

Enfoque Interdisciplinar na Educação do Campo

Jorge González Aguilera
Alan Mario Zuffo
(Organizadores)



Jorge González Aguilera
Alan Mario Zuffo
(Organizadores)

Enfoque Interdisciplinar na Educação do Campo

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Executiva: Prof^a Dr^a Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Rafael Sandrini Filho
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof^a Dr^a Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof^a Dr^a Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Prof^a Dr^a Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof^a Dr^a Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof^a Dr^a Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Prof^a Dr^a Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Prof^a Dr^a Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof^a Dr^a Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof.^a Dr.^a Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Conselho Técnico Científico

Prof. Msc. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Msc. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Prof.ª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Prof. Msc. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Msc. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Prof. Msc. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista
Prof.ª Msc. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Msc. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof.ª Msc. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
E56	Enfoque interdisciplinar na educação do campo [recurso eletrônico] / Organizadores Jorge González Aguilera, Alan Mario Zuffo. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-454-2 DOI 10.22533/at.ed.1842190605 1. Antropologia educacional. 2. Brasil – Condições rurais. 3. Educação rural – Brasil. 4. Pesquisa educacional. I. Aguilera, Jorge González. II. Zuffo, Alan Mario. CDD 370.193
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A obra “*Enfoque Interdisciplinar na Educação do Campo*” aborda uma publicação da Atena Editora, apresenta, em seus 12 capítulos, conhecimentos tecnológicos e aplicados ao ensino no campo.

Este volume dedicado a pesquisas ligadas a Educação do Campo traz em seus capítulos uma variedade de artigos dirigidos a mostrar o direcionamento atual das políticas públicas e privadas encaminhadas a promover o ensino no campo. O campo que gera tantas riquezas e que dele depende o nosso acesso a alimentos, precisa ter um incentivo educacional não só direcionado ao aumento da produção e também direcionado aos homens e mulheres que fazem dele seu dia a dia. A adaptação das atividades pedagógicas nas universidades ligadas a cursos como Biologia e Agronomia direcionadas a pesquisas educacionais, interdisciplinaridade do conhecimento, uso de ferramentas computacionais, o papel do professor como alfabetizador no campo, entre outros temas, são abordados neste livro.

Agradecemos aos autores dos diversos capítulos, pela dedicação e esforços sem limites, que viabilizaram esta obra que retrata alguns dos recentes avanços científicos e tecnológicos na Educação Ambiental no Campo, os agradecimentos dos Organizadores e da Atena Editora.

Por fim, esperamos que este livro possa colaborar e instigar mais estudantes, professores e pesquisadores na constante busca de novas tecnologias e aplicações do ensino no cotidiano da vida no campo, assim, contribuir na procura de novas políticas, pesquisas e tecnologias que possam solucionar os problemas que enfrentamos no dia a dia.

Jorge González Aguilera
Alan Mario Zuffo

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
A PEDAGOGIA DA ALTERNÂNCIA E A LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO NA UFRRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO	
Ramofly Bicalho Aline Abbonizio	
DOI 10.22533/at.ed.18421906051	
CAPÍTULO 2	13
ABORDAGEM HISTÓRICA DA ALQUIMIA NA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO QUÍMICO	
Abecy Antonio Rodrigues Neto Naiton Martins da Silva Junio Moraes Rodrigues Juliano da Silva Martins de Almeida	
DOI 10.22533/at.ed.18421906052	
CAPÍTULO 3	24
CONHECENDO E RECONHECENDO O CAMPO: RELATO DE UMA PRIMEIRA EXPERIÊNCIA PRÁTICA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO	
Rayffi Gumercindo Pereira de Souza Fernanda de Lourdes Almeida Leal	
DOI 10.22533/at.ed.18421906053	
CAPÍTULO 4	34
DELINEANDO CAMINHOS PARA SUPERAÇÃO DO TRADICIONALISMO NO ENSINO DE QUÍMICA	
Sara Cristina Bernardes Correia Jheyce Caroline Souza Barcelo Poliana Sousa da Cruz Juliano da Silva Martins de Almeida	
DOI 10.22533/at.ed.18421906054	
CAPÍTULO 5	44
EDUCAÇÃO DO CAMPO E AS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A INCLUSÃO DIGITAL	
Cíntia Morales Camillo Liziany Müller Medeiros Janete Webler Cancelier	
DOI 10.22533/at.ed.18421906055	
CAPÍTULO 6	59
EDUCAÇÃO DO E NO CAMPO, ENSINO SUPERIOR E TRABALHO: REFLEXÕES SOBRE DESAFIOS E CONQUISTAS NESSE CENÁRIO	
Welber Eduardo Vaz Cláudia Regina Vasconcelos Bertoso Leite	
DOI 10.22533/at.ed.18421906056	
CAPÍTULO 7	74
INTERDISCIPLINARIDADE: ENTRELAÇANDO O CONHECIMENTO	
Maria Helena Romani Mosquen Jacinta Lúcia Rizzi Marcom	
DOI 10.22533/at.ed.18421906057	

CAPÍTULO 8	81
LABORATÓRIOS DE INFORMÁTICA NAS ESCOLAS DO CAMPO DA 17ª COORDENADORIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DO RS	
Liziany Müller Medeiros	
Alexandra Buzanelo Schossler	
Juliane Paprosqui Marchi da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.18421906058	
CAPÍTULO 9	93
MÚSICA E CURRÍCULO NO CURSO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UFT/ARRAIAS: A FORMAÇÃO DO EDUCADOR MUSICAL	
Aparecida de Jesus Soares Pereira	
Waldir Pereira da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.18421906059	
CAPÍTULO 10	108
PROFESSORES ALFABETIZADORES NO CAMPO: ORIENTAÇÕES A PARTIR DE UMA POLÍTICA NACIONAL DE FORMAÇÃO CONTINUADA	
Carla Fernanda Figueiredo Felix	
Maria Iolanda Monteiro	
DOI 10.22533/at.ed.184219060510	
CAPÍTULO 11	122
TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO COMO MEDIADORAS NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA ESCOLA DO CAMPO INTENDENTE MANOEL RIBAS	
Larissa Schlottfeldt Hofstadler Deiques	
Liziany Muller Medeiros	
Luciane Maffini Schlottfeldt	
DOI 10.22533/at.ed.184219060511	
CAPÍTULO 12	134
TRANSFORMAÇÕES TÉCNICO-PRODUTIVAS NA PRAIA DA LONGA/RJ	
Suelen da Silva Chrisostimo	
Elianeide Nascimento Lima	
DOI 10.22533/at.ed.184219060512	
CAPÍTULO 13	144
INCLUSÃO DO PROGRAMA ESCOLA ATIVA E AS CLASSES MULTISSERIADAS: HISTÓRIA, ESTRATÉGIAS E EMERGÊNCIAS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO	
Lucas Carlos Martiniano de Almeida	
Marta Waleria Marques Medeiros	
DOI 10.22533/at.ed.184219060513	
SOBRE OS ORGANIZADORES.....	154

MÚSICA E CURRÍCULO NO CURSO DE EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UFT/ARRAIAS: A FORMAÇÃO DO EDUCADOR MUSICAL

Aparecida de Jesus Soares Pereira

Universidade Federal do
Tocantins – UFT/Arraias-TO
cida.soares@uft.edu.br

Waldir Pereira da Silva

Universidade Federal do
Tocantins – UFT/ Arraias-TO
waldir.pereira@uft.edu.br

RESUMO: Este trabalho apresenta reflexões sobre a estrutura curricular do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Códigos e Linguagens – Artes Visuais e Música da Universidade Federal do Tocantins – Campus de Arraias-TO, especificamente em aspectos relacionados à habilitação música. O objeto de estudo é o currículo, a música e seu ensino na formação do educador musical para a educação do campo na contemporaneidade, baseado no que preconiza a estrutura curricular e o ementário contidos no Projeto Pedagógico do Curso (PPC). O referencial teórico-metodológico fundamentou em autores das áreas de educação, currículo e música: Basil Bernstein (1975); Bellochio (2003); Doll Jr. (1997); Goodson (2013); Mateiro (2003); Penna (2007); Pereira (2012); Queiroz e Marinho (2005); Rosa (2003); Sacristán (2000); Santomé (1998); Silva (2010; 2013); Souza (1997). Os

resultados apontam para a necessidade de uma reestruturação do projeto pedagógico do curso, a partir das ações do Núcleo Docente Estruturante, no sentido de discutir e promover alterações no que diz respeito à fusão, desmembramento, inclusão e/ou exclusão de disciplinas, assim como uma revisão criteriosa das ementas.

PALAVRAS-CHAVE: Currículo; Música; Educação do Campo

MUSIC AND CURRICULUM IN THE COURSE OF EDUCATION OF THE FIELD OF UFT / ARRAIAS: THE FORMATION OF THE MUSIC EDUCATOR

ABSTRACT: This work presents reflections on the curricular structure of the Degree Course in Field Education: Codes and Languages - Visual Arts and Music of the Federal University of Tocantins - Campus de Arraias-TO, specifically in aspects related to music habilitation. The object of study is the curriculum, the music and its teaching in the formation of the musical educator for the education of the field in the contemporaneity, based on which it recommends the curricular structure and the menus contained in the Pedagogical Project of the Course (PPC). The theoretical-methodological framework was based on authors of education, curriculum and

music: Basil Bernstein (1975); Bellochio (2003); Doll Jr. (1997); Goodson (2013); Mateiro (2003); Penna (2007); Pereira (2012); Queiroz and Marinho (2005); Rosa (2003); Sacristán (2000); Santomé (1998); Silva (2010; 2013); Souza (1997). The results point to the need for a restructuring of the pedagogical project of the course, based on the actions of the Structuring Teaching Nucleus, in order to discuss and promote changes with regard to merger, dismemberment, inclusion and / or exclusion of disciplines, as well as a careful review of the menus.

KEYWORDS: Curriculum; Music; Field Education

1 | INTRODUÇÃO

Devido às mudanças sócio-políticas e econômico-culturais ocorridas no contexto do presente século, vive-se um momento peculiar de transformações, especificamente no campo educacional, e neste sentido, objetiva-se levantar alguns questionamentos para que sejam feitas reflexões sobre o processo de formação docente na atualidade, considerando as transformações sociais ocorridas para se repensar nos currículos de formação docente das instituições de ensino superior diante deste contexto que se apresenta.

A partir de uma perspectiva teórica pós-crítica do currículo (SILVA, 2010), parte para uma discussão sobre o processo formativo da docência em música, sua articulação e interpretação, ligados às mudanças da pós-modernidade, buscando desvelar de que forma a área da educação musical tem compreendido e adotado tais questões.

Considerando que o currículo é um mecanismo de definição e planejamento educativo voltado aos interesses globais da sociedade, sejam eles: políticos, econômicos, sociais e culturais, inerentes ao processo educativo para gerar o conhecimento, e conseqüentemente a consecução da sua função social, concebe-se assim, seu enfoque primordial no processo educacional.

Registra-se um processo de globalização na contemporaneidade que tem gerado significativas mudanças na sociedade mundial, mediadas pela política econômica neoliberal hegemônica, que apresentam impactos crescentes e inevitáveis, trazendo um nivelamento de padrões de consumo e massificação cultural. Essas transformações repercutem na esfera educacional, e conseqüentemente nos processos de política curricular. Diante disso, a formação inicial de professores, especificamente no campo da educação musical torna-se uma preocupação na atualidade.

Considerando a área de formação de educadores musicais pretende-se por meio da metodologia de análise documental, e adotando a técnica “radiografia da estrutura curricular”, uma proposta que integrou as atividades da disciplina Currículo da Formação Docente, no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação (FE) da Universidade de Brasília/UnB, utilizada como instrumento para diagnosticar a estrutura curricular do Curso de Licenciatura em Educação do Campo de Arraias/TO.

O intuito é demonstrar através da análise do currículo, de que forma a instituição tem oferecido uma formação aos futuros profissionais da música, e como este currículo integra ou não às perspectivas da pós-modernidade. Esta é uma forma de discutir aspectos relacionados à escola tradicional do ensino de música que aponta direcionamentos de transformação para uma educação voltada às necessidades do educador musical.

2 | EDUCAÇÃO SUPERIOR, CURRÍCULO E FORMAÇÃO DE EDUCADORES MUSICAIS

O ensino superior, especificamente na área do ensino de música apresenta contradições e conflitos no sentido em que passa por transformações que perpassam rupturas do tradicionalismo em consequência das inovações na atualidade. Discutir perspectivas para a formação de educadores musicais na atualidade representa um grande desafio para os futuros profissionais da área musical. Diante disso, percebe-se uma estrutura curricular fragmentada, em que busca um diálogo entre tradições e inovações. Em concordância com o exposto, Queiroz e Marinho (2005, p. 84) dizem que principalmente os cursos de licenciatura em música das universidades brasileiras passam por um momento de redefinição e buscas metodológicas, visando atender às múltiplas demandas da área.

Nesse sentido, torna-se importante conhecer e compreender quais são as concepções de formação de professores e currículos que compõem os documentos legais que regulamentamos Cursos de Licenciatura em Música. Refletir sobre o currículo, especificamente na área de Música, antes de tudo importa pensar nas construções históricas estabelecidas no processo de implementação de políticas curriculares, e suas implicações na formação de educadores musicais e sua aplicabilidade nas instituições escolares.

As teorias curriculares contribuem para compreender o processo da prática curricular. Assim, as teorias de currículo não estão em disputa. Entende-se que cada uma atende uma demanda social e acadêmica específica. Por isso, ao trazer a definição de currículo, analiticamente, busca-se como “pano de fundo” a contribuição das teorias críticas, mas deseja ampliar a análise por meio das enormes contribuições de autores pós-modernos.

Utilizando o significado literal da palavra currículo, pode-se definir como aparelho ideológico do capitalismo. Transmite uma ideologia dominante, e é um território político (SILVA, 2010 p. 148). Portanto, é território de forças e poder que circundam o sistema educativo. Assim, Silva (2010, p. 71) cita o contexto da sociologia crítica da educação na obra *Class, codes and control*, de Basil Bernstein (1975) que entende o conhecimento educacional formal através de três sistemas de mensagem: o currículo (conhecimento válido), a pedagogia (transmissão válida) e a avaliação (realização válida). O autor

acredita que somente o currículo não basta, pois o conhecimento baseia-se na forma de organização e transmissão. Destaca ainda, que quanto maior for o controle também maior será o enquadramento. Para (SACRISTÁN, 2000), é a expressão da função social da escola, vista como uma instituição cultural e de socialização que se relaciona com a sociedade.

Desta forma, o currículo é instrumento social e histórico. É uma forma de equilíbrio do sistema educativo. O currículo faz parte de múltiplos tipos de práticas, e não se reduz às práticas pedagógicas de ensino, mas gera forças que incidem na ação pedagógica. Não é estático, e precisa ser analisado como instrumento para se entender e realizar a prática escolar. Na visão de Doll Jr. (1997, p. 147) “o currículo não é apenas um veículo para transmitir conhecimentos, mas é um veículo para criar e recriar a nós mesmos e à nossa cultura”.

Neste sentido, a reestruturação das bases curriculares dos cursos de licenciatura em música iniciou a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Lei 9.394/96 (BRASIL, 1996), com a elaboração de projetos políticos pedagógicos que visam incorporar as dimensões exigidas para a formação docente em geral, sem perder de vista as especificidades do campo da música. Por isso, discutir o contexto político e pedagógico nestes documentos implica compreender suas dimensões para os possíveis caminhos no processo de formação e o trabalho docente em música.

Desse modo, as instituições de Ensino Superior devem estar mais abertas às manifestações culturais no âmbito da educação musical procurando acolher as diversidades culturais e com maior compromisso para com a formação dos professores de música.

De acordo com Rosa (2003, p. 175), “as mudanças nas práticas educativas só podem acontecer como processos de transformações sociais que se empreendem coletivamente, pois melhorar a educação é transformar as formas socialmente estabelecidas que a condicione”. Assim, podemos pensar primeiramente na formação dos professores para que sejam preparados para exercer sua função de forma participativa, crítica e política.

Diante da nova realidade, as universidades brasileiras que oferecem cursos de licenciatura em música, assim como também as universidades que tem cursos de licenciatura em educação do campo com habilitação em música, se vêem na obrigação de preparar um profissional docente que atenda a essa nova demanda em um novo contexto educacional. Segundo Penna (2007, p. 50) “a licenciatura em música é a formação profissional por excelência para o educador musical: não apenas é ela que lhe dá forma e legalmente o direito de ensinar, como é a formação ideal, aquela que nossa área tem defendido e construído, em um árduo processo”. A necessidade da formação específica de um professor de música se dá porque é uma linguagem e, para entendê-la, interpretá-la e dar-lhe sentido, é preciso que se aprenda a operar com seus códigos e decifrá-los. Faz-se necessário haver conhecimento específico para a alfabetização através da linguagem musical para que a mesma aconteça de forma

sistematizada.

As instituições formadoras têm por dever oferecer aos seus educandos uma formação adequada para que os futuros profissionais possam atuar em diferentes espaços e atender as demandas do ensino musical. Com isso, as exigências tornam-se maiores para mudanças nas diferentes realidades de ensino, aprendizagem e nos currículos. O momento atual requer decisões que possam convergir principalmente na concretização e institucionalização da inserção da disciplina Música nos contextos escolares da Educação Básica.

3 | A FORMAÇÃO DOCENTE EM MÚSICA E AS QUESTÕES DA PÓS-MODERNIDADE

Neste tópico apresenta-se aspectos do campo do ensino e da formação docente. O foco específico centra-se na forma como o embate entre modernidade e pós-modernidade se manifesta em temas como currículo, aprendizagem, conhecimento e formação de professores. Assim, na perspectiva de entender a origem da pós-modernidade Doll Jr. (1997, p. 173) diz que ocorrem mudanças intelectuais, sociais e políticas radicais. Para o autor os paradigmas são modificados de natureza modernista para pós-modernista: pós-estrutural, pós-filosófico, pós-patriarcal, pós-industrial, pós-nacional. Surgem novos estudos para se interpretar os contextos, entre eles os estudos pós-estruturalistas e os estudos culturais (SILVA, 2013). No pós-modernismo finalizam as metanarrativas. O pensamento moderno é particularmente adepto das “grandes narrativas” que são a expressão da vontade de domínio e controle dos modernos (SILVA, 2010, p. 112). Do ponto de vista estético, significou o fim do tradicionalismo, era de mudança e ruptura. Questiona-se a alta cultura, a cultura de massa e as apropriações de práticas tradicionais. Para Doll Jr. (1997, p. 173), “o passado não vai desaparecer, mas vai ser continuamente reestruturado à luz do presente que está acontecendo, mudando”. Neste sentido o autor sinaliza que o pós-moderno conecta o moderno com o pós-moderno, transformando assim o moderno em vez de rejeitá-lo totalmente. Portanto, na área educacional, os sistemas não podem ser isolados, cíclicos, fechados para transmissão e transferência de informações, mas sim devem ser de transformação, sendo sistemas abertos (DOLL JR., 1997, p. 74). Os currículos são colocados em questão, especificamente os currículos da área do ensino de música, ainda voltados para perspectivas humanistas e tecnicistas precisam ser adequados a uma nova realidade. Devem ser pensados também para aglutinar o antigo ao novo, através do diálogo e reflexão, em que a “aprendizagem e o entendimento possam ser criados e não transmitidos” (DOLL JR., 1997, p. 172).

Assim, ocorre uma desvinculação das propostas educativas formalizadas relacionadas com as novas demandas da sociedade, surgindo então a necessidade de avaliar os currículos e reestruturá-los a fim de contextualizar as práticas educacionais.

Conforme Pereira (2012), a formação do professor de música no Brasil no final do século XIX sofreu grande influência do modelo conservatorial europeu que se preocupava com a formação do virtuose, instrumentista ou cantor com um repertório especificamente erudito, associado às disciplinas teórico-musicais, que reproduzia os conhecimentos apenas no ensino do instrumento/canto.

Considerando que a formação de professores de música nas universidades ainda permanece voltada para o binômio instrumentista/cantor, Mateiro (2003, p. 1) destaca que “a distribuição e importância dos conteúdos não diferem muito dos cursos de bacharelado, uma vez que as disciplinas teóricas relacionadas às ciências aplicadas têm um baixo status. O maior peso está sobre as disciplinas prático-musicais”. Segundo essa autora, as licenciaturas ocupam um papel secundário por não dar maior ênfase às disciplinas relacionadas às ciências aplicadas, e com isso não se diferenciam tanto dos cursos de bacharelado.

A Lei nº. 5.692/71 institui o componente curricular Educação Artística, onde o professor teria que dominar três linguagens artísticas, incluindo a música, contribuindo assim, para o surgimento de um professor polivalente para atuar nas escolas. Esse profissional não se enquadra no perfil de um educador musical na pós-modernidade. Tal realidade incide no resultado do trabalho docente, quando o futuro professor recebe a sua formação profissional no contexto universitário e encontra uma realidade diferente nas escolas de Educação Básica. Para Souza (1997, p. 9), “a formação do futuro profissional em música, nos cursos de Licenciatura, não condiz com a realidade que ele vai encontrar nas escolas e que por isso é preciso mudar e inovar”.

Diante da pós – modernidade, os currículos não podem ser elaborados de forma “descontextualizada distante do mundo experimental dos estudantes” (DEWEY, 1989, p. 159, *apud* SANTOMÉ, 1998, p. 14). Devem ser pensados para atender às necessidades sociais, econômicas e culturais de alunos e professores que apresentam diferentes singularidades do contexto social. Para Goodson (2013, p. 8), o processo de mudança educacional acontece em três segmentos: o interno (ambiente escolar que inicia a mudança e busca legitimação apoio e patrocínio externo), o externo (que promove a mudança de fora da escola e de cima para baixo) e o pessoal (que inclui as crenças e missões pessoais que os indivíduos mobilizam para a mudança). No caso da elaboração e implementação do currículo, a comunidade escolar deve fazer parte do processo de discussão, passando a ser construtores e não somente executores, tornando os seus partícipes conectados entre disciplinas/conteúdo/contexto. Assim, “[...] o currículo é um processo, – não o de transmitir o que é (absolutamente) conhecido, mas o de explorar o que é desconhecido; e através da exploração os alunos e professores “limpam o terreno” juntos, transformando assim o terreno e eles próprios” (DOLL JR., 1997, p. 171-172).

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96 no artigo 26, inciso 2º, diz que: “O ensino de Arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da Educação Básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.” (BRASIL, 1996).

Esta lei determina a obrigatoriedade do Ensino de Arte, respeitando as especificidades de cada linguagem. Mesmo com a vigência da atual Lei, alguns resquícios oriundos da extinta Educação Artística ainda se fazem presentes no cotidiano escolar.

A Lei 11.769/2008 que altera a Lei 9.394/96 torna obrigatório o ensino de música nas escolas de Educação Básica, extinto desde 1971. A partir de então, houve a necessidade de reestruturar os cursos de licenciatura em música. Porém, Del Ben diz que “os cursos de licenciatura não estão preparando os professores de música de maneira adequada para atuarem nas diferentes realidades de ensino e aprendizagem, principalmente nos contextos escolares” (2003, p. 29). Sabe-se que a responsabilidade dessas instituições é enorme. Com isso, as exigências tornam-se maiores para mudanças nas diferentes realidades de ensino e aprendizagem e nos currículos. O momento atual requer decisões que possam convergir, principalmente, para a concretização e institucionalização da inserção da disciplina Música nos contextos escolares da educação básica, e mais que isso, há uma preocupação de pesquisadores e educadores musicais em relação à Medida Provisória da reforma do ensino médio (MP 746/2016) do atual governo brasileiro que afetou alguns conteúdos que deixam de ser obrigatórios, especificamente o ensino das Artes. Assim, o processo educacional sofre um retrocesso, comprometendo o desenvolvimento de habilidades essenciais no desenvolvimento humano e cognitivo.

Foi publicada em 2016 a Lei 13.278 que altera o parágrafo 6º do artigo 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte (BRASIL, 2016). A referida Lei inclui as artes visuais, a dança, a música e o teatro nos currículos dos diversos níveis da educação básica, estabelecendo também prazo de cinco anos para que os sistemas de ensino promovam a formação de professores para implantar esses componentes curriculares no ensino infantil, fundamental e médio. Esta lei tem origem no substitutivo da Câmara dos Deputados (SCD)14/2015 ao projeto de lei do Senado (PLS) 337/2006, aprovado pelo Plenário do Senado. O texto foi sancionado pela presidente Dilma Rousseff (atual presidente da República neste período). A legislação prevê que o ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, seja componente curricular obrigatório na educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

Pesquisas sobre a formação do professor de música têm apontado para novas propostas curriculares a fim de que os futuros professores tenham melhores condições de atuar na docência do ensino, especificamente em se tratando da área da música. Para Bellochio (2003, p. 18), algumas questões precisam ser debatidas na academia e na escola sobre a formação de professores de música, para saber quais concepções e saberes compõem o conhecimento, que particularidades e universos têm transversalizado o processo formativo de educadores musicais.

Portanto, procura-se pensar em um modelo de currículo para a formação de professores de música visando saberes específicos de atuação e formação de profissionais de música, adequando os currículos às novas demandas da sociedade.

Enfim, pensar em uma educação musical de qualidade é necessário tomar como base a formação de profissionais que estarão atuando diante dos desafios e dificuldades encontradas na prática do trabalho docente, área que se encontra em constante processo de transformação. Notamos um retrocesso nas políticas públicas para a formação de professores e demonstram de forma clara a institucionalização de programas impregnados de conflitos e interesses que ameaçam o processo de continuidade de formação de professores. As medidas implementadas nesta conjuntura se justificam, circunstancialmente, por motivos da crise política que afeta, especificamente o Brasil, trazendo prejuízos substanciais no processo de formação de educadores. Desta forma, as Instituições de Ensino Superior precisam dar atenção às demandas e exigências da sociedade para que as novas tendências sejam alocadas no processo constitutivo de formação de professores.

4 | O CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO DO CAMPO DA UFT – CAMPUS DE ARRAIAS

O processo de criação dos cursos de Licenciatura Plena em Educação do Campo faz parte de uma ação do Ministério da Educação – MEC, iniciada em 2003, que apresentava uma política nacional de educação do campo que começou a ser formulada pela antiga Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD, atualmente denominada de Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI, políticas estas oriundas das demandas apresentadas pelos movimentos sociais camponeses.

Nesse contexto de lutas por uma educação do campo, o Ministério da Educação – MEC, cria o Programa de Apoio à Formação Superior em Licenciatura em Educação do Campo – PROCAMPO, para a criação de cursos regulares para formação de professores para as escolas do campo, os Cursos de Licenciatura em Educação do Campo.

A Universidade Federal do Tocantins-UFT, Campus Professor Dr. Sérgio Jacintho Leonor, na cidade de Arraias, localizada na região sudeste do Estado de Tocantins oferece o Curso de Licenciatura em Educação do Campo com Habilitações em Artes Visuais e Música que conta com 311 alunos regularmente matriculados no primeiro semestre de 2019, distribuídos em 6 turmas.

O Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo: Códigos e Códigos e Linguagens – Artes Visuais e Música foi construído em 2013 e aprovado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – Consepe, da Universidade Federal do Tocantins – UFT, de acordo com a Resolução 05/2014, em reunião realizada no dia 22 de janeiro de 2014, iniciando suas atividades no mês de abril do mesmo ano. A modalidade do Curso é presencial tem um caráter regular, o ensino é em regime de alternância e apóia-se em duas dimensões de alternância formativa integradas: o

tempo-universidade e o tempo-comunidade.

A entrada no curso aconteceu inicialmente com a oferta anual de 120 vagas, pelo processo seletivo tradicional, ofertadas nos turnos matutinos e vespertinos para a docência nos ciclos finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio para a Educação do Campo, em atendimento à demanda apresentada no campo, local em que há carência de professores qualificados para o ensino de Artes Visuais e Música.

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (PPC),

As atividades que configuram a dimensão tempo-comunidade serão realizadas no espaço sócio profissional do aluno, para que ele possa refletir sobre os problemas, discutir com a comunidade e colegas e levantar hipóteses acerca das soluções possíveis. Esta dimensão se concretizará em sala de aula, a cada retorno para as atividades de tempo-escola, mediante discussões e socializações (PPC, 2014, p. 19).

Nessa perspectiva, denominada de Regime de Alternância, pretende-se desenvolver um processo de ensino-aprendizagem contínuo onde o acadêmico transita alternando nas duas esferas: comunidade – universidade – comunidade. A partir de sua realidade, o acadêmico observa, pesquisa e descreve a realidade sócio profissional, assim como o contexto no qual está inserido. Posteriormente, o acadêmico vai à universidade, onde socializa, analisa, reflete, sistematiza, conceitua e interpreta os conteúdos identificados na etapa anterior. Concluindo esse processo, o acadêmico volta para sua realidade, com os conteúdos estudados, para que possa contribuir para a transformação de uma realidade sócio profissional.

Como objetivo, o curso pretende formar um professor que seja capaz de exercer a docência multidisciplinar, a partir da área de conhecimento Códigos e Linguagens: Artes Visuais e Música nos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio, em consonância com sua realidade social e cultural, possibilitando assim uma formação contextualizada e comprometida com a cultura do e no campo.

De acordo com o Projeto Pedagógico do curso - PPC,

A base fundamental de sustentação da Educação do Campo é que o território do campo deve ser compreendido para muito além de um espaço de produção agrícola. O campo é território de produção de vida; de produção de novas relações sociais; de novas relações entre os homens e a natureza; de novas relações entre o rural e o urbano (PPC, 2014, p. 21).

Nessa perspectiva de que na contemporaneidade o campo não é mais compreendido apenas como um espaço de produção agrícola, a formatação do curso com as habilitações em Artes Visuais e Música contribui significativamente para quebrar possíveis barreiras ideológicas. Especificamente, o ensino da música contribui para o estabelecimento de novas relações sociais e culturais entre os sujeitos no/do campo.

De acordo com o projeto pedagógico do curso, este está estruturado de forma a possibilitar uma consistente formação teórica, uma diversidade de conhecimentos e de práticas que se articulam ao longo do curso. Percebe-se que poderá também ter

uma sólida formação de base generalista, crítica e ética, possibilitando ao cidadão-profissional aprofundamento em áreas de conhecimento do curso, sendo este o perfil profissiográfico elaborado para aquele que se licenciara em Educação do Campo. Entretanto, esse “aprofundamento”, especialmente nas habilitações fica comprometido devido à falta de disciplinas básicas para a formação do educando, embora esse aprofundamento dependa do professor, assim como do aluno.

Contudo, torna-se difícil um “aprofundamento” em qualquer uma das áreas das duas habilitações, considerando que a carga horária total do curso está dividida para as duas habilitações e a dimensão pedagógica, voltando a produzir um professor polivalente, como se formava um professor durante a Lei 5.692/71, diferenciando apenas na quantidade das habilitações, que eram três.

5 | ESTUDO RADIOGRÁFICO CURRICULAR DO CURSO

Quanto à organização curricular, as disciplinas foram agrupadas em três áreas de formação: Núcleo Comum, Núcleo Específico e Núcleo de Atividades Complementares, visando à formação do professor habilitado em Artes Visuais e Música para atuar nas escolas do campo. Entretanto, entende-se que esse profissional deve estar preparado para atuar em qualquer escola, até mesmo em escolas especializadas.

Em síntese, o Núcleo Comum aglutina conteúdos necessários à construção de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades da docência, a compreensão dos aspectos que envolvem o desenvolvimento da aprendizagem em geral e o desenvolvimento da linguagem oral e escrita. O Núcleo Específico contém disciplinas necessárias à construção de conhecimentos e habilidades docentes especializadas em cada área, a reflexão epistemológica e os fundamentos necessários a pesquisa científica por cada área. O Núcleo de Atividades Complementares é composto de 200 horas que deverão ser cumpridas pelo aluno ao longo do curso, nas respectivas áreas de abrangência, através de atividades de ensino, pesquisa e extensão, na forma de monitorias, excursões, pesquisa de campo, e a participação em eventos como: seminários, palestras, cursos, minicursos, oficinas, dentre outras atividades, logicamente referendadas pelo colegiado do curso.

As disciplinas que compõem a dimensão pedagógica, em atendimento ao Artigo 11 da Resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002, prevê uma carga horária mínima de 1/5 (um quinto) do total da carga horária do curso. Sendo a carga horária total do curso 3.300 horas, deve ser reservado o mínimo de 660 horas, e no projeto foram utilizadas 795 horas para essa dimensão. Considerando que o curso oferece duas habilitações, poder-se-ia utilizar parte das 135 horas excedentes para incluir a disciplina Fundamentos do Ensino e Aprendizagem em Música, sabendo-se que nessa dimensão já é ofertada a disciplina Fundamentos do Ensino e Aprendizagem em Artes Visuais.

Já a disciplina Práticas Pedagógicas da Educação do Campo aparece nessa dimensão com uma ementa que se propõe abordar elementos de algumas matrizes pedagógicas produzidas desde a concepção humanista-histórica e estudar clássicos do pensamento social e pedagógico, e não aborda aspectos relacionados às práticas pedagógicas das habilitações que o curso oferece. Nesta perspectiva, pergunta-se: Quais práticas pedagógicas? Em música? As práticas pedagógicas da educação do campo são diferentes das práticas pedagógicas para o ensino de música na cidade? Ministrada por professores sem formação específica?

Ainda no que diz respeito à dimensão pedagógica, a disciplina Avaliação da Aprendizagem aborda aspectos teóricos e práticos da avaliação da Educação Básica. Nesse caso, faz-se necessário que a disciplina Avaliação da Aprendizagem contemple também aspectos específicos relacionados à avaliação da aprendizagem musical, como uma das habilitações do curso, objetivando analisar e repensar as práticas pedagógicas do ensino de música, o que deverá ser feito por um especialista.

Diante dessas reflexões não se pretende desqualificar a dimensão pedagógica, mas promover ajustes no sentido de preencher as lacunas detectadas no Projeto Pedagógico do Curso e, assim, minimizar a defasagem de conteúdos específicos apresentados na habilitação música, contribuindo assim para uma melhor formação do educador musical, considerando que o segmento discente não teve a oportunidade de estudar música em sua trajetória estudantil.

No que diz respeito à horizontalidade e verticalidade das disciplinas que compõem a matriz curricular do curso, percebe-se uma lacuna no segundo semestre, onde não é ofertada nenhuma disciplina de música, ficando assim o acadêmico sem contato direto com a música durante um semestre e, portanto a necessidade de redistribuição ou inclusão de disciplina nesse período. Disciplinas como Percepção e Notação Musical, assim como as disciplinas optativas deveriam ser oferecidas desde o início do curso, pois servem de base para a compreensão das demais disciplinas.

Quanto à carga horária do curso, as disciplinas obrigatórias e as optativas somam 2.685 horas. Dividindo essa carga horária por três, distribuindo igualmente para o núcleo comum e as habilitações, tem-se 895 horas para cada parte. No entanto, a dimensão pedagógica foi contemplada com 795 horas, sabendo-se que legalmente são 660 horas a carga horária mínima; a habilitação música foi contemplada com apenas 615 horas, com 280 horas a menos em relação a divisão igualitária que foi de 895 horas. A carga horária de Artes Visuais não é objeto de análise nesse trabalho. Nesse caso não se contabilizou a disciplina Estágio Curricular Supervisionado obrigatório.

Sintetizando, a matriz curricular conta com apenas seis disciplinas específicas de música além do estágio curricular supervisionado que tem a sua carga horária prevista em lei e, nesse caso, é dividida entre as duas habilitações, sendo a menor quantidade de disciplinas em relação ao núcleo comum e a habilitação Artes Visuais.

Para a formação consistente de um professor de música, mesmo que seja para atuar nas escolas do campo, disciplinas de fundamental importância são indispensáveis

para que os objetivos propostos sejam alcançados, tais como: História da Música Universal, Estruturação, Harmonia Funcional, Música e Tecnologia, Regência, Processos Pedagógicos no Ensino de Música, dentre outras.

Quanto à inclusão de disciplinas em um projeto pedagógico, para solucionar problemas e produzir mudanças, os mentores intelectuais do curso entendem que:

(...) a solução de mudança não está em tirar e pôr, podar ou incluir mais um componente curricular, uma matéria, um conteúdo, e sim, em redefinir e repensar o que temos, com criatividade, buscando o que pretendemos (PPC, 2014, p. 23).

Percebe-se que a construção desse projeto pedagógico não aconteceu com a participação de especialistas nas duas habilitações, devido ao fato de que ainda não havia professores de música na universidade, razão pela qual várias disciplinas específicas da habilitação música, que são indispensáveis a formação do educador musical, não foram contempladas. Nesse caso, apenas repensar uma matriz curricular, mesmo com “criatividade”, não irá solucionar problemas que ocorrem devido à falta de disciplinas específicas. Tomando como exemplo a disciplina regência, que compõe a matriz curricular de todos os cursos de graduação em música, também nas licenciaturas, não há possibilidade de repensar uma forma de contemplar o conteúdo dessa disciplina adequando-o em outra.

Entende-se que um currículo desejado é um convite a mudanças que inevitavelmente irão afetar as funções dos professores que trabalham no curso, especificamente aqueles que trabalham somente com uma disciplina. As mudanças e reestruturações em uma matriz curricular são necessárias e inevitáveis diante de uma sociedade em constantes mudanças.

Em suas reuniões, o Núcleo Docente Estruturante - NDE tem analisado a estrutura curricular do curso, desde 2015, e os professores da habilitação Música têm apresentado estudos e sugestões de alterações na matriz curricular com a fusão, inclusão e desmembramento de disciplinas que procuram corrigir distorções relacionadas à verticalidade e horizontalidade de algumas disciplinas, assim como um desmembramento nas cargas horárias de disciplinas para que o aluno possa ter contato com a música em todos os semestres, sem produzir aumento na carga horária total do curso. Uma nova reestruturação na matriz curricular foi feita em 2018, já aprovada pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão – CONSEPE, e entrará em vigor a partir de 2020.

Ademais, os professores foram unânimes no sentido de entender que era preciso fazer uma revisão criteriosa em todas as ementas das disciplinas específicas de música, assim como também em toda a bibliografia que se apresenta inconsistente e, neste sentido, ocorreram modificações no PPC do curso.

Nesse contexto, o trabalho do Núcleo Docente Estruturante – NDE apontou para a construção do perfil desejado do licenciando em Educação do Campo na Habilitação Música, que possa dominar os conhecimentos específicos da área, visando uma formação profissional que atenda às especificidades do ensino de música na

contemporaneidade, capaz de intervir na sociedade como agente transformador, fundamentada como uma proposta de educação integral do indivíduo, valorizando a formação musical, sociocultural, ética, estética e humanística do cidadão.

Entende-se que essa nova proposta pretende capacitar profissionais para atuarem nas escolas do campo, podendo também atuar nos múltiplos espaços em que o ensino e a aprendizagem de música acontecem, compreendendo desde a escola regular e especializada, até os contextos não formais de educação musical.

A Resolução nº 2 de 08 de março de 2004, que aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música, apresenta sugestões de conteúdos necessários à elaboração do Projeto Político Pedagógico (PPP). (BRASIL, 2004). À luz dessa resolução, entende-se que as mesmas diretrizes curriculares para um curso de licenciatura em música se aplicam a um curso de educação do campo com habilitação em música.

6 | CONCLUSÕES

Esse trabalho apresentou reflexões sobre currículo e a estrutura curricular do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFT, Códigos e Linguagens – Artes Visuais e Música – Campus de Arraias, enfatizando suas características, fragilidades e avanços visando à formação do professor de música para atuar nas escolas do campo, e sua relação com o contexto pós-moderno.

Os currículos para a formação de professores de música para as escolas do campo são temas emergentes nas universidades brasileiras que oferecem cursos de licenciaturas em Educação do Campo com habilitação em música. Isso pode ser constatado através de pesquisas e trabalhos apresentados e publicados em anais de eventos específicos da área, apresentando um novo perfil profissional do educador musical.

Para pensar em uma educação musical de qualidade no campo é necessário tomar como base a formação de profissionais que estarão atuando diante dos desafios e dificuldades encontradas na prática do trabalho docente em música, área que se encontra em constante processo de transformação. As Instituições de Ensino Superior necessitam estar atentas às demandas e exigências da sociedade para que as novas tendências sejam alocadas no processo constitutivo de formação de professores.

Seria de bom alvitre que o Núcleo Docente Estruturante - NDE do Curso de Licenciatura em Educação do Campo da UFT – Campus de Arraias e o Colegiado de Coordenação Didática do curso lancem um olhar crítico sobre as reflexões apresentadas sobre o assunto em tela, para produzir as mudanças que se fizerem necessárias visando uma melhor formação docente em música.

Concluindo, espera-se que estas análises tenham apresentado contribuições que possam auxiliar o entendimento quanto à complexidade de uma estrutura curricular

no processo de formação docente que envolve prática pedagógica e saberes dos professores de música.

REFERÊNCIAS

BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. A formação profissional do educador musical: algumas apostas. **Revista da Abem**, Porto Alegre, v. 8, 2003.

BERNSTEIN, BASIL. **Class, codes and control**: theoretical studies towards Sociology of Language. Vol. 3. Londres: Routledge and Kegan Paul, 1975.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96**. Brasília: 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação 5.692/71**. Brasília: 1971.

_____. Ministério da Educação – Conselho Nacional de Educação – CNE/CES. **Resolução nº 28 de março de 2004**. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES02-04.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2014.

_____. Presidência da República. **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. Diário Oficial da União, Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm>. Acesso em: 15 jul. 2014.

_____. Medida Provisória MPV 746/2016. Brasília, 22 set. 2016a. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm. Acesso em 16 de fevereiro de 2019.

BRASIL. Lei nº 13.278, de 2 de maio de 2016. Altera o § 6º do artigo 26 da Lei nº 9.394/96, referente ao ensino da arte. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2016. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm. Acesso em: 16 de fevereiro de 2019.

DEL BEN, Luciana. Múltiplos espaços, multidimensionalidade, conjunto de saberes: ideias para pensarmos a formação de professores de música. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 8, p. 29-32, mar. 2003.

DOLL JR., William E. **Currículo**: uma perspectiva pós-moderna. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOODSON, Ivor F. **As políticas de currículo e de escolarização**: abordagens históricas. Petrópolis, R.J: Vozes, 2013.

MATEIRO, Teresa. A formação universitária do professor de música e as políticas educacionais nas reformas curriculares. **Revista Educação**, CE/UFMS, ed. 2003, vol. 28, n. 2. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2003/02/a2.htm>>. Acesso em: 03 mar. 2015.

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

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. **Ensino Superior e as licenciaturas em música (pós diretrizes curriculares nacionais 2004)**: um retrato do habitus conservatorial nos documentos curriculares. 2012. 279f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande.

QUEIROZ, L. R.; MARINHO, V. M. Novas perspectivas para a formação de professores de música: reflexões acerca do Projeto Político Pedagógico da Licenciatura em Música da Universidade Federal da Paraíba. **Revista da Abem**, Porto Alegre, V. 13, 83-92 set, 2005.

ROSA, Dalva E. Gonçalves. Investigação-ação colaborativa: uma possibilidade para a formação continuada de professores universitários. In: TIBALLI, Elianda F. Arantes; CHAVES, Sandramara Matias (Org.). **Concepções e práticas em formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SACRISTÁN, J. GIMENO. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3ª. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade**: o currículo integrado. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

_____(Org.). **Alienígenas em sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 2013.

SOUZA, J. Da formação do profissional em música nos cursos de licenciatura. **Seminário sobre o ensino de Artes e Design no Brasil**. Salvador, 1997. p. 13-20.

UFT. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação do Campo – Códigos e Linguagens: Artes Visuais e Música**. Arraias, 2014.

SOBRE OS ORGANIZADORES

JORGE GONZÁLEZ AGUILERA: Engenheiro Agrônomo (Instituto Superior de Ciências Agrícolas de Bayamo (ISCA-B) hoje Universidad de Granma (UG)), Especialista em Biotecnologia pela Universidad de Oriente (UO), CUBA (2002), Mestre em Fitotecnia (UFV/2007) e Doutorado em Genética e Melhoramento (UFV/2011). Atualmente, é professor visitante na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) no Campus Chapadão do Sul. Têm experiência na área de melhoramento de plantas e aplicação de campos magnéticos na agricultura, com especialização em Biotecnologia Vegetal, atuando principalmente nos seguintes temas: pre-melhoramento, fitotecnia e cultivo de hortaliças, estudo de fontes de resistência para estreses abiótico e biótico, marcadores moleculares, associação de características e adaptação e obtenção de vitroplantas. Tem experiência na multiplicação “on farm” de insumos biológicos (fungos em suporte sólido; *Trichoderma*, *Beauveria* e *Metharrizium*, assim como bactérias em suporte líquido) para o controle de doenças e insetos nas lavouras, principalmente de soja, milho e feijão. E-mail para contato: jorge.aguilera@ufms.br

ALAN MARIO ZUFFO: Engenheiro Agrônomo (Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT/2010), Mestre em Agronomia – Produção Vegetal (Universidade Federal do Piauí – UFPI/2013), Doutor em Agronomia – Produção Vegetal (Universidade Federal de Lavras – UFLA/2016). Atualmente, é professor visitante na Universidade Federal do Mato Grosso do Sul – UFMS no Campus Chapadão do Sul. Tem experiência na área de Agronomia – Agricultura, com ênfase em fisiologia das plantas cultivadas e manejo da fertilidade do solo, atuando principalmente nas culturas de soja, milho, feijão, arroz, milheto, sorgo, plantas de cobertura e integração lavoura pecuária. E-mail para contato: alan_zuffo@hotmail.com

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-454-2

