Arte | Educação | Performance
Filosofia | História | Interdisciplinar | Linguística | Literatura

Volume 2026
ISSN 2319-0868

Dossiê Epistemologias da Educação Musical

Concepções Formativas da Docência em Música

PRÁTICA E PROFISSIONALIZAÇÃO DO BACHAREL EM MÚSICA

PRACTICE AND PROFESSIONALIZATION OF THE BACHELOR OF MUSIC

PRÁCTICA Y PROFESIONALIZACIÓN DEL LICENCIADO EN MÚSICA

Márcia Pessoa Dal Bello
Fundação Municipal de Artes de Montenegro - FUNDARTE, Montenegro, RS/Brasil

Resumo

Este ensaio discute a importância dos saberes pedagógicos para a docência de instrumentos musicais e examina os limites da formação do bacharel em instrumento musical orientada exclusivamente para a performance. Parte-se de uma investigação qualitativa realizada com quatro professores bacharéis de instrumentos musicais, desenvolvida como estudo de caso de cunho etnográfico, com entrevistas semiestruturadas e observações. O argumento central é que o domínio técnico e artístico do instrumento é indispensável, mas não suficiente para o exercício qualificado da docência. Ensinar envolve compreender a aprendizagem, reconhecer saberes prévios, planejar percursos formativos, avaliar processos e construir relações pedagógicas que preservem a exigência técnica sem reduzir o aluno a um suposto talento natural. Com base em Becker, Freire, Tardif, Cunha, Schön e autores da educação musical como Henstschke e Del Ben, sustenta-se que os cursos de bacharelado precisam reconhecer a possibilidade real de seus egressos atuarem como professores e, por isso, incorporar de modo orgânico uma formação pedagógica consistente. Conclui-se que a profissionalização da docência instrumental requer a articulação entre conhecimentos musicais, pedagógicos, experienciais e reflexivos.

Palavras-chave: Docência em Música; Ensino de instrumento; Saberes docentes; Bacharelado em Música; Formação pedagógica.

Abstract

This essay discusses the importance of pedagogical knowledge for teaching musical instruments and examines the limitations of Bachelor's degree programs in music performance that focus exclusively on performance skills. It is based on a qualitative study involving four instrumental music teachers holding Bachelor's degrees,

REVISTA DA FUNDARTE

conducted as an ethnographic case study utilizing semi-structured interviews and observations. The central argument is that technical and artistic mastery of the instrument is indispensable yet insufficient for high-quality teaching. Teaching entails understanding the learning process, acknowledging prior knowledge, planning educational pathways, assessing processes, and building pedagogical relationships that maintain high technical standards without reducing the student to a mere embodiment of "natural talent." Drawing on the work of Becker, Freire, Tardif, Cunha, Schön, and various music education scholars Henstschke e Del Ben, the study maintains that Bachelor's degree programs must acknowledge the real possibility that their graduates will work as teachers and, consequently, organically incorporate robust pedagogical training. It concludes that the professionalization of instrumental teaching requires the integration of musical, pedagogical, experiential, and reflective knowledge.

Keywords: Music teaching; Instrumental instruction; Teacher knowledge; Bachelor's degree in Music; Pedagogical training.

Resumen

Este ensayo aborda la importancia del conocimiento pedagógico en la enseñanza de instrumentos musicales y examina las limitaciones de los programas de licenciatura en interpretación musical que se centran exclusivamente en las habilidades interpretativas. El trabajo se basa en un estudio cualitativo realizado con cuatro profesores de música instrumental titulados, llevado a cabo mediante un enfoque etnográfico de estudio de caso que empleó entrevistas semiestructuradas y observaciones. El argumento central sostiene que el dominio técnico y artístico del instrumento es indispensable, pero insuficiente, para una enseñanza de alta calidad. La enseñanza implica comprender el proceso de aprendizaje, reconocer los conocimientos previos, planificar trayectorias educativas, evaluar procesos y construir relaciones pedagógicas que mantengan altos estándares técnicos sin reducir al estudiante a una mera encarnación del "talento natural". A partir de las aportaciones de Becker, Freire, Tardif, Cunha, Schön y diversos especialistas en educación musical, Henstschke e Del Bem, el estudio sostiene que los programas de licenciatura deben reconocer la posibilidad real de que sus graduados ejerzan como docentes y, en consecuencia, incorporar de manera orgánica una sólida formación pedagógica. Se concluye que la profesionalización de la enseñanza instrumental requiere la integración de conocimientos musicales, pedagógicos, experienciales y reflexivos.

Palabras clave: Enseñanza de la música; Instrucción instrumental; Conocimiento docente; Licenciatura en Música; Formación pedagógica.

Volume 2026
ISSN 2319-0868

INTRODUÇÃO

A docência de instrumento musical costuma ser apresentada como prolongamento natural da competência artística. O raciocínio parece simples: quem domina um instrumento, conhece repertório, técnica, leitura e interpretação e teria, por consequência, condições de ensinar. Essa compreensão é insuficiente. O domínio da música é condição necessária para o professor de instrumento, mas não constitui, por si só, garantia de que ele saiba organizar situações de aprendizagem, observar dificuldades, estabelecer objetivos realistas, avaliar progressos ou lidar com os diferentes ritmos de desenvolvimento dos alunos. Entre tocar bem e ensinar bem existe uma passagem que requer formação, reflexão e trabalho pedagógico.

A questão é relevante porque muitos bacharéis em Música, embora tenham escolhido formação voltada à execução instrumental, exercem atividades docentes ao longo da vida profissional. Quando a graduação ignora essa possibilidade, deixa o futuro professor dependente da repetição de modelos recebidos como aluno, da tentativa e erro e de experiências que nem sempre foram submetidas à crítica pedagógica.

O ponto de partida deste ensaio é uma pesquisa desenvolvida voltada à investigação dos saberes pedagógicos de quatro professores bacharéis de instrumentos musicais. O estudo adotou abordagem qualitativa, estudo de caso de cunho etnográfico, entrevistas semiestruturadas e observações, buscando compreender concepções, trajetórias formativas, práticas pedagógicas, critérios de avaliação, valores e desafios presentes no cotidiano docente. O pequeno número de participantes impede generalizações estatísticas, justamente por isso, o interesse da pesquisa está na possibilidade de interpretar uma realidade concreta e de extrair dela questões relevantes para a formação do músico-professor.

O argumento deste ensaio é direto: a formação do bacharel em Música deve reconhecer que a docência instrumental é um campo profissional próprio, dotado de saberes específicos. Discutem-se, por isso, a relação entre performance e pedagogia, os saberes docentes, a aprendizagem musical, o mito do dom, a avaliação e a formação reflexiva. Ao final, retomam-se os aportes do estudo realizado na FUNDARTE para defender uma profissionalização mais completa do músico-professor.

REVISTA DA FUNDARTE

Volume 2026
ISSN 2319-0868

O BACHAREL EM MÚSICA E A DOCÊNCIA: UMA FRONTEIRA FREQUENTEMENTE IGNORADA

A organização tradicional dos cursos de Música frequentemente estabelece uma divisão rígida entre bacharelado e licenciatura. Ao bacharelado tende a ser atribuída a formação artística, instrumental e performática; à licenciatura, a formação para o ensino. A distinção possui uma lógica administrativa e curricular, mas não pode obscurecer a realidade profissional. O bacharel não permanece confinado ao palco, ao estúdio ou à atividade de intérprete. Ele costuma ensinar, orientar iniciantes, preparar alunos para audições e exames, dirigir grupos musicais, coordenar práticas coletivas e mediar processos formativos diversos. O problema não está na existência de percursos distintos, mas na suposição de que o bacharel não precisará compreender a docência.

A consequência dessa separação é a construção de uma identidade profissional incompleta. O estudante aprende a executar, a interpretar repertórios, a desenvolver destreza e a enfrentar exigências de performance, porém pode concluir o curso sem discutir de modo sistemático como as pessoas aprendem, como se relacionam os conhecimentos prévios e os novos conteúdos, como a avaliação pode orientar o estudo ou como a autoridade do professor deve ser exercida em uma relação educativa. A lacuna se torna evidente quando o egresso inicia suas primeiras aulas e precisa decidir o que ensinar, em que sequência, com qual repertório, mediante quais exercícios e de que maneira responder às dificuldades de cada aluno. Dessa forma, o professor repete exatamente o trajeto que ele vivenciou na sua formação,

A própria pesquisa de campo analisada revela esse ponto. Os professores investigados valorizavam a educação musical e reconheciam sua importância para o desenvolvimento dos sujeitos. Ao mesmo tempo, os materiais do estudo indicam que a formação universitária e os cursos de instrumento nem sempre consideraram com a devida seriedade a possibilidade de o aluno atuar como docente. A ausência ou a fragilidade de conhecimentos provenientes das ciências da Educação apareceu como questão relevante para compreender a prática dos bacharéis. Trata-se de uma constatação que não reduz esses professores à falta; ao contrário, evidencia o

REVISTA DA FUNDARTE

Volume 2026
ISSN 2319-0868

esforço de profissionais que constroem seus saberes no trabalho, muitas vezes sem apoio curricular suficiente.

Essa situação exige prudência. Não se deve opor, de forma artificial, músico e professor, como se a formação pedagógica diminuísse a qualidade artística ou como se a excelência técnica fosse irrelevante. O bom professor de instrumento precisa conhecer profundamente o seu campo musical. Precisa saber executar, ouvir, corrigir, selecionar repertórios, compreender estilos e reconhecer as exigências corporais, expressivas e interpretativas da prática instrumental. O ponto decisivo é outro: tais conhecimentos precisam ser integrados a saberes pedagógicos que permitam transformar o domínio musical em oportunidade efetiva de aprendizagem. A formação sólida não substitui a música pela pedagogia; ela articula as duas dimensões.

Em termos institucionais, os currículos de bacharelado deveriam oferecer experiências sistemáticas de aproximação com a docência. Didática, psicologia da aprendizagem, avaliação, planejamento, observação de aulas, práticas supervisionadas e projetos de extensão podem ampliar o alcance profissional do curso sem reduzir sua exigência artística. A formação sólida não substitui a música pela pedagogia; ela integra as duas dimensões.

SABERES DOCENTES: ENTRE A EXPERIÊNCIA, O CONHECIMENTO E A REFLEXÃO

A docência não se organiza a partir de um único saber. Tardif (2002) mostra que o professor mobiliza conhecimentos de sua história de vida, escolarização, formação profissional, materiais de trabalho e experiência cotidiana. Na docência instrumental, esse patrimônio inclui a memória de antigos mestres, estratégias de estudo, vivências de palco e soluções criadas diante de problemas reais dos alunos. Nada disso é irrelevante; constitui repertório profissional importante.

O risco aparece quando o saber da experiência é tratado como suficiente e imune à revisão. Uma orientação que funcionou para um músico experiente pode ser inadequada para uma criança em iniciação; um repertório apropriado para aluno avançado pode frustrar quem ainda constrói coordenação ou leitura. A experiência torna-se formativa quando é submetida à reflexão. Sem isso, o professor tende a

REVISTA DA FUNDARTE

Volume 2026
ISSN 2319-0868

reproduzir práticas herdadas, inclusive quando já não respondem às necessidades dos estudantes.

Becker (1993) contribui para essa discussão ao afirmar que o conhecimento precisa ser construído. A aprendizagem não é simples recepção de informações transferidas por um sujeito que sabe para outro que nada sabe. Aplicada à Música, essa ideia obriga o professor a observar o ponto de partida do aluno: o que ele já ouve, o que consegue executar, como compreende o ritmo, qual relação mantém com o instrumento, quais repertórios conhece, quais experiências musicais carrega e quais obstáculos concretos enfrenta. A aula deixa de ser mera exposição de uma técnica pré-fixada e passa a constituir espaço de mediação, no qual o professor organiza condições para que o estudante avance.

A noção de professor reflexivo, associada a Schön (2000), também oferece um caminho relevante. A prática profissional não se resolve apenas pela aplicação mecânica de regras. O professor enfrenta situações singulares: uma dificuldade técnica inesperada, uma crise de confiança, uma mudança de interesse do aluno, uma limitação de tempo para estudo, uma necessidade de adaptação de repertório ou uma dinâmica grupal complexa. Nesses momentos, ele precisa refletir na ação e sobre a ação. A docência instrumental exige julgamento profissional: saber por que determinada escolha foi feita, quais efeitos produziu e o que precisa ser alterado no próximo encontro.

Esse processo reflexivo não deve ser confundido com improvisação sem planejamento. Planejar é indispensável, mas o plano precisa ser inteligível e flexível. O professor deve definir objetivos de aprendizagem, selecionar conteúdos, prever exercícios e repertórios, acompanhar o desenvolvimento e reorientar o percurso quando necessário. A reflexão confere critério a essa flexibilidade. Em vez de abandonar o planejamento diante da dificuldade, o docente examina a situação, identifica o problema e ajusta meios e metas. Assim, a prática ganha consistência sem se tornar rígida.

APRENDIZAGEM MUSICAL, AUTONOMIA E A SUPERAÇÃO DO MITO DO DOM

Poucas áreas de formação convivem tanto com a ideia de dom quanto a Música. É comum que professores, familiares e alunos expliquem o êxito musical por uma predisposição natural, por uma sensibilidade inata ou por uma aptidão

Volume 2026
ISSN 2319-0868

excepcional. Não se trata de negar que as pessoas possuam inclinações, diferenças de interesse, condições corporais ou ritmos próprios de aprendizagem. O problema surge quando o dom se converte em explicação totalizante e passa a funcionar como filtro pedagógico: alguns seriam naturalmente musicais e, portanto, merecedores de investimento; outros seriam vistos como pouco promissores e teriam suas possibilidades reduzidas antes que um trabalho sistemático pudesse ocorrer.

Essa visão produz consequências graves. O aluno que demora a compreender determinado conteúdo pode ser rotulado como incapaz; quem apresenta dificuldades de leitura pode ser entendido como sem talento; quem tem menos tempo para estudar, por razões sociais ou familiares, pode ser interpretado como desinteressado. Em todas essas situações, a avaliação deixa de olhar para o processo e passa a emitir um veredito sobre a pessoa. A tarefa docente, contudo, é outra: identificar condições reais de aprendizagem, propor desafios graduados, sustentar expectativas exigentes e construir alternativas didáticas. O professor não deve prometer resultados impossíveis, mas tampouco pode transformar limitações iniciais em destino definitivo.

Freire (1996) recorda que ensinar não é transferir conhecimento, e sim criar possibilidades para a produção e a reconstrução do saber. No ensino de instrumento, essa formulação tem efeitos concretos. O aluno precisa compreender o sentido do que estuda, ouvir o próprio som, estabelecer metas, reconhecer avanços, enfrentar erros sem humilhação e desenvolver capacidade de estudar de forma autônoma. A correção técnica é indispensável, mas deve estar vinculada à compreensão. Dizer ao estudante apenas que a postura está errada ou que a passagem foi mal executada não basta; é preciso ajudá-lo a perceber o problema, a experimentar soluções e a avaliar o efeito de cada ajuste.

A autonomia não significa abandono. O aprendiz de instrumento necessita de orientação constante, sobretudo nas fases iniciais, porque está construindo hábitos de estudo, coordenação, escuta e disciplina. A função do professor é conduzir esse processo gradualmente, de modo que o aluno deixe de depender exclusivamente de comandos externos. A boa aula instrumental não forma apenas alguém capaz de obedecer a instruções; forma um sujeito que sabe escutar, estudar, comparar interpretações, formular dúvidas, administrar o tempo e tomar decisões musicais. É

REVISTA DA FUNDARTE

nesse sentido que a educação musical ultrapassa a aquisição de habilidades e contribui para a formação pessoal e cultural.

A superação do mito do dom obriga ainda a considerar as condições materiais de aprendizagem. Acesso a instrumento, ambiente de estudo, tempo disponível, apoio familiar e oportunidades de apresentação interferem no percurso formativo. Uma pedagogia séria reconhece essas diferenças, ajusta mediações e defende condições que permitam a permanência do estudante. Qualidade docente também é combinar exigência técnica com leitura atenta das circunstâncias de cada aluno.

RELAÇÃO PEDAGÓGICA, AULAS INDIVIDUAIS E APRENDIZAGENS COLETIVAS

A aula individual ocupa lugar central na tradição do ensino do instrumento musical. Ela oferece vantagens evidentes: permite atenção detalhada à técnica, escuta individualizada, escolha de repertório compatível com o estágio do aluno e acompanhamento próximo de dificuldades específicas. Não há razão para negar sua importância. O problema aparece quando a aula individual é tomada como único formato legítimo ou quando se confunde proximidade pedagógica com relação de dependência. Um ensino exclusivamente centrado na figura do mestre pode reforçar hierarquias excessivas, enfraquecer a colaboração entre estudantes e naturalizar a ideia de que aprender música é percurso solitário.

As práticas coletivas, por sua vez, oferecem ganhos formativos que merecem reconhecimento. Em grupos, os alunos aprendem a ouvir o outro, manter pulso, respeitar entradas e pausas, lidar com diferentes níveis de desempenho, desenvolver responsabilidade compartilhada e compreender a dimensão social da música. A observação dos colegas, também pode ampliar a aprendizagem: quem possui maior facilidade em determinada tarefa pode inspirar estratégias; quem enfrenta dificuldade semelhante pode oferecer comparação útil; o conjunto permite que o erro seja entendido como parte do processo e não como falha isolada de um indivíduo.

A proposta não é substituir indiscriminadamente aulas individuais por aulas em grupo. Cada objetivo pede organização adequada. Há conteúdos que exigem intervenção individual detalhada; outros podem ser trabalhados em oficinas, conjuntos, rodas de escuta, práticas de leitura, improvisação ou grupos de estudo. O

REVISTA DA FUNDARTE

professor que conhece diferentes formatos pode escolher o mais apropriado para cada situação.

A relação professor-aluno precisa equilibrar autoridade e diálogo. A autoridade docente é legítima quando decorre de conhecimento, responsabilidade, coerência e compromisso com a aprendizagem. Não se confunde com autoritarismo, humilhação ou imposição de silêncio. O professor tem o dever de orientar, corrigir e exigir; o aluno tem o direito de ser ouvido, de compreender as razões das propostas e de participar do próprio percurso formativo. Uma relação pedagógica bem conduzida não elimina a assimetria entre quem possui maior experiência e quem está aprendendo, mas impede que essa assimetria se transforme em abuso ou em bloqueio da autonomia.

AVALIAÇÃO FORMATIVA NO ENSINO DE INSTRUMENTO

A avaliação é uma das dimensões mais sensíveis da docência musical. Em muitos contextos, ela aparece associada a provas, recitais, bancas, concursos ou à comparação entre desempenhos. Esses procedimentos podem ter função legítima quando são coerentes com objetivos definidos e quando respeitam o estágio de formação do aluno. Porém, reduzir a avaliação a momentos finais ou a juízos globais de desempenho empobrece o processo. A avaliação formativa acompanha a aprendizagem e fornece informações para que professor e aluno compreendam o que já foi construído, o que ainda precisa ser trabalhado e quais estratégias podem favorecer o avanço.

No ensino do instrumento musical avaliar implica observar aspectos técnicos, musicais, interpretativos, corporais, cognitivos e atitudinais. A afinação, o ritmo, a leitura, a coordenação, a postura, a memória, a expressividade, a regularidade do estudo e a capacidade de escuta podem ser considerados, mas não como lista mecânica de defeitos. O professor deve transformar a observação em orientação. Um comentário avaliativo útil é específico, situado e capaz de indicar um próximo passo: qual passagem precisa de estudo, que exercício pode ajudar, qual meta é realista para a semana, que elemento da execução deve receber atenção prioritária.

Os documentos analisados mostram que alguns docentes ainda podem confundir avaliação com prova ou julgamento final. Essa confusão precisa ser enfrentada. A prova é um instrumento possível; a avaliação é um processo mais

REVISTA DA FUNDARTE

Volume 2026
ISSN 2319-0868

amplo. Quando o aluno recebe devolutivas regulares, participa da definição de metas e é encorajado a avaliar o próprio desempenho, desenvolve consciência sobre sua aprendizagem. A autoavaliação não substitui o olhar do professor, mas complementa-o. Ela ajuda o estudante a perceber padrões de erro, a organizar o estudo e a assumir responsabilidade crescente pelo próprio desenvolvimento.

A avaliação formativa exige cuidado com a linguagem. Correções vagas, ironias, comparações depreciativas ou elogios indiscriminados pouco ajudam. O professor deve ser honesto sem ser destrutivo: apontar a falha técnica, explicar o critério e indicar caminhos de estudo. Essa postura fortalece a confiança e torna o erro investigável. Em Música, aprender exige exposição pública de tentativas; a avaliação precisa tornar essa exposição pedagogicamente segura.

FORMAÇÃO INICIAL, DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E PAPEL INSTITUCIONAL

A formação pedagógica não se encerra no currículo inicial. Ela deve começar na graduação, mas precisa continuar durante toda a vida profissional. O professor de instrumento aprende com a prática, com os alunos, com os colegas, com a observação de aulas, com a leitura, com cursos de atualização e com a participação em comunidades de aprendizagem. A ideia de formação contínua não significa que o professor esteja sempre em falta; significa reconhecer que a docência é atividade complexa, situada e permanentemente desafiada por novos públicos, repertórios, tecnologias e contextos institucionais.

Os cursos de bacharelado podem contribuir decisivamente para esse processo ao incluir experiências que coloquem o estudante em contato com o ensino. Não basta oferecer uma disciplina isolada no final do curso. É mais consistente construir progressão: inicialmente, discutir concepções de aprendizagem e educação musical; depois, observar práticas docentes; em seguida, planejar intervenções, elaborar materiais, conduzir atividades supervisionadas e refletir sobre os resultados. A integração entre formação artística e formação pedagógica precisa ocorrer ao longo do curso, e não como apêndice tardio destinado apenas aos que eventualmente descobrirem interesse pela docência.

A instituição onde o professor atua também possui responsabilidade. Espaços de diálogo entre docentes, reuniões pedagógicas, grupos de estudo,

Volume 2026
ISSN 2319-0868

acompanhamento de iniciantes e momentos de análise coletiva de práticas ajudam a romper o isolamento comum ao ensino instrumental. A coordenação pedagógica pode assumir função relevante ao aproximar professores, estimular a troca de experiências e valorizar a reflexão sem adotar postura meramente burocrática. O objetivo não é uniformizar todos os estilos de ensino, mas construir referências compartilhadas sobre aprendizagem, avaliação, ética profissional e cuidado com os estudantes.

Cunha (2012) mostra que a prática docente tem dimensões históricas, sociais e subjetivas. Isso impede dois equívocos: imaginar que bastaria entregar técnicas prontas ao professor, ou aceitar que ele deve agir apenas conforme sua experiência pessoal. A formação exige teoria situada, reflexão fundamentada, liberdade pedagógica e compromisso com objetivos educacionais.

Nas instituições de ensino de Música, a formação continuada pode incluir observação de aulas entre pares, discussão de casos pedagógicos, planejamento conjunto de recitais didáticos, oficinas sobre avaliação e debates sobre inclusão. Tais práticas não eliminam diferenças de concepção, mas oferecem linguagem comum para enfrentá-las e ajudam o professor a transformar dificuldades em objeto de estudo profissional.

O ESTUDO DE CASO NA FUNDARTE E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A DISCUSSÃO

O estudo realizado na FUNDARTE possui valor por situar a discussão em um contexto institucional concreto. A investigação concentrou-se em quatro professores bacharéis de instrumentos musicais que atuavam como docentes no Curso Básico de Música, atendendo alunos a partir de sete anos de idade. A escolha dos participantes foi intencional, de acordo com o problema de pesquisa, e as entrevistas foram gravadas e transcritas para posterior análise. O recorte permitiu examinar como esses professores percebiam seu trabalho, quais valores atribuíam à educação musical, como descreviam sua formação e de que maneira compreendiam o papel dos saberes pedagógicos em suas práticas.

As questões de pesquisa organizaram-se em torno de cinco eixos: concepções e valores; trajetória de formação; prática pedagógica; percepção de si como formador; sentimentos, desafios e necessidades de apoio. Entre os temas

Volume 2026
ISSN 2319-0868

investigados estavam o papel da educação musical na formação do cidadão, a crença em condições naturais para a aprendizagem, o perfil desejável do aluno, as influências recebidas na formação docente, as metodologias adotadas, os critérios de avaliação e as dificuldades encontradas no exercício da profissão. Essa abrangência é relevante porque mostra que a docência não pode ser compreendida apenas pela observação de uma técnica de ensino; ela envolve concepções de ser humano, de música, de educação e de aprendizagem.

A metodologia qualitativa, inspirada em Minayo (1994) e em Lüdke e André (1986), foi adequada para compreender significados, práticas e interpretações dos participantes. O estudo de caso etnográfico permitiu considerar o contexto da FUNDARTE e a proximidade da pesquisadora com o campo, exigindo, ao mesmo tempo, distanciamento crítico. A pesquisa qualitativa não pretende neutralidade absoluta; torna explícitos os percursos de interpretação e seus limites.

O principal achado que interessa a este ensaio é a tensão entre a valorização da educação musical e o reconhecimento insuficiente dos saberes pedagógicos como componentes indispensáveis da docência. Os professores não aparecem como simples executores de práticas antigas; são profissionais que constroem conhecimentos no cotidiano e que podem reconhecer lacunas em sua formação. O problema, portanto, não deve ser atribuído exclusivamente ao indivíduo. Ele remete ao modo como as instituições estruturam seus cursos, às tradições do ensino instrumental e aos espaços de formação que oferecem - ou deixam de oferecer - aos bacharéis que se tornam docentes.

Por ser estudo situado, a investigação não permite afirmar que todos os bacharéis em Música pensem ou ajam da mesma maneira. Sua contribuição é revelar perguntas necessárias: como os cursos preparam seus estudantes para ensinar? Que saberes os docentes mobilizam? Como avaliam, promovem autonomia e recebem apoio institucional? Perguntas assim são decisivas para a melhoria da formação musical.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A docência de instrumento musical não pode ser reduzida à extensão da carreira de intérprete. Ela articula conhecimento musical, saber pedagógico, experiência, reflexão, planejamento, avaliação e compromisso ético com a

Volume 2026
ISSN 2319-0868

aprendizagem. A excelência artística é indispensável, mas não basta. Quem ensina precisa compreender processos de desenvolvimento, reconhecer diferenças entre alunos e organizar percursos formativos rigorosos e respeitosos.

O estudo mostrou que a separação rígida entre bacharelado e licenciatura tende a produzir uma lacuna quando ignora que numerosos bacharéis atuarão como professores. A resposta não é transformar todo bacharelado em licenciatura, nem reduzir a exigência técnica e artística dos cursos. A resposta é incorporar, de forma orgânica, componentes pedagógicos capazes de preparar o músico para as situações reais de ensino que provavelmente enfrentará. A formação do professor de instrumento precisa reconhecer que ensinar é um saber próprio, e não simples consequência de saber tocar.

A análise do estudo desenvolvido na FUNDARTE reforça essa conclusão. As concepções, práticas, valores e dificuldades dos professores mostram que a docência se constrói no interior de trajetórias pessoais e institucionais. Por isso, a melhoria da qualidade do ensino musical depende tanto do esforço individual do docente quanto da responsabilidade das instituições formadoras e empregadoras. Currículos mais integrados, práticas supervisionadas, espaços de diálogo profissional, formação continuada e avaliação formativa são medidas que podem fortalecer a profissionalização da área.

Defender saberes pedagógicos na docência instrumental é defender uma educação musical responsável. Cada aluno chega ao instrumento com história, expectativas, condições materiais e formas próprias de aprender. O professor que domina a música e compreende a educação possui melhores condições de transformar a aula em experiência de crescimento técnico, estético, cultural e humano.

Referências:

BECKER, Fernando. **A epistemologia do professor**: o cotidiano da escola. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

CUNHA, Maria Isabel da. **O bom professor e sua prática**. 24. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

Volume 2026
ISSN 2319-0868

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

HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana (org.). **Ensino de música**: propostas para pensar e agir em sala de aula. São Paulo: Moderna, 2003.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 1994.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo**: um novo design para o ensino e a aprendizagem. Porto Alegre: Artmed, 2000.

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

Recebido em: 11/08/2026.
Aceito em: 16/09/2026.
Editor responsável: Júlia Maria Hummes.

Nome do Autor: Márcia Pessoa Dal Bello
Minibiografia: Possui Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul-UFRGS, Mestrado em Educação, pela Universidade do Vale dos Sinos-UNISINOS-RS, Especialização em Psicopedagogia e Interdisciplinaridade, pela Universidade Luterana do Brasil ULBRA-RS, Graduação em Pedagogia Habilitação: Supervisão Escolar, pela Universidade Presbiteriana Mackenzie-SP. Coordenadora de Ensino e do Grupo de Pesquisa da Fundação Municipal de Artes de Montenegro-FUNDARTE-RS, Tem experiência na área de Arte e Educação, com ênfase em Métodos e Técnicas de Ensino, atuando principalmente nos seguintes temas: arte e educação, aprendizagem musical, saberes pedagógicos, Pedagogia Do teatro. Psicanalista.
E-mail: marcia@fundarte.rs.gov.br

CC BY