



University of
Texas Libraries



e-revist@s



Centro Unversitário Santo Agostinho

revistafsa

www4.fsnet.com.br/revista

Rev. FSA, Teresina, v. 18, n. 03, art. 8, p. 171-186, mar. 2021

ISSN Impresso: 1806-6356 ISSN Eletrônico: 2317-2983

<http://dx.doi.org/10.12819/2021.18.03.8>

DOAJ DIRECTORY OF
OPEN ACCESS
JOURNALS

WZB
Wissenschaftszentrum Berlin
für Sozialforschung



A Relação Entre Professores Regentes e o de Música: Implicações na Formação Global do Aluno

The Relationship Between Conducting Teachers and Music Teachers: Implications for Global Student Education

Humberto Dias Correia

Graduação em Música pela Universidade de Ribeirão Preto

Especialista em Metodologias do Ensino de Artes; Músico; Graduando em Pedagogia pela Universidade de Ribeirão Preto

Professor Bilíngue - SEB Portugal

E-mail: humbertodhias@yahoo.com.br

Maria Beatriz Ribeiro Prandi-Gonçalves

Doutora em Ciências pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Processos Culturais e Subjetivação (FFCLRP/USP)

Docente na Universidade de Ribeirão Preto - UNAERP

E-mail: biaprandi90@gmail.com

Endereço: Humberto Dias Correia

Av. Waldomiro Correa da Silva, 55, apto 34, Jardim Botânico, CEP: 14021-610, Ribeirão Preto/SP, Brasil.

Endereço: Maria Beatriz Ribeiro Prandi-Gonçalves

Universidade de Ribeirão Preto - Av. Costábile Romano, 2.201, Ribeirânia, CEP: 14096-900, Ribeirão Preto/SP, Brasil.

Editor-Chefe: Dr. Tonny Kerley de Alencar Rodrigues

Artigo recebido em 19/01/2021. Última versão recebida em 04/02/2021. Aprovado em 05/02/2021.

Avaliado pelo sistema Triple Review: a) Desk Review pelo Editor-Chefe; e b) Double Blind Review (avaliação cega por dois avaliadores da área).

Revisão: Gramatical, Normativa e de Formatação



RESUMO

Neste trabalho buscamos explicitar questões que possam comprometer o bom relacionamento profissional entre docentes com formação em pedagogia e os docentes de disciplinas específicas, com ênfase no professor de música, debater como estas relações pessoais e profissionais podem interferir diretamente no processo de ensino e aprendizagem. Por meio da pesquisa bibliográfica, procuramos entender os aspectos que podem levar a uma aproximação ou distanciamento de profissionais com mesmo propósito/objetivos de trabalho, assim como entender os elementos culturais e históricos que podem afastar estes profissionais, levando em conta a carga horária, a burocracia, as normas regimentais e o entendimento do papel do professor de música dentro da organização. Assim, percebemos que refletir sobre a identidade do profissional docente pode contribuir para a redução dos ruídos de comunicação, favorecendo a execução de projetos interdisciplinares. Além disso, neste processo de aproximação das práticas docentes, de disciplinas diferentes, dentro da organização/escola, a inteligência emocional pode ser uma importante ferramenta, inclusive para o desenvolvimento pessoal do docente, como também pode ser considerada como um importante conteúdo do currículo oculto. É preciso perceber que o principal beneficiário do bom relacionamento entre os docentes de disciplinas diferentes e seus projetos é o aluno que aprende também através do exemplo.

Palavras-chaves: Identidade Docente. Inteligência Emocional. Comunicação. Interdisciplinaridade. Processo de Ensino e Aprendizagem.

ABSTRACT

In this work we seek to explain issues that may compromise the good professional relationship between teachers with training in pedagogy and teachers of specific disciplines, with an emphasis on the music teacher, to discuss how these personal and professional relationships can directly interfere in the teaching and learning process. Through bibliographic research, we seek to understand the aspects that can lead to an approximation or distancing of professionals with the same purpose / work objectives, as well as to understand the cultural and historical elements that can distance these professionals, taking into account the workload, the bureaucracy, rules of procedure and understanding of the role of the music teacher within the organization. Thus, we realize that reflecting on the identity of the teaching professional, can contribute to the reduction of communication noise, favoring the execution of interdisciplinary projects. Furthermore, in this process of approximation of teaching practices, from different disciplines, within the organization / school, emotional intelligence can be an important tool, including for the personal development of the teacher, as it can also be considered as an important content of the hidden curriculum. It is necessary to realize that the main beneficiary of the good relationship between teachers from different disciplines and their projects is the student who also learns by example.

Keywords: Teaching Identity. Emotional Intelligence. Communication. Interdisciplinarity. Teaching and Learning Process.

1 INTRODUÇÃO

Dentro do espaço escolar, muitas relações pessoais e sociais estão envolvidas, entre elas a relação professor-aluno, professor-direção e coordenação, professor-equipe escolar e a relação do professor com seus pares. É sobre esta relação que este trabalho se baseia, questões culturais e sociais, com enfoque na relação entre professores regentes e o professor de música e as implicações na formação global do aluno, personagem principal e que sem ele nenhuma das relações citadas existiria.

As questões objetivas e subjetivas do profissional docente são determinantes para a construção da sua identidade docente, mas não únicas, pois as relações sociais contribuem para esta construção. Como afirma Dubar (1997), os processos relacionais são caracterizados pela relação do professor com seus pares, com a instituição e com os demais sujeitos envolvidos, bem como o processo biográfico como aponta, em que a docência é concebida a partir de sua trajetória pessoal. (TROVA, 2014, p. 5).

Para tanto, procuramos investigar a influência da abordagem da escola, como espaço sócio-político, no tratamento diferenciado entre os professores regentes e professores específicos/especialistas, as implicações desta relação no processo de ensino e aprendizagem e seus resultados.

Observa-se uma marginalização dos professores de disciplinas específicas dentro dos espaços escolares, como se o fato de não receber formação polivalente nos cursos de licenciatura em música, como o que ocorre com a licenciatura em pedagogia, pudesse tornar o seu trabalho inferior ao dos demais, deixando de lado valores como igualdade, equidade e diversidade de saberes. Dito isto, nossa pergunta de pesquisa é: a relação do professor específico de música com seus pares, observando conceitos acerca da identidade docente, pode interferir no processo ensino aprendizagem de música e das demais disciplinas do currículo escolar?

A hipótese levantada é que a relação dos professores com seus pares pode contribuir para o fracasso ou sucesso do processo de ensino e aprendizagem; uma vez que o papel do professor específico/especialista seja de música, educação física, artes, dança, seja de outras disciplinas ofertadas pela escola, é tão importante para a formação global do aluno quanto o do pedagogo. Além disso, acreditamos que as articulações que envolvem direção e coordenação da escola na relação com estes professores especialistas podem replicar-se na relação dos professores com seus pares, repetindo modelos de relação social.

Dessa forma, nosso objetivo geral é buscar na literatura e na legislação dados e conceitos que possam levantar um questionamento crítico a respeito da relação do professor com seus pares, especificamente nas relações dos professores específicos e especialistas, com os professores regentes de sala e as implicações positivas ou negativas no processo de ensino e aprendizagem e na formação global do aluno do ciclo básico. Para tanto, buscamos definições de professores regentes e específicos na legislação e na literatura; pesquisamos na literatura trabalhos sobre as relações dos professores com seus pares e a influência da reação do professor com seus pares no processo de ensino e aprendizagem; questionamos a identidade profissional docente. Assim, a partir dos dados levantados, produzimos um questionamento crítico e reflexivo sobre o problema apresentado e levantamos possíveis soluções, utilizando a inteligência emocional e a interdisciplinaridade como ferramentas que possam facilitar o trabalho do docente com seus pares, considerando os conteúdos do currículo oculto e a formação do aluno para a cidadania.

É sabido que escola não se faz apenas dentro da sala de aula, e nas relações professor-aluno se faz, entre muitos outros aspectos, nas relações do professor com seus pares. Como pensar interdisciplinarmente se existem nós ou ruídos no processo de comunicação entre os professores?

Fala-se muito na responsabilidade do professor sobre o processo de ensino e aprendizagem, mas o que a escola faz para tornar o trabalho do professor mais produtivo e agradável? Como a coordenação articula momentos de diálogo entre estes educadores? Como o aluno é afetado por estas questões em sua formação global?

Sucesso ou fracasso no processo ensino aprendizagem pode estar muito além das teorias educacionais, da metodologia e da didática empregada. É possível que a questão principal deste trabalho passe pelo estudo das identidades profissionais. Louro (2004, p. 66) traz: “a perspectiva teórica tomada por Dubar (1997a) busca estudar identidades profissionais a partir das narrativas das pessoas que trabalham”, com isto, através da observação de experiências vividas por professores de música na relação com os professores regentes, este trabalho busca refletir criticamente sobre o reconhecimento da identidade do profissional docente.

[...] Os dados constam de entrevistas individuais com os docentes e material jornalístico. Sugere-se que os docentes vivenciam momento de conflito na identidade profissional, não comprometendo suas relações pessoais com o trabalho, mas dificultando uma vivência da identidade coletiva. (GALINDO, 2004, p. 1).

Compreender a formação da identidade profissional docente pode fazer com que tanto professores regentes de sala de aula, quanto professores específicos de música passem a se olhar como profissionais com o mesmo propósito, com um único objetivo: a formação do discente. Sobre a identidade profissional docente, Galindo (2004), ainda traz:

A concepção de identidade social defendida por Penna, ao reunir indivíduos diferentes num mesmo grupo, compartilhando a mesma identidade social, não pode, portanto, ser fundamentada no princípio de igualdade lógica, onde $A = A$. Ao invés dessa relação que não admite diferença, ela sugere uma relação de semelhança, pela qual os 'pares' que compartilham algumas semelhanças não necessariamente precisam estar diante de iguais. (GALINDO, 2004, p. 16).

Dentre estas semelhanças, podemos destacar o objetivo maior que é a formação global do aluno para o exercício da cidadania, os mesmos anseios e expectativas no exercício da docência e os mesmos obstáculos encontrados.

Damiani (2008, p. 219) levanta hipóteses que podem contribuir para que existam nós ou ruídos na comunicação entre os docentes, não favorecendo a formação de uma identidade:

Engeström (1994) – da Finlândia – Hargreaves (1998) e Fullan e Hargreaves (2000) – do Canadá – e Thurler (2001) – da Suíça descrevem a profissão docente como solitária. Fullan e Hargreaves (2000) sugerem que o isolamento docente tem raízes em fatores como a arquitetura das escolas, a estrutura dos seus horários, a sobrecarga de trabalho e a própria história da profissão docente.

Buscando elucidar estas questões e promovendo uma reflexão crítica sobre a relação do docente com seus pares e a formação global do aluno, a metodologia adotada para este trabalho, foi a da revisão bibliográfica, com abordagem qualitativa. De acordo com Mazzotti (1991, p. 77),

[...] Patton (1996), embora reconhecendo a grande variedade de tradições e estratégias englobadas pelo rótulo geral de pesquisa qualitativa, considera que o que existe de mais comum entre suas diversas formas é a tradição *verstehen* (hermenêutica). Esta abordagem parte do pressuposto de que as pessoas agem em função de suas crenças, percepções, sentimentos e valores e seu comportamento tem sempre um sentido, um significado, que não se dá a conhecer de modo imediato, precisando ser desvelado.

Espírito Santo (1992, p. 82) apud Souza (2008, p. 44) coloca que, para que haja avanço científico, cada trabalho deve considerar o que já se conhece, pois “se cada pesquisador tivesse que começar seu trabalho a partir de zero conhecimento ou quase, não seria possível nenhum progresso científico”. O trabalho de identificação, de leitura, de interpretação e de síntese de obras relacionadas a um determinado tema é denominado de “revisão bibliográfica” ou de “revisão de literatura”.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Identidade do profissional docente: professores regentes e licenciados em música

Compreender características, objetivos e problemas enfrentados pelo profissional docente, independente de seu espaço de atuação, pode suscitar em cada professor uma importante sensação de pertencimento a um grupo ou a uma classe, que comunga da mesma realidade, de um mesmo espaço social e com mesmo propósito.

Os cursos de Licenciatura Plena em Pedagogia preparam o professor polivalente para atuar em diversas disciplinas dentro do ensino infantil e fundamental, enquanto outros cursos de licenciatura preparam o profissional para atuar dentro de uma disciplina específica no ensino fundamental e médio. Porém, apesar dessa diferença, os conhecimentos sobre didática, metodologias, características do ensino e aprendizagem, planejamento, entre outros, são comuns a estas duas formações, aproximando estes profissionais em saberes e preparo para atuarem na formação global do discente.

Mesmo com tantas semelhanças, pode-se observar, no interior das escolas, por questões culturais, um agrupamento de profissionais de mesma formação, o que pode promover um distanciamento do professor de disciplinas específicas do restante da comunidade escolar, por não encontrar semelhantes ou não se sentirem incluídos socialmente.

Outra questão que pode cooperar para este distanciamento é quantidade de tempo dentro da instituição. Como a carga horária curricular prevista em lei para as disciplinas específicas é muito menor do que a do professor regente, isso torna-o menos presente dentro da instituição no período de uma semana, por exemplo, fazendo-o assumir aulas em diversas instituições para garantir seu sustento. Este afastamento involuntário, dado às circunstâncias impostas pela legislação, pode causar uma falsa impressão de não comprometimento com a formação global do aluno por parte deste profissional, já que seu tempo de observação e contato com o discente é muito menor do que o do professor regente.

Ainda é preciso considerar o fato de que os profissionais que ocupam cargos de coordenação e direção têm geralmente o curso de Pedagogia como base de sua formação e muitas vezes desconhecem até mesmo os conteúdos a serem ministrados pelo professor de disciplina específica.

Podemos observar dois modelos de identidade profissional, o tradicional e o globalizado. Para Malvezzi (2000, p. 134), “na sociedade tradicional, caracterizada pela estabilidade de papéis e estruturas, a identidade profissional era um objeto menos pressionado a mudar, principalmente quando a relação de indivíduo e meio atingia um ponto de

equilíbrio”. Observa-se que nesse modelo tradicional, mediante um equilíbrio entre as necessidades sociais e pessoais, não existe um questionamento a respeito do ofício, apenas cumpre-se um papel preestabelecido. Em relação ao contexto da globalização, “[...] nas condições da empresa flexível, a construção da identidade profissional impõe-se como uma forma de adaptação à ambiguidade e incertezas que tornam a gestão do indivíduo uma atividade mais complexa” (MALVEZZI, 2000, p. 140).

Observando estes dois modelos trazidos por Malvezzi (2000), percebe-se a importância de além de ocupar uma posição no mercado de trabalho, questionar o papel de cada profissional, fortalecer as relações com os demais docentes, influenciando diretamente na execução do trabalho e no processo de ensino e aprendizagem.

Como especificado nos objetivos deste trabalho, trataremos com mais detalhes sobre o profissional com licenciatura plena em música.

Para compreendermos melhor os fatores que possam levar a este distanciamento entre docentes de disciplinas diferentes, vamos observar o que a legislação traz acerca da formação do pedagogo (professores regentes) e do licenciado em música.

Sobre a formação do pedagogo, o artigo 62 da Lei nº. 13.415, de 2017 traz:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 2017).

A Lei Federal nº 11.769, de 2008 traz o parágrafo 6º que torna conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, o ensino de música no componente curricular ensino de arte, previsto no § 2º do artigo 26 da LDB de 1996. Porém o art. 2º desta mesma lei (BRASIL, 2008) foi vetado, o que poderia garantir uma formação básica para os educadores musicais, assim como acontece com os pedagogos, dando margem para a interpretação de que não seria necessário formação específica para atuar como professor de música. Observa-se aqui nas esferas mais altas da legislação brasileira um olhar diferenciado sobre o profissional com licenciatura em pedagogia e aquele com licenciatura em música. Para o primeiro, a legislação garante uma formação básica em cursos de graduação, já para o segundo, isso não ocorre. Podemos observar que o distanciamento entre estes dois profissionais pode iniciar já na legislação.

Tanto pedagogos, com formação básica garantida em lei, quanto educadores musicais, sem a mesma garantia, compartilham de um mesmo propósito, mesmos problemas, mesmas aflições, enfrentam os mesmos desafios no decorrer da carreira docente, porém, como observado, ocupam papéis sociais diferentes, tendo em vista a legislação vigente.

Para Luana Daniel (2009, p. 8):

o professor regente é quem propicia elos entre os conhecimentos da academia e a realidade da prática pedagógica, já que são sujeitos que em meio aos confrontos produzem saberes utilizando os conhecimentos conquistados na formação inicial somados às experiências vivenciadas no dia a dia escolar.

Devido à carga horária preenchida pelo pedagogo/professor regente, é ele que passa mais tempo com o discente, podendo assim coletar informações preciosas para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem de cada um, estes saberes trazidos pela experiência diária com o grupo precisam ser compartilhados com toda a comunidade escolar, coordenação, direção e com os professores de música.

Outra questão que pode enfatizar as diferenças, afastando do convívio professores regentes e específicos é o conceito de polivalente - multidisciplinar. Culturalmente pode ser observado como o profissional que transita por diferentes disciplinas, detentor de muitos saberes, portanto com um mérito e um lugar de fala maior do que aqueles que atuam em uma área específica. Apesar de ser uma questão importante, não é o objetivo deste trabalho tratar destas duas nomenclaturas, mas trazer para o debate sobre identidade do profissional docente a herança cultural e histórica que envolve o Professor polivalente/multidisciplinar. Junto com este conceito, é possível observar que a música é muitas vezes vista como um dom inato, algo que não necessita de estudo ou trabalho prévio, algo divino. Dozza (2009, p. 328) colabora com esta questão cultural acerca do talento “outra descoberta dos alunos é a de que existe uma visão muito forte na escola da arte como talento e dom e em decorrência disso os alunos com mais facilidade são bastante valorizados”.

A partir dessa reflexão, pode-se entender que a identidade profissional apresenta questões culturais precedentes ao sujeito, mas também questões e soluções encontradas e produzidas por ele em um processo de construção contínuo.

A identidade não é um dado adquirido, não é uma propriedade, não é produto. A identidade é um lugar de lutas e conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor. (NÓVOA, 1992, p. 16).

Ao despertar em cada docente um pensamento crítico sobre seu papel profissional e social, assim como uma sensação de pertencimento a um grupo com anseios, objetivos e desafios semelhantes é possível suscitar também uma autocrítica sobre a influência das relações com seus pares e com a comunidade escolar nos resultados obtidos, no processo de ensino e aprendizagem e também na formação global do cidadão.

2.2 A relação do professor com seus pares e seu reflexo na formação global do aluno

Queiroz e Marinho (2008) trazem relato, que pode ser observado facilmente durante a atuação docente do professor de música:

No entanto, apesar de demonstrar certa consciência a respeito do que deve ser trabalhado nas aulas de educação musical, esses professores enfatizam as dificuldades que têm para lidar com os problemas estruturais e comportamentais existentes no contexto escolar. Enfatizam ainda que esses problemas se tornam ainda maiores devido ao fato de que diretores, supervisores e demais profissionais da administração escolar, desconhecem, em sua grande maioria, os objetivos, as perspectivas e as especificidades das aulas de música. (QUEIROZ; MARINHO, 2008, p. 8).

Este relato colabora com todas as questões culturais e sociais trazidas até aqui a respeito da identidade social do professor de música, a desobrigação da formação básica nos cursos de licenciatura, a cultura do talento, da música como uma habilidade inata, o desconhecimento dos conteúdos a serem trabalhados nesta disciplina e a carga horária reduzida podem colaborar com o distanciamento destes profissionais dentro da comunidade escolar, trazendo ruídos na comunicação entre o professor com seus pares, algo que pode interferir diretamente no processo de ensino e aprendizado.

A burocratização do trabalho dentro das instituições educacionais, o preenchimento excessivo de fichas, relatórios e procedimentos formais, pode contribuir para um desvio de foco dentro da atuação docente, afastando o olhar do processo de ensino e aprendizagem para a constante prestação de contas e geração de evidências de aprendizagem, na preocupação por parte de direção e coordenação em demonstrar constantemente a qualidade do trabalho, muitas vezes com fins comerciais, conforme se depreende de Linhares (1996 apud BEHRNIN, 2011, p. 81):

Linhares (1996) associa, também, burocratização e hiperespecialização, que traz uma fragmentação das atividades, distanciando os atores da escola de seus pares e alienando-os de uma percepção mais ampla do processo educacional. Desta forma, através de constrangimentos burocráticos, os professores deixam de ser vistos como 'pessoas' e passam a ser assumidos como 'espaços' a serem preenchidos nas grades de horário.

Além da burocratização, a hiperespecialização pode desencorajar o profissional em dialogar com áreas distantes de sua disciplina de formação básica, reduzindo assim as possibilidades de interação e colaboração dentro do ambiente escolar.

Esta não abertura ao outro, aos saberes do outro juntamente com a preocupação excessiva em cumprir procedimentos dentro da organização/escola pode impossibilitar projetos interdisciplinares entre professores de música os professores regentes, podendo

reduzir assim a possibilidade de novas vivências e estímulos levados ao discente, comprometendo diretamente o processo de ensino e aprendizagem.

Os benefícios da aprendizagem musical para o desenvolvimento e formação global do indivíduo são conhecidos e amplamente difundidos. De acordo com Chiarelli e Barreto (2005, p. 2),

As atividades de musicalização permitem que a criança conheça melhor a si mesma, desenvolvendo sua noção de esquema corporal, e também permitem a comunicação com o outro. Weigel (1988) e Barreto (2000) afirmam que atividades podem contribuir de maneira indelével como reforço no desenvolvimento cognitivo/linguístico, psicomotor e sócio-afetivo da criança [...].

Mesmo com a ampla difusão dos benefícios do ensino de música para a formação global do indivíduo, as questões apresentadas podem inviabilizar processos acolhedores, projetos criativos e dinâmicos com o foco no aprendizado do aluno e não no cumprimento de normas e na geração constante de evidências de aprendizagem, com objetivo de prestação de contas ou comerciais.

Neste ponto do trabalho, é importante ressaltar que as questões sobre a relação do profissional com seus pares não são exclusivas do campo da Pedagogia, outras áreas se debruçam sobre este assunto, questionando a relação do profissional com seus pares e os reflexos na produtividade e na qualidade do produto ofertado.

Despertar no docente e em toda a comunidade escolar a importância de pensar nos conteúdos transmitidos através do currículo oculto¹, incluindo os modelos de relação replicados através do exemplo, revela-se fundamental ao pensar na formação global do indivíduo. Preocupar-se com as habilidades e saberes que serão utilizados por todos os alunos, independente de sua área de atuação durante a vida adulta ou profissional, promovendo assim uma transformação não apenas na comunidade escolar mas na sociedade como um todo, pois nem todos os alunos estudam música para serem futuros músicos.

Ao observar profissionais de disciplinas diferentes trabalhando em cooperação, interação e com o objetivo central na formação do educando, este compreende modelos de relação de trabalho e de relação social que podem ser replicados. Estes saberes da inteligência emocional (IE), adquiridos através da observação, podem ser determinantes para o sucesso ou fracasso de relações de trabalho, pessoais e familiares no decorrer da vida de todos os envolvidos na comunidade escolar.

¹ De acordo com Sanchotene e Molina Neto (2006, p. 5), “o currículo oculto está presente no cotidiano escolar sob a forma de aprendizagens não planejadas. Ele é o resultado das relações interpessoais desenvolvidas na escola, da hierarquização entre administradores, direção, professores e alunos e da forma como os alunos são levados a se relacionarem com o conhecimento”.

Um exemplo de modelos de relação, construídos em espaços escolares e que podem ser replicados, é o que traz Sanchotene e Molina Neto (2006, p. 2):

Para Bowles e Gintis (1981), existe o princípio da correspondência entre as relações escolares e as sociais. Os autores colocam que a hierarquização escolar e as relações sociais desenvolvidas no interior da escola correspondem às relações sociais de trabalho na sociedade capitalista. Sendo assim, a escola teria como função a reprodução da força de trabalho por meio de suas relações sociais.

Este exemplo reforça a necessidade de problematização das relações sociais em espaços escolares e o quanto estas relações podem influenciar na vida cotidiana do aluno durante e após a educação básica.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1 Inteligência emocional e o aprender a relacionar-se

Cabe ao professor arriscar-se no distanciamento de sua formação básica e no diálogo com outros conhecimentos, vivências e histórico trazidos por seus pares, assim como permitir que o outro conheça e se aproxime de seus próprios saberes para que haja uma comunicação mais efetiva e geradora de experiências importantes para o processo de ensino e aprendizagem. Desenvolvendo essa habilidade de estar aberto aos saberes trazidos pelo outro, o professor pode descobrir também saberes trazidos pelo discente, pelo grupo e pela comunidade escolar que podem se tornar parte fundamental do planejamento pedagógico e de ações a serem desenvolvidas na comunidade, contribuindo diretamente para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem.

Para que este diálogo ocorra, é necessário que o professor esteja seguro de sua formação, de suas habilidades, mas também de suas fragilidades e sua capacidade de aprender, deixando de lado o posto de detentor do saber, e utilizando da inteligência emocional como ferramenta para seguir este trajeto.

A Inteligência Emocional (IE) constitui um campo de investigação relativamente novo, que traz consigo a proposta de ampliar o conceito do que é aceito como tradicionalmente inteligente, incluindo nos domínios da inteligência aspectos relacionados ao mundo das emoções e sentimentos. (WOYCIEKOSKI; HUTZ, 2009, p. 1).

Neste contexto, a IE apresenta-se como um conteúdo importante do currículo oculto, habilidade que pode ser estimulada e praticada com todos os indivíduos envolvidos com a comunidade escolar. Os conteúdos da IE presentes no currículo oculto podem ser transmitidos

a partir do exemplo e da observação por parte dos discentes sobre o comportamento e ações de todos que os rodeiam, colegas de turma, professores, funcionários, família e comunidade.

Durante a execução das ações planejadas, ao dialogar com outras disciplinas, algumas necessidades e conflitos podem ocorrer. A maneira como o docente responde a estes desafios e obstáculos, assim como a maneira como ele apresenta soluções, são exemplos de conteúdos do currículo oculto que envolvem a IE.

A inteligência emocional envolve a capacidade de perceber acuradamente, de avaliar e de expressar emoções; a capacidade de perceber e/ou gerar sentimentos quando eles facilitam o pensamento; a capacidade de compreender a emoção e o conhecimento emocional; e a capacidade de controlar emoções para promover o crescimento emocional e intelectual. (MAYER; SALOVEY, 1997, p. 15).

Considerar que os conteúdos transmitidos dentro e fora dos espaços escolares vão além do que traz o currículo presente na legislação, planejados, estruturados e previstos, demanda constante vigilância durante a prática pedagógica assim como um exercício constante da IE. Estes saberes se expandem para a vida cotidiana, dentro e fora dos ambientes escolares e em situações que não envolvam o trabalho.

Interessam-nos as aprendizagens dos alunos, resultantes das relações interpessoais que se desenvolvem na escola e/ou aquelas aprendizagens que não constam nos planejamentos escolares e que consideramos fruto do *habitus* profissional dos professores, ou seja, procuramos entender como se produz um currículo oculto por meio das práticas pedagógicas, em grande medida, estruturadas a partir do *habitus* profissional dos professores. (SANCHOTENE; MOLINA NETO, 2006, p. 2).

Ainda de acordo com Sanchotene e Molina Neto (2006, p. 5), “o conceito de *habitus* profissional é utilizado por Perrenoud *et al.* (2001) e se refere às rotinas construídas pelos professores ao longo de sua trajetória, utilizadas de forma inconsciente nos momentos em que considera oportuno”. É importante ressaltar que muitos dos professores que atuam nos dias atuais vivenciaram uma educação básica que trazia currículo que favorecia conteúdos técnicos e profissionalizantes, uma herança histórica que pode dificultar a compreensão da necessidade de olhar para a inteligência emocional e seus saberes constantemente e considerá-la na formação global do indivíduo.

Na tentativa de entender as exigências de trabalho da sociedade da época, a abordagem tecnicista buscou planejar a educação de modo a dotá-la de uma organização racional capaz de minimizar as interferências subjetivas que pudessem pôr em risco sua eficiência. (SAVIANI, 1984, p. 16). Nesta proposta, o marginalizado passa a ser sinônimo de incompetente, ineficiente, improdutivo. (ALTOÉ, p. 1, 2005).

A partir desta reflexão, nota-se a importância de considerar a IE como algo a ser praticado constantemente, também de estar em constante vigilância, disponível ao diálogo e

aberto a novos saberes, minimizando conflitos e solucionando nós na comunicação. Pode-se aqui ressaltar a facilidade de acesso a informações e conteúdos a respeito da inteligência emocional nos dias atuais, sem a necessidade de investimento de recursos próprios. Considerando os ganhos obtidos na relação dos professores com seus pares utilizando-se da IE, é possível fomentar projetos interdisciplinares ricos e complexos, com fluidez e foco nos ganhos para o aluno.

3.2 Propostas práticas

Projetos interdisciplinares podem atuar como importantes ferramentas para aproximar docentes de disciplinas diferentes e com formações distintas, além de promover interação com o discente, principal agente e foco deste processo. Como já apresentado, a burocracia presente dentro da organização/escola pode fazer com que o professor atente-se muito mais em cumprir um conteúdo apenas porque é contemplado pela legislação, sem buscar como este conteúdo pode afetar a vida cotidiana do discente, transformando sua realidade. Esta postura pode inviabilizar projetos interdisciplinares, contribuindo para um desgaste, um afastamento dos docentes, proporcionando o aparecimento de nós na comunicação e interferindo diretamente no processo de ensino e aprendizagem.

Num sentido profundo, a interdisciplinaridade é sempre uma reação alternativa à abordagem disciplinar normalizada (seja no ensino ou na pesquisa) dos diversos objetos de estudo. Existem sempre, portanto, várias reações interdisciplinares possíveis para um mesmo desafio do conhecimento. (LEIS, 2005, p. 5).

Como vimos afirmando, muitos gestores e coordenadores desconhecem a profundidade dos conteúdos trazidos e trabalhados pelo professor especialista em música. Nesse contexto, é possível que o professor promova, juntamente com as famílias, alunos e toda a comunidade escolar, atividades coletivas que apresentem estes conteúdos que vão muito além da prática de repertório e das apresentações.

Algumas ações promovidas pela direção e coordenação escolar podem contribuir para a aproximação dos membros do corpo docente, como a promoção de encontros para que possam planejar ações em conjunto. É importante ressaltar que estes encontros devem promover a busca de soluções para os problemas encontrados no processo de ensino e aprendizagem, colaborando com o trabalho do grupo e ao mesmo tempo com o trabalho dentro das disciplinas, respeitando a autonomia de cada docente. Muitos destes encontros podem ser observados em diversas organizações, porém muitas vezes é possível perceber que o objetivo desvia-se e passa a ser a produção de documentos, mais burocracia.

As questões apresentadas neste trabalho, assim como os desafios e soluções, podem ser replicados também para o professor que atua em instituições de ensino superior.

O fato é que toda construção do novo é difícil, colocando em jogo não apenas romper a inércia e os padrões estabelecidos, mas também enfrentar o desconhecido e criar condições para mudanças que não sejam apenas de nomes e de discursos, mas sim transformações efetivas de práticas, de posturas e de concepções. [...] Uma proposta curricular, afinal, não se resume a uma sequência de disciplinas e suas ementas, mas envolve concepções de música, de educação, assim como do papel político e social da universidade. E tudo isso acontece num espaço e num processo coletivo, o que sem dúvida não é fácil. (PENNA, 2007, p. 55).

Relações humanas estão sempre em transformação assim como a sociedade e as relações sociais, portanto estes questionamentos devem estar em constante atualização. Portanto, não cabe a este trabalho esgotar o questionamento sobre a relação dos professores com seus pares, assim como as demais relações presentes dentro da comunidade escolar.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Compreender quem somos, o que fazemos, por que fazemos e como podemos aprimorar o trabalho em prol do desenvolvimento individual e coletivo devem ser questões norteadoras de qualquer atividade humana. Conflitos e ruídos de comunicação podem ser encontrados em atividades diferentes, no trabalho, na vida familiar e na cotidiana. Entender como a busca de soluções novas e atuais para estes conflitos e como elas beneficiam a sociedade como um todo deve ser uma constância.

Na busca de um bom relacionamento pessoal, profissional e social é preciso compreender o contexto histórico e cultural que podem contribuir para o surgimento desses conflitos, que também podem apontar para algumas soluções. É preciso estar aberto a aprender, disponível e sensível às necessidades e saberes do outro e do coletivo.

Em uma sociedade em constante transformação, não é possível esgotar os questionamentos sobre qualquer questão que envolva as relações humanas, seus conflitos e soluções, sendo assim estudos posteriores são necessários para atualizar estas questões, favorecendo o indivíduo, este estudo, o professor, o aluno, os grupos sociais em que estão inseridos e a sociedade como um todo.

REFERÊNCIAS

ALTOÉ, A. Processo Tecnista. *In*: ALTOÉ, Anair; GASPARIN, João Luiz; NEGRÃO, Maria Tampellin F.; TERUYA, Teresa Kazuko. **Didática**: Processos de Trabalho em Sala de Aula. Maringá: Eduem, 2005. p. 65-79.

BRASIL. **Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, 2008. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111769.htm Acesso em: 13 out. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.415, 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional [...]. Brasília, 2017. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113415.htm#:~:text=Altera%20as%20Leis%20n%20%20C%20BA,Leis%20do%20Trabalho%20%2D%20CLT%2C%20aprovada Acesso em: 10 out. 2020.

BEHRISIN, M. C. D. Vozes docentes: análise de reflexões de professores de ciências sobre sua vivência profissional. **Ens. Pesqui. Educ. Ciênc.**, Belo Horizonte, v. 13, n. 1, p. 73-86, jan./abr. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-21172011000100073&lng=en&nrm=iso Acesso em: 11 out. 2020.

CHIARELLI, L. K. M; BARRETO, S. J. A Música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser. **Revista Recrearte**, n. 3, jun. 2005. Disponível em: <http://www.iacat.com/revista/recrearte/recrearte03/musicoterapia.htm> Acesso em: 13 out. 2020.

DANIEL, L. A. **O professor regente, o professor orientador e os estágios supervisionados na formação inicial de futuros professores de letras.** 2009. 151 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa De Pós-Graduação em Educação, Faculdade De Ciências Humanas, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2009. Disponível em: <https://silo.tips/download/o-professor-regente-o-professor-orientador-e-os-estagios-supervisionados-na-form> Acesso em: 13 out. 2020.

DAMIANI, M. F. Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 31, 2008. DOI: 10.1590/S0104-40602008000100013

DOZZA, M. J. Formação de professores de artes: reflexões sobre a inserção dos acadêmicos nos espaços profissionais. **Revista Diálogo Educacional**, [S.l.], v. 9, n. 27, p. 317-333, jul. 2009. DOI: 10.7213/rde.v9i27.3595

GALINDO, W. C. M. A construção da identidade profissional docente. **Psicol. cienc. prof. [online]**, v. 24, n. 2, p. 14-23, 2004. DOI: 10.1590/S1414-98932004000200003

LEIS, H. R. Sobre o conceito de Interdisciplinaridade. **Cadernos de Pesquisa Interdisciplinar em Ciências Humanas**, v. 6, n. 73, ago. 2005. DOI: 10.5007/2176

LOURO, A. L. M. **Ser docente universitário-professor de música:** dialogando sobre identidades profissionais com professores de instrumento. 2004. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

MALVEZZI, S. A construção da identidade profissional no modelo emergente de carreira. **Organização e Sociedade**, Salvador, v. 7, n. 17, p. 137-143, jan./abr. 2000. DOI: 10.1590/S1984-92302000000100011

MAZZOTTI, A. J. A. O planejamento de pesquisas qualitativas em educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 77, p. 53-61, 1991. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1042> Acesso em: 9 out. 2020.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. *In*: NÓVOA, Antonio. **Os professores e a sua formação**. Lisboa, Portugal: Dom Quixote, 1992. p. 13-33.

PENNA, M. Mr. H, o professor de música na educação básica e sua formação. **Revista da ABEM**, v. 18, n. 23, 2010. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/212> Acesso em: 10 out. 2020.

QUEIROZ, L. R. S; MARINHO, V. M. A formação continuada de professores de música frente à nova realidade da educação musical nas escolas de João pessoa. *In*: CONGRESSO DA ANPPOM, 17., 2007, São Paulo. **Anais [...]** São Paulo: ANPPOM, 2007. Disponível em: https://antigo.anppom.com.br/anais/anaiscongresso_anppom_2007/educacao_musical/edmus_LRSQueiroz_VMMarinho.pdf Acesso em: 7 out. 2020.

SOUZA, R. S. *et al.* **Metodologia da Pesquisa**. Santa Maria, RS: UFSM, NTE, UAB, 2008.

TROVA, A. G. A entrada na carreira docente na educação Infantil. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1., 2014. **Anais [...]** CONEDU, 2014. Disponível em: http://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2014/Modalidade_1datahora_08_08_2014_16_34_31_idinscrito_32274_d3223aab824541405ff6804345a66a6b.pdf Acesso em: 11 out. 2020.

SANCHOTENE, M. U; MOLINA NETO, V. Habitus profissional, currículo oculto e cultura docente: perspectivas para a análise da prática pedagógica dos professores de educação física. **Pensar a Prática**, v. 9, n. 2, p. 267-280, 2006. DOI: 10.5216/rpp.v9i2.173 .

WOYCIEKOSKI, C; HUTZ, C. S. Inteligência emocional: teoria, pesquisa, medida, aplicações e controvérsias. **Psicol. Reflex. Crit. [online]**, v. 22, n. 1, p. 1-11, 2009. DOI: 10.1590/S0102-79722009000100002.

Como Referenciar este Artigo, conforme ABNT:

H. D. CORREA, M. B. R. PRANDI-GONÇALVES. A Relação Entre Professores Regentes e o de Música: Implicações na Formação Global do Aluno. **Rev. FSA**, Teresina, v.18, n. 03, art. 8, p. 171-186, mar. 2021.

Contribuição dos Autores	H. D. Correa	M. B. R. Prandi-Gonçalves
1) concepção e planejamento.	X	X
2) análise e interpretação dos dados.	X	X
3) elaboração do rascunho ou na revisão crítica do conteúdo.	X	X
4) participação na aprovação da versão final do manuscrito.	X	X