Conhecimento poderoso no ensino de música

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO ORAL

SUBÁREA: Educação musical

Raquel Di Maria Mitrovick
Universidade de Brasília - UnB
raqueldimaria.rdm@gmail.com

Flávia Motoyama Narita
Universidade de Brasília - UnB
flavnarita@unb.br

Resumo. O presente trabalho é um recorte de uma pesquisa de mestrado acadêmico realizada em cinco Escolas Parque de Brasília. Retratará música, pessoas que vivem de música e a práxis docente. A pesquisa enfocou o ensino de música realizado nessas escolas sob as perspectivas de seus professores de música. Os instrumentos de coleta de dados foram questionários e rodas de conversa. A metodologia de análise de dados foi a análise temática. Neste trabalho, será relatada parte da análise referente ao objetivo que visou identificar quais são os Conhecimentos Poderosos (CPs) de música. Este termo, nomeado por Young (2007), refere-se aos conteúdos contemplados nos currículos escolares que, a partir da criticidade dos professores, refletirão em um tipo de conhecimento que será poderoso aos alunos. A discussão será pautada nas reflexões dos professores acerca de seus CPs como base ao desenvolvimento do CP dos alunos. Temos como um dos achados desta pesquisa o Conhecimento Poderoso não se limitando à visão conteudista do termo, mas se referindo a um conhecimento proveniente de práticas musicais.

Palavras-chave. Escola Parque, Ensino de música, Michael Young

Title. **Powerful Knowledge in Music Teaching**

Abstract. This paper is an excerpt from an academic master's research carried out in five Escolas Parque [Park Schools] in Brasília. The research focused on the perspectives of music teachers about their teaching in these schools. Data were collected through questionnaires and conversation circles. The methodology to analyse the data was thematic analysis. In this work, we present part of the analysis aiming to identify Powerful Knowledge in music. According to Young (2007), Powerful Knowledge refers to the content covered in school curricula which, based on the criticality of teachers, will be reflected on a type of knowledge that will be powerful for their students. The discussion will be based on teachers' reflections about the knowledge needed to teach music as a principle to develop their students' Powerful Knowledge. One of the findings of this research is our understanding of Powerful Knowledge as a knowledge developed in and through music practices, not limited to a content-based view.

Keywords. Escola Parque, Music teaching, Michael Young

Introdução

Esse trabalho apresentará parte de uma pesquisa qualitativa de mestrado acadêmico, realizada nos anos de 2023 e 2024, que se caracterizou como um estudo acerca do ensino de música sob as perspectivas dos professores de música das Escolas Parque. Retratará a música, pessoas que vivem a música nas Escolas Parque e a práxis docente. Contou com a participação de 10 professores de música atuantes nas 5 escolas localizadas no Plano Piloto de Brasília. Por respeito a questões éticas em pesquisas sociais, cada participante se auto renomeou para minimizar a exposição de suas identidades profissionais. Portanto, serão apresentados como: Sater, Gil, Caetano, Clarice, Mônica, Coldplay, Ella, Hermeto, Chiquinha Gonzaga e Steve Morse.

Será discutida a seguir, parte da análise dos dados referentes ao objetivo que visou identificar qual é o Conhecimento Poderoso (CP) de música das Escolas Parque. A metodologia de análise dos dados foi a Análise Temática baseada em Braun e Clarke (2006). A triangulação dos dados foi referente ao questionário inicial (Q1, 2023), rodas de conversa (Rodas, 2023) e questionário 2 (Q2, 2024). Esse tipo de análise possibilitou a codificação de termos citados conduzindo à identificação do que pode ser considerado como CP musical dessas escolas, pela perspectiva dos professores.

O termo Conhecimento Poderoso apresentado por Michael Young (2007, p. 1294) diz respeito ao conhecimento oriundo dos conteúdos contemplados nos currículos escolares. “Refere-se ao que o conhecimento pode fazer, como, por exemplo, fornecer explicações confiáveis ou novas formas de pensar a respeito do mundo”.

O autor diferencia dois tipos de conhecimentos: um dependente e outro, independente de contexto. O primeiro, que se desenvolve na vida cotidiana, se divide em prático ou procedimental. O segundo tipo, “é desenvolvido para fornecer generalizações e busca a universalidade. Ele fornece uma base para se fazer julgamentos [...]. É esse conhecimento independente de contexto que é, pelo menos potencialmente, adquirido na escola e é a ele que me refiro como conhecimento poderoso”. Complementa que: “O CP nas sociedades modernas, no sentido em que usei o termo, é, cada vez mais, o conhecimento especializado” (Young, 2007, p. 1294-1296).

A partir desse conceito, foi considerada a ideia de que o CP dos professores, enquanto um conhecimento especializado, é fator indispensável à qualidade no ensino de música e consequentemente, ao desenvolvimento do CP dos alunos. Portanto, cabe iniciar a discussão

buscando identificar, no cenário da prática docente de música, quais são os CPs necessários aos professores para a condução do processo de ensino-aprendizagem.

Conhecimento Poderoso docente: Pedagógico + Musical

O termo Conhecimento Poderoso, apresentado por Young trata de um tipo de conhecimento que "[...] uma vez adquirido pelos jovens, será poderoso para eles, em termos de como eles verão o mundo, como poderão interpretá-lo e possivelmente transformá-lo". (Galian e Louzano, 2014, p. 1117). Young acredita que essa concepção é a que muitos responsáveis têm em relação ao papel da escola na vida de seus tutelados, o que justificaria seus esforços contínuos para mantê-los nessas instituições. "Esperam que eles adquiram o conhecimento poderoso que não é disponível em casa" (Young, 2007, p. 1294).

Portanto, o autor considera o CP como um tipo de conhecimento que será poderoso às pessoas no sentido *intelectual*. É importante destacar que o autor não delega completa responsabilidade de tal conquista ao conteúdo curricular por si só. Confere valor à atuação sensível do professor que, conforme seus próprios CPs, seus conhecimentos pedagógicos e sua criticidade sobre o currículo, conduzirá o processo de ensino-aprendizagem objetivando o alcance das capacidades intelectuais dos alunos, conduzindo-os ao desenvolvimento do aprender, do pensar e decidir criticamente, o poder de transformar. Defende ainda as escolas como "[...] instituições com o propósito específico de promover a aquisição do conhecimento" (Young, 2007, p. 1288). Portanto, fica claro que Young valoriza o ambiente escolar e a figura do professor como fundamentais no processo de aquisição do CP.

De acordo com Young, para que o conhecimento contido no currículo seja considerado poderoso, este deve ter as seguintes características: "concentrar-se no conhecimento o qual os jovens não têm acesso em casa; ser distinto da experiência pessoal deles; e, consequentemente, desafiar tais experiências" (Pereira e Ruivo, 2020, p.96). Essa colocação pode remeter a uma concepção tradicionalista de ensino que desconsidera a experiência trazida pelos alunos à sala de aula. Porém, o que o autor defende tem como foco o currículo em si, ou seja, o documento curricular, que não deve conter conteúdos relacionados às experiências pessoais dos alunos. A didática do professor que deve levar isso em consideração:

> A experiência dos alunos é essencial para o professor, porque é por aí que ele deve começar, com aquilo que os alunos trazem para a sala de aula; esse é o principal recurso do professor. Mas o trabalho do professor é sempre de levá-

> los desse ponto inicial para algum outro lugar. (Galian e Louzano, 2014, p. 1121)

Michael Young e Paulo Freire, como teóricos críticos curriculares, se aproximam nesse ponto. Para Freire (2022), a valorização de questões trazidas para a sala de aula pelos alunos é considerada humanizadora pois coloca-os como sujeitos participantes e ativos no processo de ensino-aprendizagem. A educação humanizadora, na concepção de Freire, não se resume ao protagonismo do estudante, mas valoriza sua participação ativa na construção do conhecimento.

Entendemos que a concepção de Conhecimento Poderoso também é abordada por Freire (2003, p. 31), em outras palavras. Quando apresenta a *curiosidade ingênua* como um estágio inicial de conhecimento, referente ao senso comum, ao conhecimento cotidiano e que, a partir do processo educativo se transforma em *curiosidade crítica*. Da mesma forma que Young define o CP como capaz de transformar a visão de mundo, Freire acredita na curiosidade crítica como tal, por transformar o senso comum em senso crítico.

Esse pensamento é condizente com as perspectivas de alguns dos participantes dessa pesquisa. O segundo questionário tratou, dentre outros temas, de quais seriam os CPs dos professores bem como do reflexo desses conhecimentos em suas atuações docentes. Quando perguntados sobre quais conhecimentos adquiridos durante suas vidas, enquanto estudantes, poderiam hoje em dia considerar como poderosos a suas atuações profissionais, não elencaram somente conteúdos curriculares de música. Consideraram, por exemplo, aprendizados para além da formação musical: “Estudos sobre considerar o aprendizado prévio e o contexto sociocultural do estudante e de como inspirar os estudantes ao invés de tentar controlá-los (Chiquinha Gonzaga, Q2, 2024).

É importante, portanto, considerar que no contexto histórico, social e cultural brasileiro, em pleno séc. XXI, o CP pode e deve ser (re)interpretado de forma mais ampla, não negando o que Young apresenta, mas acrescentando fatores igualmente importantes à formação escolar dos estudantes desse tempo. Esse foi um achado relevante nessa pesquisa pois, partindo das necessidades do contexto atual, o CP ganhou outras formas interpretativas pelo olhar dos professores.

Surgiram conexões fortes entre CP e *experiências*, *vivências* e *práticas*, quando se referiram a seus aprendizados provenientes de atividades musicais práticas. Por exemplo, “experiências e conhecimentos relacionados à prática de conjunto e música de câmara, bem como os conhecimentos adquiridos com a prática musical” (Hermeto, Q2, 2024); “o canto individual e em conjunto e o trabalho de grupos musicais” (Gil, Q2, 2024), e ainda “aqueles

que consegui colocar em prática, onde tive exemplos concretos e pude vivenciar" (Sater, Q2, 2024).

Pontuaram ainda que a atuação de seus professores, citando a *sensibilidade*, o *cuidado*, o *levar em conta*, foram um diferencial para a aquisição do que consideraram como CP em suas formações:

> A sensibilidade de alguns professores que passaram em minha formação por terem o cuidado de me apresentar algo para além da teoria musical. (Steve Morse, Q2, 2024)

> Quase todo conhecimento que, no ato da proposta e aprofundamento, senti o educador levar em conta minha existência de forma respeitosa, são os conhecimentos que mais consegui significar para a minha vida. [...] ao sentir-me ouvida e vista, escutava e enxergava melhor. Esse é sem dúvida o conhecimento mais poderoso que me foi partilhado e que tento aprimorar a cada dia mais no ato de educar. (Mônica, Q2, 2024)

Os dados apresentados chamam a atenção por, a princípio, parecerem distintos do que Michael Young tratou como CP pois os professores se referiram tanto a conteúdos quanto a práticas[1] de ensino vivenciadas por eles. De fato, existe coerência entre essa constatação e suas respostas do segundo questionário, quando alegaram unanimemente que percebem reflexo de seus CPs em suas práticas pedagógico-musicais. Portanto, a compreensão de CP pelos professores ultrapassa o âmbito curricular. Não consideram os conteúdos como algo separado das práticas musicais, mas interdependentes. É uma ampliação de CP: oriundo de conteúdos aliados a práticas de ensino adequadas à apreensão.

Na verdade, essa constatação não difere totalmente dos argumentos de Young. Em entrevista concedida a Galian e Louzano (2014, p. 1122), o autor pontua o porquê de considerar a distinção entre o currículo e a didática: um se refere a *o que fazer* e o outro, a *como fazer*. Segundo ele, essa distinção é importante principalmente para quem é responsável pela formulação curricular, mas na prática, "[...] se você é um professor [...] as duas coisas caminham juntas".

Nesse ponto, chegamos ao entendimento de que o CP, para a atuação docente, não pode ser resumido ao conhecimento especializado. Não basta para o professor de música ter formação musical com elevado domínio técnico instrumental e/ou vocal se não houver conhecimento pedagógico que fundamente seus planejamentos e suas escolhas pedagógico-

[1] O termo "práticas" refere-se aqui às metodologias de ensino de música que se afastam do modelo de ensino exclusivamente teórico. Foi adotado nesse contexto por se tratar de uma palavra *in vivo*, ou seja, que surgiu das próprias palavras dos participantes.

musicais adequadas a cada contexto escolar e às necessidades de cada aluno. Nessa temática, Pereira (2022), tratando da importância da construção do conhecimento pedagógico nos cursos de licenciatura em música, pontua a existência de um senso comum:

> É dominante a crença de que para ser professor de música basta saber música, isto é, o que realmente importa é o conhecimento do conteúdo. As fronteiras entre o especialista em música (o artista) e o professor de música ficam borradas, invisibilizando as demais áreas e comprometendo a construção do conhecimento pedagógico. (Pereira, 2022, p. 68)

O mesmo autor dialoga com as ideias de Lee Shulman, psicólogo educacional norte americano. Shulman (2015, p. 205) aborda esse tema quando fala sobre conhecimento e ensino. O autor apresenta o pensamento de que "o ensino necessariamente começa com o professor entendendo o que deve ser aprendido e como deve ser ensinado" e pontua categorias que concebe como base dos conhecimentos necessários à atuação docente, facilitadores da compreensão dos alunos. Além do conhecimento do conteúdo, aqui tratado como conhecimento especializado em música, elenca também conhecimento pedagógico geral, conhecimento do currículo, dos alunos e de suas características, dos contextos educacionais, dos propósitos da educação, e enfatiza o conhecimento pedagógico do conteúdo:

> Esse amálgama especial de conteúdo e pedagogia que é terreno exclusivo dos professores, seu meio especial de compreensão profissional [...] representa a combinação de conteúdos e pedagogia no entendimento de como tópicos específicos, problemas ou questões são organizados, representados e adaptados para os diversos interesses e aptidões dos alunos, e apresentados no processo educacional em sala de aula". (Shulman, 2015, p. 206-207)

A última categoria citada entra em consonância com o pensamento de que para o professor, o conhecimento pedagógico também é um CP, uma vez que os conteúdos por si só dificilmente se tornarão poderosos aos estudantes, a não ser pela capacidade dos professores de transformar esses conhecimentos especializados em linguagem aprendível, ou seja, por meio de seus conhecimentos pedagógico acerca do conteúdo específico.

No contexto da pesquisa, os participantes demonstraram conhecimentos pedagógicos do conteúdo que embasam seus planos de aula e a escolha das práticas musicais. Quando perguntados sobre quais conteúdos e/ou atividades priorizam em suas aulas, ponderaram que:

> No início do ano eu fui fazendo uma avaliação diagnóstica nas aulas e vendo como que estava a questão dos conteúdos [com uma turma de 2º ano]. Eles ainda estavam com muitas dificuldades básicas. Vários não conheciam as notas musicais, outros não tinham desenvolvido coordenação rítmica e motora, ainda muito inicial. Então eu fui montando os conteúdos e as

> atividades a partir dessas dificuldades que eles tinham. Então, a gente está trabalhando ritmo, brincando de visualizar compassos no chão com quadradinhos, pulam no ritmo da música e cantam marcando a pulsação e cada frase no seu compasso. (Hermeto, rodas, 2023)

> Muitas coisas que eu pensava em trabalhar, pela minha experiência com as Escolas Parque, eu tive que reavaliar e repensar outros conteúdos, outras formas de fazer para adaptar a todo esse novo contexto de alunos que estamos recebendo [...]. Eu esperava que a gente pudesse ver alguma coisa de arranjos, mais vozes, coisas mais complexas [comentando o perfil dos alunos no período pós-pandemia de COVID-19]. (Clarice, rodas, 2023)

Ou seja, antes de pontuarem suas escolhas, argumentaram a necessidade de considerarem seus conhecimentos pedagógicos gerais, conhecimento dos alunos e suas características, para aí sim chegarem aos conhecimentos pedagógicos do conteúdo, conforme a classificação de Shulman (2015). Os conhecimentos docentes refletem numa ação pedagógica consciente e cuidadosa, relevante às tomadas de decisões dos professores. Essa é uma capacidade que somente o domínio artístico não possibilita.

Vale destacar que o não priorizar aulas focadas em teoria musical, bem como optarem por práticas lúdicas, também são escolhas baseadas em seus conhecimentos docentes: “A teoria serve como meio de ampliação do entendimento da prática” (Gil, rodas, 2023). “Acrescento [ao currículo] jogos musicais, brinquedos cantados e parlendas” (Coldplay, Q1, 2023). Ainda:

> No conteúdo que eu vou trabalhar eu explico, mas tento dar uma explicação mais prática, somente para o que é necessário. Não parei para dar técnica, mas estou aos poucos mostrando como se faz [...]. Então, estou fazendo prática, uma aula mais prática mesmo. Percebi uma disponibilidade a mais [dos alunos] para aprender agindo sabe? (Chiquinha Gonzaga, rodas, 2023)

Portanto, as ações docentes dos professores são baseadas nos domínios específicos da música, trabalhados pela prática musical, aliados ao conhecimento pedagógico geral e ao conhecimento pedagógico do conteúdo, sem deixar de considerar o contexto dos alunos. Essa constatação certamente é positiva, pois remete a ideia inicial de que ensino realizado por professores munidos de CPs, pedagógicos e musicais complementarmente, são capazes de ressignificar continuamente e manter olhar crítico e cuidadoso às necessidades dos alunos, produzindo reflexos na qualidade e consequentemente, no desenvolvimento do CP dos alunos.

Uma vez compreendido o CP dos professores, quais seriam os conhecimentos que esses professores almejam aos seus alunos?

Que Conhecimento Poderoso musical é esse?

Durante todas as etapas da pesquisa, a busca por identificar o que os professores consideram como relevante à formação dos estudantes foi uma constante. Portanto, essa parte da análise será focada na identificação do CP musical que os professores almejam aos seus alunos das Escolas Parque, uma vez que esse termo foi referido por Young como conhecimento a ser adquirido pelos docentes.

Conforme tratado anteriormente, o Q2 teve como objetivo, dentre outros aspectos, identificar os CPs dos professores, definidos como pedagógico e prático musical, voltados às características do contexto dos discentes. Portanto, como alegaram existir reflexos de seus CPs em suas práticas docentes, essa mesma base foi utilizada na análise do que se refere ao CP dos alunos.

A análise temática foi realizada com os dados dos dois questionários e das rodas de conversa. Foram utilizados termos *in vivo* dos participantes e organizados em categorias de acordo com o contexto das falas. Após quantificadas tais citações foi possível chegar à relevância de cada categoria para a análise, conforme apresentamos a seguir. A classificação de relevância será apresentada quanto à quantidade de participantes que realizaram as citações. Foi considerada como de relevância *alta*, as categorias citadas por 9 ou 10 participantes; *média*, quando citadas por entre 5 e 8 participantes, e de *baixa* relevância quando citadas por menos da metade dos 10 participantes, conforme apresentadas na tabela abaixo (Tabela 1):

Tabela 1 – Categorias da análise que compuseram o tema Conhecimento Poderoso

	CATEGORIAS	RELEVÂNCIA
1	Potencial pedagógico: avaliação diagnóstica, currículo do professor, objetivos, planejamento, avaliação	Alta (10)
2	Atividades práticas: instrumentais, canto coral, apresentações, espetáculos, projetos temáticos	Alta (10)
3	Conteúdos musicais	Alta (10)
4	Apreciação, escuta musical, ouvir, referência musical, percepção	Alta (10)
5	Ensino de música como vivências, experiências, experimentar, exploração	Alta (9)
6	Lúdico, jogos e brincadeiras, o brincar, parlendas	Alta (9)
7	Integração entre as áreas artísticas, comunicação entre as áreas, interdisciplinaridade	Média (7)
8	Criatividade, criar, composição, improviso, arranjos	Média (5)
9	Ensino teórico, teoria, conceitos	Baixa (4)

Fonte: autor

A linha referente à categoria 1 se refere à discussão anterior acerca do CP docente. Já as categorias seguintes são relativas aos achados acerca do CP musical, ou seja, os dados apresentados na tabela acima representam o que foi citado como conteúdos e práticas musicais.

No questionário 2 os professores foram indagados sobre o que consideram como mais importante ao ensino de música das EPs. Nenhum professor pontuou como sendo os conteúdos dispostos no Currículo em Movimento[2] (CM) isoladamente. Consideraram primeiramente, práticas de ensino que favoreçam o envolvimento dos alunos com os conteúdos a serem aprendidos e em segundo lugar, ambos como igualmente importantes, os conteúdos do currículo e as práticas de ensino. Ou seja, as práticas musicais foram unanimemente reforçadas como indispensáveis ao ensino de música nas EPs na última etapa de coleta.

Essa informação é coerente com as respostas do questionário inicial, quando puderam elencar o que priorizavam em suas aulas. Foi interessante constatar que dentre as opções dadas, sendo elas canto individual ou coletivo, práticas musicais com instrumentos, voz e/ou corpo, apreciação musical, propriedades do som, elementos constitutivos da estrutura musical, percepção musical, diversidade cultural musical, leitura e escrita musical (não convencional) e manipulação de recursos tecnológicos, as que tiveram maioria de escolha nos dois primeiros lugares, foram o canto, com 7 escolhas e as práticas com instrumentos, voz e/ou corpo, com 5. Já referentes aos dois últimos lugares da classificação, foram elencados a manipulação de recursos tecnológicos, com 10 e a leitura e escrita musical com 6 escolhas.

Esses dados iniciais já mostraram que a maioria dos professores prioriza as práticas musicais quando escolheram opções que se referem a atividades que exigem dos alunos atuação prática para a aprendizagem musical. Não que as demais opções não possam ser abordadas da mesma forma, mas também são possíveis de serem realizadas por um modelo de aula que permita uma postura mais passiva dos educandos. Outro indício dessa constatação é o fato de que, dentre as últimas opções mais escolhidas se encontram a leitura e escrita musical. Mesmo sendo abordada de forma lúdica, “não formal”, como relatado por alguns participantes, é um tópico que pode remeter a uma concepção tradicional do ensino de música, quando muitas vezes a introdução à leitura antecipa a prática musical em si. Quanto aos recursos tecnológicos, é compreensível a baixa adesão uma vez que as escolas públicas, de uma forma geral, não contam com recursos que possibilitem essa prática de ensino de forma igualitária.

[2] O Currículo em Movimento é a base curricular para a rede de ensino do DF, formulado a partir das orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018.

Essa valorização das práticas musicais, tão reforçada em todas as etapas da pesquisa, remete à ideia de *Práticas Poderosas* como parte relevante ao desenvolvimento do CP musical dos alunos. Em relação a tais práticas, relataram apresentações com temáticas diversas tanto integradas às demais áreas, quanto somente musicais:

> Trata-se de espetáculos coro-cênicos com repertório preenchido de música popular brasileira (Q1, 2023). [...] O melhor da EP é poder fazer a apresentação. Uma apresentação que vai ser coletiva com o teatro, com as artes visuais, educação física, com jogos e até com outros elementos. (Caetano, rodas, 2023)

> A gente tem o projeto do carimbó e já vai para o quarto ano. Sábado a gente vai apresentar novamente. As meninas, como elas gostam, elas ficam tão felizes. (Coldplay, rodas, 2023)

Outro aspecto relevante acerca das práticas musicais foi a percepção de que para a faixa etária atendida, o caráter lúdico é considerado importante como recurso à aprendizagem dos alunos:

> A gente faz brincadeiras cantadas, a gente canta as notas musicais. Eu acho importante que eles pensem: eu brinquei, eu cantei, eu toquei, mas fizemos música. (Ella, rodas, 2023)

> Eu estou aprendendo a trazer atividades mais lúdicas, rodas, brincadeiras, trabalhar com a imaginação deles a partir das músicas. (Gil, rodas, 2023)

> A gente vai brincar, mas não é bagunça. A gente vai dançar, a gente vai ter outros movimentos, mas é uma aula que tem um conhecimento efetivo. (Clarice, rodas, 2023)

As práticas musicais diversas realizadas no trabalho com os conteúdos se resumem a atividades rítmicas, melódicas e harmônicas desenvolvidas por meio do canto coral e instrumentos, como teclados, violões, xilofones, flautas doce, percussão instrumental e corporal, a depender das habilidades musicais de cada professor e os recursos materiais da escola. Mesmo que com menor frequência, a técnica vocal e instrumental também foi citada nas rodas e conversa:

> Trabalho muito pouco da parte técnica porque o violão é um instrumento muito difícil por ser necessário configurar cada acorde com a mão esquerda e às vezes, anatomicamente, as crianças ainda não têm um desenvolvimento adequado. Mas na parte motora, eu trabalho ritmo com a mão direita fazendo percussão com o violão e canto ao mesmo tempo. Então eu escolho canções

> que tenham graus conjuntos com 5 notas, arpejos maiores, coisas que também condizem com o currículo dessa escola. (Steve Morse, rodas, 2023)

> Dos conteúdos do CM, trabalho a questão rítmica, de associação do ritmo com a melodia porque o trabalho com a voz envolve a melodia e o ritmo. Também trabalho com pequenos grupos, com o canto coral, e aí vem a parte da técnica vocal. [...] Com os pequenos [alunos menores] as aulas são bem práticas com o canto. (Caetano, rodas, 2023)

Acerca dos conteúdos de música que os professores consideraram importantes ao desenvolvimento musical dos alunos, cito ainda o fazer criativo e o solfejo:

> Fazer musical criativo, que tem exploração musical, improvisação, registro e composição. [...] também o fazer musical imitativo que eu trago canção com gesto, com acompanhamento instrumental, história sonorizada [...] também trabalho com apreciação musical orientada [quando conduz a atenção auditiva dos alunos]. (Mônica, rodas, 2023)

> O que a gente aprendeu na aula de hoje? Que nota que a música começava? [...] E ele cantou a música todinha: Sol, Sol, Mi, Dó, Dó, Mi, Sol, [...] [solfejou a música aprendida no xilofone]. (Clarice, rodas, 2023)

Conclusão

Após o apresentado, pode-se afirmar que o Conhecimento Poderoso de Young (2007) no contexto do ensino de música das Escolas Parque ganhou uma nova roupagem, mais musical, mais ampla.

Demonstramos ao longo do texto que o CP do professor, definido como pedagógico e prático musical, voltado às características do contexto dos alunos, é fator indispensável à qualidade no ensino de música e consequentemente, ao desenvolvimento do CP musical dos alunos. Este conhecimento não remete à visão conteudista do termo, pois refere-se a uma concepção de ensino mais cuidadosa às necessidades dos alunos e ao aprender música praticando música.

Com intenção de pontuar o que há de poderoso nesse contexto de ensino de música, as chamadas *Práticas Poderosas*, representam um aspecto essencial ao ensino de música dessas escolas e, portanto, fundamentais ao desenvolvimento do CP musical dos alunos. É por elas que os conteúdos são abordados forma lúdica, por meio da voz, instrumentos musicais e/ou corpo, com projetos temáticos que resultam em apresentações, estimulando a expressividade, o saber ouvir e a criatividade.

Assim sendo, CP musical almejado aos alunos pode ser apresentado como um conhecimento musical que é adquirido por *vivências* práticas musicais que se tornam poderosas aos alunos por fazerem sentido ao aprendizado musical. É um conhecimento musical que pode se desenvolver em diferentes graus de aprofundamento mesmo não se referindo somente ao conteúdo. É um Conhecimento Poderoso também por proporcionar uma formação mais ampla de pessoas expressivas, participativas, ouvintes, ativas e criativas, com potencial transformador de mundo.

Referências

FREIRE, Paulo; *Pedagogia do Oprimido*. 84ª edição. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022. P. 256.

FREIRE, Paulo; Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa. 26ª edição. São Paulo: Paz e Terra, 2003. P.148.

GALIAN, Claúdia Valentina Assumpção; LOUZANO, Paula Baptista Jorge. Michael Young e o campo do currículo: da ênfase no "conhecimento dos poderosos" à defesa do "Conhecimento poderoso". *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 40, n. 4, p. 1109-1124, 2014.

PEREIRA, Fernanda da Silva; RUIVO, José Leonardo. Pensamento crítico, educação e conhecimento. *In*: SOUSA, Aldecina Costa; RUIVO, José Leonardo. *Compartilhando saberes, promovendo reflexões*: Textos sobre educação, linguagem e saúde. Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2020. Capítulo 5, p. 86-97. Disponível em: https://www.precog.com.br/bc-texto/obras/2021pack1363.pdf#page=86 Acesso em: 23 jun. 2024.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Estágio Supervisionado em Música: Decompondo a prática para tornar visível o conhecimento pedagógico. *InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, Campo Grande, MS, v.28, n.55, p.66-93, 2022. Disponível em: DOI: https://doi.org/10.55028/intermeio.v28i55 Acesso em: 23 jun. 2024.

SHULMAN, Lee S. Conhecimento e ensino: Fundamentos para a nova reforma. *Cadernos Cenpec*: *Pesquisa e ação educacional*. São Paulo, v. 4, n. 2, p. 196-229, 2014. Disponível em: http://www.cadernos.cenpec.org.br/cadernos/index.php/cadernos/article/view/293 Acesso em: 23 jun. 2024.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 28, n. 101, p.1287-1302, 2007.