pesquisa foi realizada com 124 candidatos ao ingresso no curso mediante questões abertas aplicadas no THE, e os dados foram analisados com auxílio do software ALCESTE. Os resultados revelam que a representação social do professor de música, para os participantes do THE, está ancorada em outras representações presentes na sociedade: 1) a figura do bom músico, que domina os conhecimentos musicais específicos, e do professor que conhece aquilo que ensina; 2) o indivíduo que precisa saber ensinar, e para isso precisa ter os conhecimentos específicos da música, mas necessita dos conhecimentos específicos da docência como complementos; 3) o indivíduo que tem vocação, expressa a partir do dom de ensinar, da missão a ser desenvolvida junto a seus alunos e do amor pela profissão; 4) o indivíduo responsável por proporcionar, aos alunos, a oportunidade de fruir a música, despertando neles o interesse pela música e pelas artes e lhes dando acesso a um universo de sensações e emoções.

Palavras-chave: Representações Sociais. Ser professor. Licenciatura em Música.

Introdução

No segundo semestre de 2016 veio à tona, no Brasil, a discussão sobre a reforma do Ensino Médio, proposta pelo governo de Michel Temer. Neste período o governo lançou, nas redes televisivas, uma propaganda institucional bastante emblemática, que anunciava o Novo Ensino Médio, seguido da imagem de uma plateia de inúmeros jovens, dos quais alguns levantavam e proferiam pequenos discursos sobre seu futuro profissional. Dentre todas as profissões mencionadas, chamou-nos muita atenção a garota que se levantava e dizia: Eu quero ser professora, é o que eu amo. Seria coincidência que a garota que queria ser professora foi uma das únicas que apresentou uma justificativa para a escolha da sua profissão? Ou, indo um pouco mais além, seria coincidência também ela apresentar uma justificativa baseada no seu amor pela profissão?

A propaganda em questão deixou claro que a profissão do professor ainda é representada como dom, missão, sacrifício, algo que se faz porque realmente existe vocação (DOTTA, 2006; ALVES-MAZZOTTI, 2007; SANTOS, 2010; SEIDMANN et al., 2012; LOPES; MACEDO; TURA, 2012; PRYJMA, 2016). Essa representação se reforça todos os dias a partir das informações trocadas e reconstruídas pelas pessoas em suas interações, especialmente pelas redes televisivas e pela internet, que também são determinantes na construção dessa representação.

Além da profissão docente, outra atividade que parece compartilhar de uma representação muito semelhante à descrita anteriormente é a do músico. Esta atividade também é vista, na sociedade, como sendo para aquelas poucas pessoas que têm dom, talento, que nasceram para isso (SCHROEDER, 2004; ALVARENGA; MAZZOTTI, 2013). No entanto, a constituição de um indivíduo enquanto músico não está exclusivamente ligada ao fato de ele ter dom ou habilidades inatas. Existe, antes de tudo, o preparo e a vivência que vão levá-lo a desenvolver certas habilidades musicais e, principalmente, conhecimentos específicos em música (CHAVES, 2007; ALVARES, 2012).

Assim como em todas as áreas do conhecimento, a música é detentora de saberes e conhecimentos específicos que proporcionam, aos músicos, a consciência acerca da arte que estão desenvolvendo. Esses conhecimentos, ainda que em nível bastante elementar, devem ser acessíveis a todos. Para isso, é inegável: há um trabalho a ser feito, e o responsável por isso deve ser o professor de música, profissional com formação e competências específicas, adquiridas principalmente nos cursos de licenciatura (PENNA, 2007).

É importante ressaltar o quanto a música é algo presente nas nossas vidas, em nosso cotidiano e em nossas experiências. Seja de maneira informal, pela troca de experiências com amigos, parentes ou conhecidos, pela inspiração em algum artista; seja de maneira não formal, em uma banda, na igreja ou na prática do coral da comunidade; ou até mesmo de maneira formal, em uma escola de música, conservatório ou na Educação Básica, o ensino da música é algo muito presente na sociedade, tão presente quanto suas representações para as pessoas.

Entretanto, o que seriam essas representações? Em primeiro lugar, são representações sociais, porque são constituídas no cotidiano das relações interindividuais, e nascem da necessidade constante de reconstrução do senso comum (MOSCOVICI, 2007). Podem, ainda, ser entendidas como conhecimento socialmente construído e compartilhado, que “contribui para a construção de uma realidade comum a um objeto social” (JODELET,

2001, p. 22). O processo de construção social de um conhecimento novo pode ser quase comparado ao senso comum, como uma versão atual sua (MOSCOVICI, 2012). Apesar de se revelar como uma forma de conhecimento diferente do conhecimento científico, o estudo das RS¹ não é menos importante, uma vez que proporciona o entendimento dos processos cognitivos dos indivíduos e de suas interações sociais (JODELET, 2001).

Por sua profundidade e alcance na compreensão do pensamento social, a Teoria das Representações Sociais (TRS) foi escolhida como o principal aporte teórico para a realização desta pesquisa. Acreditamos que a referida teoria pode ser fundamental para compreender o pensamento social acerca do ser professor de música. Nesse sentido, podemos entender que

[...] o campo educativo aparece como um campo privilegiado para ver como se constroem, evoluem e se transformam as representações sociais no seio de grupos sociais, e nos esclarecer sobre o papel dessas construções nas relações desses grupos com o objeto de sua representação. (Gilly, 2002, p. 233).

Levando em consideração as RS do professor e do músico, a presente comunicação tem por objetivo explicitar quais são e como se organizam as RS sobre o ser professor de música para os candidatos ao ingresso no curso de licenciatura em música da UEPG². Considerando o curso superior como momento chave da formação inicial do professor de música, entendemos que o estudo do pensamento social a respeito da docência em música pode trazer contribuições significativas para a área da formação desses profissionais, uma vez que pode auxiliar na compreensão a respeito das imagens e atitudes partilhadas pelos acadêmicos no percurso de sua formação inicial. Acreditamos que este estudo pode significar uma possibilidade de intervenção na formação dos futuros professores, contribuindo com os cursos de licenciatura em música, considerando que “toda intervenção supõe, necessariamente, a consideração das representações sociais” (JODELET, 2007, p. 49).

Os candidatos ao ingresso no curso de Licenciatura em Música da UEPG participam obrigatoriamente do Teste de Habilidade Específica (THE) em música. O referido teste é realizado em duas etapas: (1) Avaliação de Teoria Musical, cujo objetivo é “verificar, através de teste escrito, os conhecimentos teóricos do candidato sobre os elementos estruturais da música” (UEPG, 2017, p. 32) e (2) Avaliação de Habilidade Musical, que tem por objetivo

¹ A partir deste momento, a abreviação RS será utilizada para o termo Representações Sociais.

² Universidade Estadual de Ponta Grossa – PR.

“verificar, no horário agendado pelo candidato ao término da prova de Teoria Musical, a capacidade de conhecimento e execução de uma partitura em qualquer instrumento musical (considerando-se também o canto como instrumento musical)” (UEPG, 2017, p. 32). A avaliação da Habilidade Musical é dividida em três etapas: (1) Execução de peça musical de livre escolha do candidato, instrumental ou cantada, com duração de até três minutos; (2) Realização de uma leitura à primeira vista (instrumental ou cantada, em concordância com a primeira etapa); (3) Realização de solfejo musical.

A participação no THE demanda, portanto, uma pré- formação musical dos candidatos com relação aos conteúdos abordados no teste. Subtil (2011, p. 86) menciona que esta pré- formação em música difere das demais licenciaturas, justamente porque, para chegar até o curso superior em música, foi necessário construir uma habilidade, com “dispêndio de tempo, energia, vontade e até dinheiro, às vezes, desde a mais tenra idade”. Para a autora, esta natureza de pré- formação é, talvez, uma exclusividade dos cursos de licenciatura em música.

Procedimentos para coleta e análise das informações

Com autorização concedida pela CPS³ – UEPG e DEARTES⁴ – UEPG, recolhemos as respostas de questões abertas das provas do THE do vestibular para Licenciatura em Música, nas quais os vestibulandos foram questionados: “O que é ser professor de música para você? Quais são os conhecimentos necessários para ser professor de música?”.

Recolhemos também os dados censitários dos participantes, os quais, juntamente com as respostas das questões abertas do THE, ajudaram a compor um banco de dados que foi posteriormente analisado com auxílio do software ALCESTE. A pesquisa teve abordagem quali-quantitativa, com procedimentos metodológicos definidos a partir das abordagens dimensional e dinâmica das RS.

Caracterização dos sujeitos da pesquisa

Foram analisadas as respostas fornecidas por 124 candidatos ao Curso de Licenciatura em Música da UEPG, que participaram do teste de habilidade específica (THE) nos anos de 2015 a 2018. Na tabela I são apresentadas as variáveis referentes aos sujeitos.

³ Coordenadoria de Processos de Seleção – órgão responsável pelo vestibular da UEPG.

⁴ Departamento de Artes, no qual está alocado o curso de Licenciatura em Música.

Tabela 1: THE – Sujeitos

VARIÁVEIS		N	(%)
Sexo	Masculino	84	67,7
	Feminino	40	32,3
Ano de realização do THE	2015	32	25,8
	2016	40	32,2
	2017	24	19,4
	2018	28	22,6
Modalidade de Inscrição	Universal	85	68,6
	Cota Escola Pública	37	29,8
	Cota Negros	2	1,6
Idade	16 – 20	78	62,9
	21 – 25	16	12,9
	26 – 30	14	11,4
	31 – 40	7	5,6
	41 – 50	8	6,4
	51 ou mais	1	0,8

Fonte: o autor, 2019.

A partir dos dados apresentados, é possível perceber a predominância do sexo masculino na participação das provas do THE (67,7%), informação coerente com a apresentada por Villas Bôas, Lombardi e Sousa (2012), sobre a maior participação e presença do sexo masculino nos cursos de licenciatura. Também é notória a heterogeneidade no número de participantes do THE nos três anos investigados: a procura pelo curso tem oscilado ano a ano, e uma parcela significativa dos candidatos não comparece para realizar o teste.

Quanto à modalidade de inscrição, percebe-se a predominância da cota universal. Por ser um curso de baixa concorrência, e que raramente supera a estimativa de mais de dois candidatos por vaga, possivelmente alguns acadêmicos não declaram, no ato da inscrição, a opção pela cota racial ou de escolas públicas.

Além disso, chama atenção a grande heterogeneidade na distribuição da faixa etária dos candidatos ao ingresso no curso, que varia de 16 anos até idades superiores aos 50 anos. Apesar disso, ainda existe grande predominância da faixa etária dos 16 aos 20 anos (62,9%), dado que evidencia certa tendência do curso em atrair um público mais jovem para participar do vestibular.

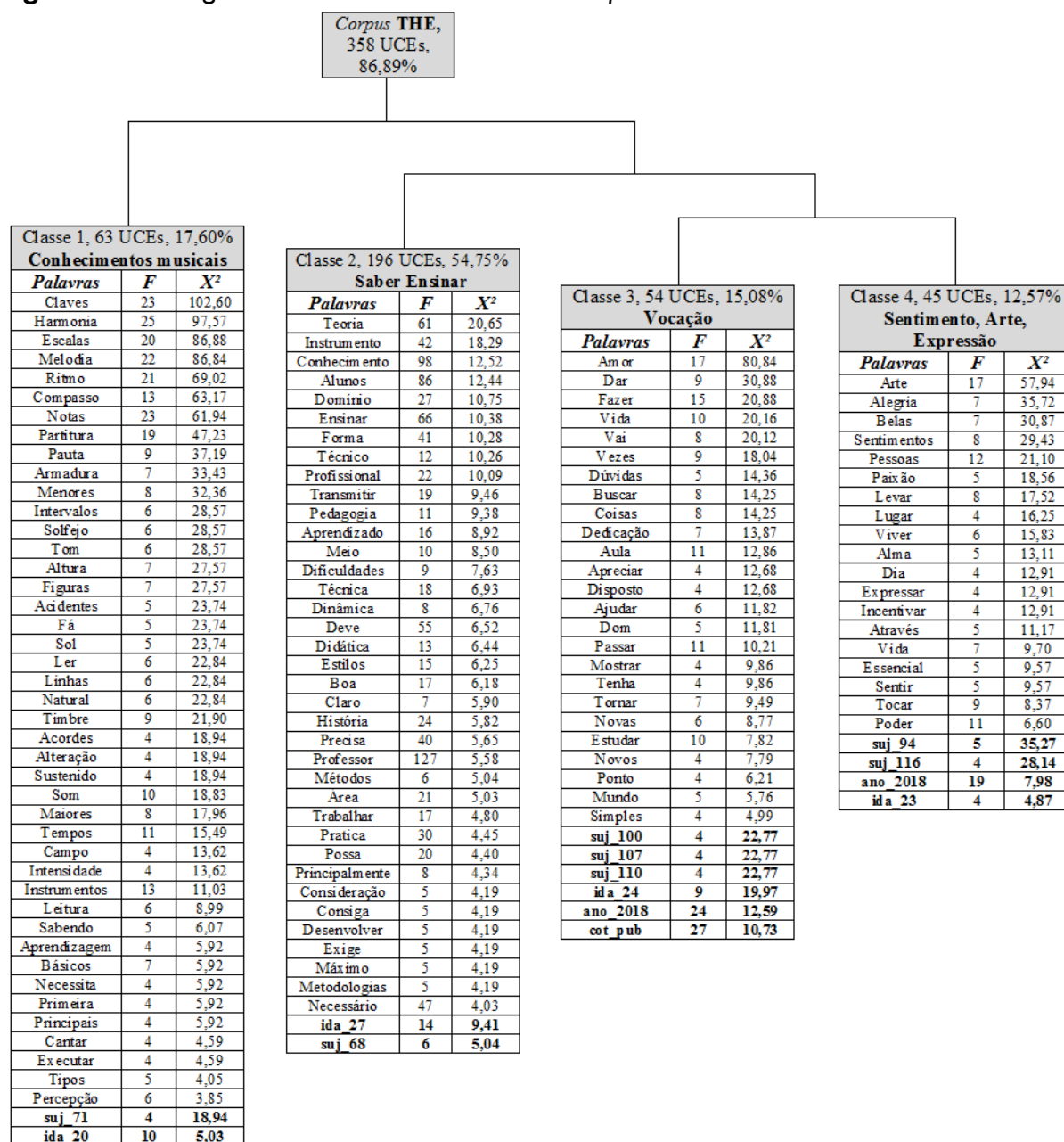
Análise pelo ALCESTE

O banco de dados formado pelas respostas dos 124 participantes do THE foi analisado com o auxílio do *software* ALCESTE. Após processar os dados, o *software* forneceu

um relatório que indicou a presença de 2203 palavras diferentes, em um total de 14774 ocorrências, apresentando uma frequência média por palavra igual a 7 (sete).

O *corpus* “THE” foi particionado em 358 UCEs, e 86,89% delas foram consideradas na classificação hierárquica descendente. Em um primeiro momento, o *corpus* foi dividido (1ª partição), para logo em seguida sofrer uma nova divisão (2ª partição); e por último, uma 3ª partição, originando, de um lado, a classe 1; e de outro as classes 2, 3 e 4. A figura 1 apresenta o dendograma construído a partir de tabelas, as quais possibilitam a visualização das palavras que constituem cada classe, bem como das relações entre as classes. Na apresentação das tabelas, foram consideradas apenas palavras que tiveram frequência maior ou igual a 4, e que apresentaram χ^2 (qui-quadrado) maior ou igual a 3,84.

Figura I: Dendograma detalhado das classes do Corpus THE



Fonte: Relatório Alceste, 2019.

Realizou-se uma leitura minuciosa dos elementos que constituem cada classe, a fim de nomeá-las de acordo com as palavras presentes no dendograma. Assim, a classe I (63 UCEs, 17,60%) foi denominada “conhecimentos musicais”; a classe 2 (196 UCEs, 54,75%), “saber ensinar”; a classe 3 (54 UCEs, 15,08%), “vocação”; e a classe 4 (45 UCEs, 12,57%), “sentimento, arte, expressão”.

A classe I, “**conhecimentos musicais**”, é caracterizada pela presença de palavras (substantivos e verbos) relacionadas aos conhecimentos musicais específicos. Entre os substantivos, destacam-se as palavras: *claves, harmonia, escalas, melodias, ritmo, compassos, notas, partitura, pauta*. Já nos verbos (ações), destacam-se as palavras: *ler, cantar e executar* (três das principais ações relacionadas ao fazer musical). Nota-se, nesta classe, a ausência de sujeitos na lista de palavras mais recorrentes, o que denota uma representação do professor de música centrada no conhecimento (é necessário saber música para ensinar música), e que não evidencia professor e aluno como sujeitos efetivos do processo de ensino. As palavras que apresentaram maior X^2 nesta classe são substantivos bastante específicos sobre conhecimentos musicais: *claves, harmonia, escalas, melodias, ritmo, etc.*

Os sujeitos que mais contribuíram para a formação desta classe estão na faixa etária dos 16-20 anos, destacando-se a idade dos 20 anos. Abaixo, são apresentados alguns fragmentos das respostas dadas pelos sujeitos da pesquisa.

*Um dos principais conhecimentos para ser um professor de música é o básico, seja harmonia, timbre e o ritmo e a condução do tempo. A partitura é um dos maiores responsáveis na hora de dar originalidade em qualquer som. Sabendo interpretar de maneira correta a partitura, o professor parte daí para um grande desafio: ensinar o seu aluno a prática e a teoria da mesma. Tem que aprender a contar o tempo, semínima, solfejo, tom, semitom, escalas e usar na ordem certa as diferentes claves (*sujeito_39 *sexo_masculino *idade_21 *cota_universal *ano_2016).*

*Para ser professor de música é necessário passar para o aluno conhecimentos, para isso é preciso que seja professor com conhecimento perfeito de música. Conhecer pentagrama, notas musicais, sabendo que cada nota tem um nome conforme a armadura de clave. Existem três tipos de claves: de sol, fá e dó. Compasso e divisão, armadura de clave, tons maiores e menores, e formar escala dos dois modos, com sustenidos e bemóis. Para formar escalas é necessária uma tônica. (*sujeito_63 *sexo_masculino *idade_18 *cota_universal *ano_2016).*

É possível notar, nas falas acima, a predominância de duas ideias: 1 – o professor de música precisa conhecer os diversos elementos teóricos da música (os quais são minuciosamente descritos pelos sujeitos em suas falas) para ser capaz de ensinar; 2 – O professor precisa, também, dominar a música em seu caráter prático; ou seja, ter bom conhecimento sobre leitura de partituras, solfejo, ritmo, além de domínio de um ou mais instrumentos musicais. Há uma tendência, nessa classe, a considerar o professor de música como alguém preparado, pelo que sabe de música ou pelo que consegue tocar/cantar, a ensinar seus alunos, pela transmissão desses conhecimentos, ou até mesmo pela demonstração de

habilidades que podem ser copiadas pelos alunos. Essa tendência parece ser alimentada pela representação de que, *para ensinar basta saber a matéria*, na qual o conhecimento do conteúdo é sinal de identidade e de reconhecimento social do professor (VAILLANT; MARCELO, 2012).

A representação sobre o professor de música, nesta classe, está configurada de maneira que o *ser* está expresso exclusivamente pelo *saber*. Em outras palavras, ser professor de música define-se a partir dos conhecimentos específicos na área, o que segue as características de um modelo tradicional de ensino: professor é aquele que professa um saber (NOVAES, 2013). Questões referentes ao sujeito e a sua identidade não são abordadas. Da mesma maneira, percebe-se a ausência de conhecimentos importantes para a construção da identidade docente, tais como o didático, o pedagógico, o sociocultural, a experiência, entre outros, o que permite o entendimento de que a escolha por ser professor parece mais influenciada pela área do conhecimento que pela área da docência (TOLENTINO; ROSSO, 2014). Em síntese, a representação do professor de música, nesta classe, está associada à figura do bom músico.

A classe 2, “**saber ensinar**”, apresentou a contribuição mais significativa para a formação do corpus THE. Nesta classe, podemos perceber a presença de palavras que fazem conotação ao trabalho específico do professor, do ponto de vista do profissionalismo e da preocupação com o processo de ensino, como os substantivos: *profissional, pedagogia, aprendizado, didática, métodos, metodologias, etc.*; e os verbos (ações) *ensinar, transmitir, trabalhar, desenvolver*.

Na referida classe nota-se, também, a presença dos sujeitos *professor* e *alunos*. Esta é, talvez, a diferença mais significativa apresentada pela classe 2, em relação à classe 1. Nota-se, por exemplo, que ideias presentes na classe 1, como conhecimento, teoria e ensino por meio da transmissão ainda estão presentes na classe 2, mas a grande diferença está no aparecimento do sujeito professor enquanto profissional responsável pelo ensino, e que deve, também, possuir conhecimento didático, pedagógico e técnico para poder realizar seu trabalho específico, que é desenvolver a musicalidade em seus alunos.

As palavras que apresentaram maior X^2 na classe 2 são: *teoria, instrumento, conhecimento, alunos*. Apesar de haver preocupação com o conhecimento, a teoria e o domínio dos instrumentos musicais, assim como na classe 1, a presença do sujeito aluno entre as palavras com maior X^2 é significativo e simbólico nesta classe.

Contribuíram mais para a formação desta classe os sujeitos inscritos na cota universal do vestibular. Abaixo, são apresentados alguns fragmentos de respostas dadas pelos sujeitos da pesquisa.

*Um bom professor de música deve dominar as metodologias de ensino, de modo geral, tanto avançado como o básico, isso serve para criar uma boa perspectiva ao aluno, ensinando o mesmo da melhor maneira possível. O professor de música deve conhecer e saber trabalhar com seus alunos de forma dinâmica, cobrando seu melhor desempenho sempre, cabe ao professor moldar o aluno para conhecer todos os sons e ritmos (*sujeito_102 *sexo_masculino *idade_17 *cota_universal *ano_2018).*

*Para ser um bom músico é necessária muita dedicação, horas e mais horas de estudo, domínio sobre várias técnicas, uma boa postura e profissionalismo. Mas isso não basta para ser um bom professor de música? Um bom professor de música precisa ir além disso, para ele, é necessário saber com precisão da teoria, das técnicas do seu instrumento e como passá-las de maneira simplificada e didática a seus alunos. (*sujeito_49 *sexo_masculino *idade_28 *cota_universal *ano_2016).*

As falas revelam também a presença de outros conhecimentos importantes para o professor de música, como ter uma boa didática, entender sobre metodologias de ensino, conhecer teorias de ensino e aprendizagem, ter preparo pedagógico, conhecer as condições do ambiente em que ensina, e saber conduzir o processo de ensino a partir de um relacionamento adequado com seus alunos. O professor de música, para essa classe, é aquele que sabe ensinar; ou melhor, que faz aprender (NOVAES, 2013).

Vários sujeitos apontam que saber tocar ou ter conhecimento teórico em música não é suficiente para ser professor de música: são necessários os saberes pedagógicos e didáticos, uma vez que os conhecimentos específicos e a experiência, sozinhos, não são o bastante (PIMENTA, 1999). Nessa classe é possível perceber traços de um sujeito, o professor, que não apenas possui conhecimentos específicos da área da música (um músico), mas que também carrega consigo conhecimentos específicos sobre o trabalho docente. A representação do professor de música nessa classe, que é majoritária no *corpus* THE, é expressa a partir do saber ensinar, focado nos conhecimentos específicos da música, mas que necessitam dos conhecimentos pedagógicos e didáticos como complemento para a atuação do professor de música.

Relacionada à classe 2, a classe 3, “**vocação**”, apresenta conteúdo que atribui, ao professor de música, o dom de ensinar e uma missão a ser desempenhada, diretamente

relacionada à necessidade de amar o que faz. Assim como a classe 1, esta classe não apresenta sujeitos na lista de palavras mais recorrentes, e traz como expressões significativas os substantivos *amor, vida, aula, dom, dedicação*, e os verbos (ações) *dar, fazer, buscar, ajudar, passar e estudar*. As palavras que apresentam maior X^2 nesta classe são: *amor, dar, fazer e vida*.

Os sujeitos que mais contribuíram para a formação da classe 3 foram os inscritos nas cotas para escolas públicas e que prestaram o THE no ano de 2018. Abaixo, são apresentados alguns fragmentos de respostas dadas pelos sujeitos da pesquisa.

*Não adianta o professor ter um nível altíssimo de conhecimento, mas não ter o dom de passá-lo para frente, muitas vezes deixando o aluno com dúvida e sem entender realmente o que está sendo passado (*sujeito_98 *sexo_masculino *idade_33 *cotas_universal *ano_2018).*

*Música é uma profissão de amor, dedicação e tem que estudar por toda a vida, não só por obrigação, mas sim por prazer. Ser professor de música é o que muitos querem ser, mas poucos possuem o dom (*sujeito_38 *sexo_feminino *idade_16 *cotas_universal *ano_2016.)*

Nota-se, nas falas, uma recorrência de que apenas ter conhecimento em música não é o suficiente para ser professor: é preciso, também, possuir o dom de ensinar (SEIDMANN et al., 2012). Também está presente nas falas a ideia da missão a ser desempenhada: encaminhar os alunos em seus estudos musicais, mostrando a importância de se dedicarem ao estudo da música; ser paciente e atencioso com os alunos, motivá-los e ajudá-los, cultivando uma relação de amizade, respeito e confiança com eles (FARIAS; MAGALHÃES, 2012). Além disso, as falas reiteram que é necessário *amar o que faz*: amar a música e amar ensiná-la. (DOTTA, 2006). A tríade *dom de ensinar, missão e amar o que faz* ajudam a entender que ser professor de música, de acordo com o conteúdo da classe 3, é representado como uma vocação (LOPES; MACEDO; TURA, 2012).

A classe 4, “**sentimento, arte, expressão**”, relacionada diretamente à classe 3, apresenta palavras que fazem menção ao ensino da música como objeto de fruição (SUBTIL; SEBEN; ROSSO, 2012). Assim como nas classes 1 e 3, não há sujeitos presentes na lista de palavras mais recorrentes, mas destacam-se os substantivos *arte, alegria, sentimentos, pessoas, paixão, alma, vida*, bem como os verbos (ações) *viver, expressar e sentir*. As palavras que apresentaram maior X^2 na classe 4 são: *arte, alegria, sentimentos, pessoas*, assim como o adjetivo *belas*.

Os sujeitos que mais contribuíram para a formação da classe 4 foram os que prestaram o THE no ano de 2018. Abaixo, são apresentados alguns fragmentos de respostas dadas pelos sujeitos da pesquisa.

*A música é capaz de provocar sentimentos, despertar alegria, ou até mesmo a tristeza. É capaz de transformar um dia chuvoso em um dia alegre. Capaz de trazer tranquilidade, enquanto tudo está um caos. A música me transcende, e o objetivo de ser professora de música é compartilhar e mostrar o poder e a beleza que tem a música. É poder incentivar e levar outras pessoas a apreciar esse conjunto de emoções (*sujeito_94 *sexo_feminino *idade_17 *cotas_pública *ano_2017).*

*A música pode transformar até mesmo nossos sentimentos, ela pode ser usada como uma terapia, portanto ser um professor se música é também ser terapeuta e também um estudante para a vida toda, pois a música nunca terá um fim nos estudos da mesma, não há um conhecimento necessário, mas sim um estudo bem feito para ter um aprofundamento para poder ensinar outras pessoas essa arte essencial que é a música, o poder de tocar um instrumento e demonstrar o sentimento através dele, podendo levar alegria, tensão, animação, tristeza. (*sujeito_116 *sexo_masculino *idade_18 *cotas_universal *ano_2018).*

As falas trazem centralidade na importância do objeto de ensino, a música, na vida e no cotidiano das pessoas, enquanto arte e forma de expressão de sentimentos e emoções (RAUSKI, 2015). O professor de música, nessa classe, é representado como o grande responsável por proporcionar, às pessoas, a oportunidade de fruírem a música e de se expressarem a partir dessa linguagem. Alguns sujeitos mencionam o potencial terapêutico da música, no sentido de melhorar a condição de bem-estar das pessoas, e associam o professor de música à figura do terapeuta.

Considerações Finais

A representação social do professor de música, para os participantes do THE, está ancorada em outras representações presentes na sociedade: 1) a figura do bom músico, que domina os conhecimentos musicais específicos, e que ressalta a importância do professor conhecer aquilo que ensina (NÓVOA, 2009), e que também reforça uma concepção tradicional de ensino que enfatiza o conteúdo a ser ensinado (FREITAS, 2013); 2) o indivíduo que precisa saber ensinar, e para isso precisa ter os conhecimentos específicos da música, mas necessita dos conhecimentos específicos da docência como complementos; 3) o indivíduo que tem vocação, expressa a partir do dom de ensinar, da missão a ser desenvolvida junto a seus

alunos e do amor pela profissão (LOPES; MACEDO; TURA, 2012); 4) o indivíduo responsável por proporcionar, aos alunos, a oportunidade de fruir a música, despertando neles o interesse pela música e pelas artes e lhes dando acesso a um universo de sensações e emoções proporcionadas pela música, além de proporcionar benefícios à qualidade de vida dos sujeitos. A representação do ser professor de música, para os candidatos ao THE é, portanto, multifacetada, e se constitui a partir de diversas outras representações presentes na sociedade, revelando diferentes modos de pensamento que coexistem em um mesmo contexto ou grupo social (MOSCOVICI, 2012).

A partir do exposto, entendemos que o estudo das RS do ser professor de música é uma importante ferramenta para a efetivação de mudanças no processo educacional, pois é capaz de auxiliar a compreensão a respeito da forma que os diversos grupos envolvidos pensam e representam seu trabalho (MENEZES; KLEBIS; GEBRAN, 2017). Defendemos que as representações do professor de música possam ser mais exploradas em outros trabalhos, pois ainda são raros os trabalhos em RS que estudam o professor de música como objeto específico e em interface com a sociedade.

Referências

- ALVARENGA, C. H. A.; MAZZOTTI, T. B. Entre o Músico e o Professor: quem é o professor de música? *Anais do III Encontro Regional sobre formação de professores para o ensino da arte*. Rio de Janeiro: UERJ. 2013. p. 675-684.
- ALVARES, F. B. *A produção de identidades profissionais no cenário musical de Santa Maria*. Universidade Federal de Santa Maria (Mestrado em Educação). Santa Maria, RS, p. 100. 2012.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações da identidade docente: uma contribuição para a formulação de políticas. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 57, p. 579-594, out./dez. 2007.
- CHAVES, S. S. D. S. *O bem-estar subjetivo e os valores humanos em músicos e advogados da cidade de João Pessoa*. Universidade Federal do Rio Grande do Norte (Doutorado em Psicologia Social). Natal, RN, p. 299. 2007.
- DOTTA, L. T. *Representações Sociais do Ser Professor*. Campinas, SP: Alínea, 2006.
- FARIAS, M. D. L. S. O.; MAGALHÃES, P. M. M. D. S. Representações sociais sobre o afeto do aluno: um estilo no ensinar e aprender. In: PLACCO, V. M. N. D. S.; VILLAS BÔAS, L. P. S.; SOUZA, C. P. D. *Representações sociais: diálogos com a educação*. Curitiba: Champagnat; São Paulo: Fundação Carlos Chagas: [s.n.], 2012. p. 249-273.
- FREITAS, G. L. F. *Representações sociais sobre os saberes docentes necessários a sua prática dos professores de uma instituição de ensino superior privada de Ponta Grossa - PR*. Universidade Estadual de Ponta Grossa (Mestrado em Educação). Ponta Grossa - PR, p. 152. 2013.
- GILLY, M. As representações sociais no campo educativo. *Educar*, Curitiba, PR, n. 19, p. 231-252, 2002.
- JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. *As representações sociais*. Rio de Janeiro: Editora UERJ, 2001.
- JODELET, D. Imbricações entre representações sociais e intervenção. In: MOREIRA, A. S. P.; CAMARGO, B. V. *Contribuições para a teoria e o método de estudo das representações sociais*. João Pessoa: UFPB, 2007. p. 45-74.
- LOPES, A. C.; MACEDO, E.; TURA, M. D. L. R. As representações sociais e os estudos de política de currículo para a formação docente. In: PLACCO, V. M. N. D. S.; VILLAS BÔAS, L. P. S.; SOUZA, C. P. D. *Representações sociais: diálogos com a educação*. Curitiba: Champagnat; São Paulo: Fundação Carlos Chagas: [s.n.], 2012. p. 109-136.
- MENEZES, M. A. P.; KLEBIS, A. B. S. O.; GEBRAN, R. A. O papel das representações sociais na construção da identidade docente. *Colloquium Humanarum*, Presidente Prudente, SP, v. 14, n. 1, p. 86-96, jan/mar 2017.

MOSCOVICI, S. *Representações sociais: investigações em psicologia social*. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 5ª. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MOSCOVICI, S. *A psicanálise, sua imagem e seu público*. Petrópolis: Vozes, 2012.

NOVAES, G. T. F. Padrões de desempenho na avaliação docente e profissionalidade docente. In: GATTI, B. A. *O trabalho docente: avaliação, valorização, controvérsias*. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 2013. p. 109-152.

NÓVOA, A. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.

PENNA, M. Não basta tocar? Discutindo a formação do educador musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 16, p. 49-56, mar. 2007.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. *Saberes Pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 1999. p. 15-34.

PRYJMA, L. C. *Ser Professor: representações sociais de professores*. Universidade Estadual Paulista - UNESP (Doutorado em Educação). Presidente Prudente, SP, p. 143. 2016.

RAUSKI, R. D. *Representações sociais sobre música, estilos musicais e aula de música: uma problematização necessária*. UEPG (Dissertação de Mestrado em Educação). Ponta Grossa - PR, p. 166f. 2015.

SANTOS, P. I. D. *Profissão docente: um estudo das representações sociais do ser professor*. Universidade Federal de Pernambuco (Mestrado em Educação). Recife, p. 116. 2010.

SCHROEDER, S. C. N. O músico: desconstruindo mitos. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 10, p. 109-118, mar. 2004.

SEIDMANN, S. et al. Construção identitária e prática docente: reflexões a partir da teoria das representações sociais. In: PLACCO, V. M. N. D. S.; VILLAS BÔAS, L. P. S.; SOUZA, C. P. D. *Representações sociais: diálogos com a educação*. Curitiba: Champagnat; São Paulo: Fundação Carlos Chagas: [s.n.], 2012. p. 43-56.

SUBTIL, M. J. D. Reflexões sobre formação de professores: expectativas e pré-formação de licenciandos em Música e Artes Visuais. *Cadernos de Educação*, Pelotas, v. 20, n. 40, set./dez. 2011.

SUBTIL, M. J. D.; SEBEN, E. E.; ROSSO, A. J. Representações Sociais sobre Arte e Ensino de Arte. *Contrapontos (online)*, v. 12, p. 350-361, 2012.

TOLENTINO, P. C.; ROSSO, A. J. As representações sociais dos licenciandos em ciências biológicas sobre o ser biólogo e o ser professor. *Ensaio*, Belo Horizonte, v. 16, n. 03, p. 15-33, set./dez. 2014.

UEPG. *Vestibular de Verão UEPG 2017 - Manual do Candidato*. Ponta Grossa: CPS, 2017.

VAILLANT, D.; MARCELO, C. *Ensinando a ensinar: as quatro etapas de uma aprendizagem*. 1ª. ed. Curitiba: Ed. UTFPR, 2012. 242 p.

VILLAS BÔAS, L. P. S.; LOMBARDI, M. R.; SOUZA, C. P. D. Representações sociais e relações sociais de sexo no estudo do trabalho docente. In: PLACCO, V. M. N. D. S.; VILLAS BÔAS, L. P. S.; SOUZA, C. P. D. *Representações sociais: diálogos com a educação*. Curitiba: Champagnat; São Paulo: Fundação Carlos Chagas: [s.n.], 2012. p. 185-217.