

# A criatividade na prática pedagógica de professores de música atuantes na rede de educação básica de Natal/RN

## Comunicação

Camila Larissa Firmino de Luna  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
kmila\_luna@hotmail.com

**Resumo:** Este artigo é um recorte de uma dissertação de mestrado que teve como objetivo compreender as concepções e as práticas que caracterizam a ação pedagógica de professores que tem a criatividade como processo e objetivo de sua proposta de educação musical dentro do contexto escolar da cidade do Natal/RN. As reflexões que nortearam a investigação estão fundamentadas em autores que abordam os aspectos referentes à criatividade em geral, ao indivíduo criativo, ao processo de criação (NACHMANOVITCH, 1993; GARDNER, 1996) – incluindo o processo criativo musical –, às motivações envolvidas nesse processo (REEVE, 2006), e à formação e atuação pedagógica do professor criativo (ABRAHÃO, 2015; SCHAFFER, 1991). O método de pesquisa escolhido foi o estudo de caso, e a análise dos dados se deu, inicialmente, de forma quantitativa e qualitativa – quando analisadas as respostas colhidas a partir de um questionário online. Posteriormente, a abordagem qualitativa se sobrepôs na análise das etapas seguintes, quando dados colhidos a partir da observação direta e entrevista semiestruturada foram organizados em três categorias: 1. As concepções dos professores; 2. As características dos professores; e 3. As práticas criativas realizadas. Os resultados apresentaram alguns fatores relevantes sobre o processo criativo do professor, e as reflexões realizadas a partir da relação entre a abordagem dos autores teóricos e os dados empíricos coletados, visam promover uma inquietação no que tange a formação inicial dos educadores musicais, e a sua posterior atuação pedagógica.

**Palavras chave:** Educação Musical; Educação Básica; Criatividade; Professor Criativo.

## Introdução

O contexto da escola de educação básica tende a ser dinâmico e, às vezes, permeado de situações inesperadas. Para o educador musical, a demanda de trabalho relacionada a apresentações e à prática artística exige certa agilidade no planejamento e suas recorrentes adaptações para atender as necessidades da instituição e do público-alvo em questão. Desde quando iniciei meu trabalho como educadora musical<sup>1</sup>, venho me deparando com inúmeros desafios que exigem de mim uma atitude criativa para lidar com

---

<sup>1</sup> Inicialmente como monitora do Curso de Iniciação Artística da UFRN (CIART), e posteriormente, como professora na rede básica de ensino, atuando em escolas públicas e privadas.

tais situações e corresponder às expectativas relacionadas aos resultados pedagógicos. Isso inclui arranjos musicais para flauta doce, bandinha rítmica e canto coral, além de composições instrumentais para a trilha sonora de espetáculos escolares, e canções para as culminâncias de projetos pedagógicos específicos.

Com isso, percebi resultados favoráveis dessa prática, ao mesmo tempo em que refleti que já temos bastante material pedagógico-musical disponível para os professores, então, por que manter a prática da criação com fins pedagógicos nos momentos corriqueiros de planejamento da aula de música? Além disso, observei de forma empírica que outros professores também possuem a mesma prática, ao mesmo tempo em que um segundo grupo de profissionais e educadores em formação<sup>2</sup> realizam uma prática pedagógica totalmente dependente de materiais já existentes e publicados, demonstrando, muitas vezes, falta de autonomia e anseio em procurar desenvolver sua criatividade no âmbito pedagógico-musical.

Esse contexto me impulsionou a chegar ao cenário da pesquisa acadêmica com o interesse pelo trabalho de educadores musicais que priorizam a criatividade nos momentos de planejamento e atuação pedagógica, a fim de investigar suas motivações, objetivos e formas de construir esse material autoral, assim como suas concepções sobre a educação musical e o ensino criativo. Com isso, a presente pesquisa teve como objetivo geral compreender as concepções e práticas que caracterizam a ação pedagógica de professores que tem a criatividade como processo e objetivo de sua proposta de educação musical dentro do contexto escolar da cidade do Natal/RN, tendo entre os objetivos específicos, pesquisar os aspectos envolvidos nas escolhas dos professores investigados relacionadas à criatividade, compreendendo seus perfis como educadores, e refletir sobre os fatores resultantes da prática pedagógico-musical autoral.

A pesquisa foi realizada durante o ano de 2017, resultando na dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), na área de concentração “Processos e Dimensões da Formação em Música”.

---

<sup>2</sup> Entre os anos de 2015 e 2017, estive como professora substituta no Curso de Licenciatura em Música da UFRN, atuando nas disciplinas de Estágio Supervisionado e Atividades Orientadas, onde pude detectar uma lacuna com relação ao desenvolvimento da criatividade em uma grande parcela daqueles professores em formação.

Inicialmente, foi preciso fazer um levantamento bibliográfico, e encontrou-se alguns trabalhos baseados no tema em questão (ABRAHÃO, 2015; BEINEKE, 2008; BEINEKE, 2009; BEINEKE; ZANETTA, 2014; BEINEKE, 2015; DONIN; FENEYROU, 2015; FRANÇA; SWANWICK, 2002; WEICHSELBAUM, 2003; VIEIRA, 2014 entre outros). Percebeu-se que o termo “criatividade” é recorrentemente utilizado nas produções científicas no âmbito da educação musical, porém, em sua **maior parte**, direcionado ao desenvolvimento da *criatividade dos alunos* no processo de aprendizagem musical, desviando-se do objeto de estudo do trabalho. Detectou-se então certa lacuna na produção de conhecimento relacionado ao *professor criativo*, o qual não me refiro partindo da visão de um professor que desenvolveu a habilidade de gerir uma sala de aula com criatividade, mas com relação aquele que produz materiais e criações musicais de cunho pedagógico e com objetivos claros.

Fonterrada (1991; 2008) constatou que o exemplo de pioneirismo no envolvimento de compositores com a educação musical são os pedagogos que desenvolveram os métodos ativos. Além disso, podemos destacar também o educador Koellreutter, o qual chamou a atenção para a necessidade de “criação de um ensino personalizado, criativo, que respeite o aluno” (BRITO, 2011, p. 32) e defendeu a ideia do professor criativo, mostrando-se contra a postura do ensino tradicional, o qual limita-se apenas em transmitir os conhecimentos herdados, consolidados e repetidos.

Então, se temos grandes exemplos de pedagogos – que também eram músicos e compositores – que defenderam a proposta de um ensino criativo a partir de materiais e composições autorais, frutos das inquietações e necessidades emergentes, por que temos tão pouca literatura que trate sobre a criatividade com o olhar sobre o *professor*? Essa lacuna gerou certa dificuldade inicial na construção de um embasamento teórico para a pesquisa, mas ocasionou maior motivação em relação ao tema, a fim de contribuir de forma relevante para a área. Foi preciso buscar autores de outras áreas – como da psicologia e da educação, por exemplo – para que fosse possível embasar teoricamente essa investigação.

## **Concepções sobre o desenvolvimento e a utilização da criatividade**

A criatividade é bastante discutida nos dias atuais, pois é citada, na maioria das vezes, como um dos fatores para a resolução de problemas (OSTROWER, 1986; GARDNER, 1996), além da “descoberta de uma série de questões ou temas desconhecidos ou

negligenciados que requerem uma nova exploração” (GARDNER, 1996, p. 31). Ostrower (1986) nos ajuda a compreender essa perspectiva quando ela discorre que a criatividade é uma necessidade humana, a qual é manifestada através da intuição, mas que, ao tornar-se consciente, gera **transformações**, abordando então a criatividade como uma especificidade de todo ser humano. Com relação à ação criativa, Lowenfeld (1970) argumenta que “não é necessário que seja um fenômeno ímpar no mundo, mas deve ser basicamente uma **contribuição** do indivíduo” (LOWENFELD, 1970, p.62, grifo nosso). Vigotsky (1982) ainda aborda que a atividade criadora é toda a realização humana que produz **algo novo**. Desta forma, percebe-se que a criatividade gira em torno, de fato, do novo; algo que seja inédito – mesmo que contenha referências de produtos já existentes. Sendo assim, o professor criativo que menciono nesta investigação é aquele que, a partir da sua intuição e da prática criativa, consegue transformar o contexto em que está inserido, contribuindo para a formação de outros indivíduos, através da produção de algo novo.

Para fundamentar os pontos relativos à criatividade e ao indivíduo criativo, os principais elementos norteadores para a reflexão fazem parte da obra de Gardner (1996) e Nachmanovitch (1993), os quais abordam a criatividade de uma maneira bastante específica. Gardner (1996) apresentou em sua obra o chamado *triângulo da criatividade*, o qual está ligado à “*peessoa individual*, ou o talento individual; o *domínio* em que o indivíduo está trabalhando; e o *campo* de especialistas que avaliam os trabalhos no domínio” (GARDNER, 1996, p. 306, grifo do autor).

Os aspectos discutidos por Gardner (1996), em seu estudo sobre criatividade, estão diretamente ligados às suas ideias anteriores publicadas no livro “*Estruturas da Mente: a teoria das inteligências múltiplas*” (1994), no qual o autor defende que o indivíduo possui múltiplos tipos de inteligência, os quais podem ser desenvolvidos ou enfraquecidos. Consequentemente, essas inteligências podem estar diretamente ligadas ao domínio, um dos pontos do triângulo da criatividade descrito por ele. Se um indivíduo possui um domínio para executar algo, possivelmente ele sentirá autonomia para explorar sua criatividade dentro daquele âmbito dominado, ou daquela inteligência que foi desenvolvida, além de já possuir elementos suficientes para produzir algo novo a partir daquele repertório de saberes específicos de determinada área ou inteligência.

Já Nachmanovitch (1993) aborda que a criatividade precisa ser *exercitada* para que o indivíduo tenha domínio do processo criativo. Aqui estamos tratando do domínio sobre o

processo, e não mais sobre os conhecimentos específicos ou disciplinares, como aquele tratado no triângulo da criatividade de Gardner (1996).

O conhecimento do processo criativo não substitui a criatividade, mas pode evitar que desistamos dela quando os desafios nos aparecem excessivamente intimidadores e a livre expressão parece bloqueada (NACHMANOVITCH, 1993, p. 23).

Segundo o autor, o processo criativo precisa ser praticado para que esse momento se realize de uma maneira calma e paciente, até chegar ao ponto dos *flashes* de inspiração serem alongados e transformados em um fluxo contínuo. Nachmanovitch (1993) nos diz que, quando esse estágio é alcançado, o indivíduo passa a ter prazer em resolver com suas “próprias mãos” (p. 74) qualquer desafio. Outro ponto a se destacar sobre a abordagem desse autor está relacionado ao pensamento intuitivo. Segundo Nachmanovitch (1993), o raciocínio lógico sempre tende a estar à tona nas etapas da criação, mas nem sempre é um fator positivo.

O raciocínio lógico se baseia em informações das quais temos consciência – apenas uma amostra parcial de nosso conhecimento total. O pensamento intuitivo, por outro lado, se baseia em tudo o que sabemos e em tudo o que somos. Num único momento, ocorre a convergência de uma rica pluralidade de fontes e direções – daí a sensação de absoluta certeza que geralmente acompanha o pensamento intuitivo (NACHMANOVITCH, 1993, p. 46).

Nesse caso, pode-se trazer um diálogo entre Nachmanovitch (1993) e Gardner (1996), relacionando os pensamentos sobre o conhecimento adquirido – que faz toda a diferença no desenvolvimento da criação e faz parte do pensamento intuitivo – e o domínio, elemento pertencente ao *triângulo da criatividade*, considerando que ambos estão relacionados ao conhecimento sobre algo específico, o qual pode dar subsídios para a criação.

Para complementar esse diálogo, ainda abordo as ideias de Vigotsky (1982), pois o autor compreende que não é possível criar algo do nada, considerando que toda forma de criação está relacionada a um conhecimento adquirido ou a uma vivência passada. Vigotsky (1982) pressupõe que, quanto maior for o contato com novas e diferentes experiências, maior será o potencial criativo do sujeito.

Com isso, o conhecimento adquirido (NACHMANOVICTH, 1993; VIGOTSKY, 1982), o domínio (GARDNER, 1996), e o exercício do processo criativo (NACHMANOVICTH, 1993), são os pontos de destaque que facilitaram a construção do plano analítico proposto para esta pesquisa.

## Metodologia

A investigação caracterizou-se como um *estudo de caso* de caráter exploratório, considerando que, no contexto em questão, o caso investigado são as práticas pedagógico-musicais criativas do educador musical no âmbito da escola de educação básica. A pesquisa foi estruturada em diferentes etapas, partindo de uma investigação inicial com um grupo de vinte e dois professores, até direcionar o olhar investigativo para três deles nas etapas finais.

Primeiramente, *questionários* foram aplicados a alguns educadores musicais atuantes na escola de educação básica de Natal/RN, tendo o objetivo de identificar profissionais inseridos no cenário da educação musical local que desenvolvem a prática criativa, através da investigação de seu perfil de atuação e sua organização do planejamento. Foram enviados para 31 professores atuantes na rede básica de ensino (pública e privada), o que resultou em 22 questionários respondidos.

Posteriormente, foram escolhidos três professores para que informações mais aprofundadas sobre a prática criativa, e de como essa prática reflete no processo de ensino e aprendizagem musical, fossem coletadas. Tais educadores foram escolhidos pelo perfil profissional e pelas colocações e concepções impressas nas respostas dos questionários aplicados. A partir daí, foram realizadas *observações diretas* das aulas ministradas por esses educadores e, posteriormente, *entrevistas semiestruturadas* foram registradas, a fim de observar a prática pedagógica dos educadores e coletar suas concepções pessoais.

A análise dos dados se deu, primeiramente, de forma qualitativa e quantitativa, considerando as questões de múltipla escolha contidas no questionário. No entanto, o que prevaleceu na análise dos demais dados coletados foi a abordagem qualitativa, devido às perguntas abertas do questionário e das entrevistas, além do registro das observações diretas de aulas ministradas pelos três educadores selecionados.

## Compreendendo a prática criativa através da vivência de três professores

Os três professores<sup>3</sup> selecionados para serem investigados nas duas últimas etapas da pesquisa, declararam desenvolver constantemente uma prática criativa em sua atuação profissional, e por isso foram escolhidos. Esses profissionais atuavam na rede privada de ensino, com o público da Educação Infantil e do Ensino Fundamental I, possibilitando pontos em comum entre eles. No entanto, as práticas criativas dos Educadores 01 e 02 estão diretamente ligadas à composição musical, e as do Educador 03, relacionadas à construção de materiais didáticos.

A execução das duas últimas etapas da pesquisa (observação direta de aulas ministradas pelos educadores selecionados e entrevistas semiestruturadas com os mesmos) resultou em dados que foram analisados qualitativamente, a partir das seguintes categorias: *as concepções dos professores, as características dos professores e as práticas criativas realizadas.*

### As concepções dos professores

Essa categoria foi organizada para que fosse possível uma análise das ideias que os educadores investigados possuíam sobre a educação musical no contexto escolar, a fim de perceber e apontar relações com a prática criativa. Nesse caso, foi possível perceber que os Educadores 01 e 03 se alinham ao pensarem na educação musical como uma ferramenta de desenvolvimento global do indivíduo, considerando a presença da música no contexto da educação básica como parte constituinte de um processo de formação abrangente que o indivíduo vivencia no âmbito escolar.

Já a Educadora 02 proferiu uma resposta distinta dos demais, mas que pode-se considerá-la como complementar, pois argumentou que a música na escola deve ser vivenciada com muita espontaneidade e criatividade, considerando as características de cada turma, sem se prender a métodos fechados, mas buscando em cada um deles, elementos que auxiliem o processo de ensino e aprendizagem.

Sendo assim, pode-se considerar que as concepções proferidas pelos educadores investigados estão de acordo com a literatura recente da área (DEL BEN, 2009; BELLOCHIO,

---

<sup>3</sup> Identificados como: Educador 01, Educadora 02 e Educador 03.

2016; entre outros), levando em consideração os aspectos que envolvem a educação básica. Porém, com relação à formação desses educadores, ficou nítido que eles não tiveram uma forte influência à prática criativa durante a sua formação acadêmica, tendo em vista que, segundo os relatos coletados, apenas alguns professores da graduação abordaram sobre a criatividade no ensino de música, e ainda de forma superficial.

A partir das informações elencadas, é possível refletir que os profissionais investigados possuem concepções coerentes sobre o papel e o funcionamento da educação musical na escola regular, mas, por outro lado, uma formação que os instigasse a serem criativos e autônomos não lhes foi oferecida, causando certa defasagem na etapa de formação inicial, considerando que a criatividade é um elemento de extrema importância para o enfrentamento dos desafios diários da sala de aula (ABRAHÃO, 2015; BELLOCHIO, 2016).

Como era de se esperar, ao iniciarem suas jornadas pedagógicas no contexto escolar, as necessidades latentes e corriqueiras começaram a emergir, e as criações, inicialmente, surgiram através de um “instinto de sobrevivência”, se assim posso chamar. Se os profissionais possuem objetivos claros quanto ao público que deseja alcançar, e o repertório de materiais, atividades e canções que eles trouxeram da graduação não dariam conta de auxiliá-los a alcançarem o alvo desejado, as alternativas seriam: a criação ou a acomodação.

Nesse caso, os educadores investigados buscaram referências para o desenvolvimento de práticas criativas em sua formação musical (no caso dos Educadores 01 e 02) e na troca de experiências com outros profissionais, inclusive, da área da pedagogia (no caso do Educador 03). A partir daí, conseguiram produzir criações, tornando-as mais aprimoradas com o decorrer do tempo, pois o constante exercício do processo criativo tornou o hábito de criar mais natural e espontâneo – o que nos remete às ideias de Nachmanovitch (1993). Quando o processo criativo é exercitado, ele começa a se dar através de um fluxo contínuo, o que faz com que o indivíduo tenha prazer em resolver problemas através das criações (NACHMANOVITCH, 1993). Além disso, deve-se considerar também as ideias de Schafer (1991), quando ele escreve que “todo professor deve se permitir ensinar diferentemente ou ao menos imprimir, no que ensina, sua personalidade” (SCHAFER, 1991, p. 284). Ou seja, com certo tempo de prática criativa, nem sempre a criação surgirá de uma necessidade, mas pelo simples fato de querer criar.



É importante ressaltar que, quando questionados se eles atingem seus objetivos como educadores musicais através do uso da prática criativa, os profissionais afirmaram que sim, pois, ao criar, levam em consideração as características pertinentes ao público alvo. Percebe-se então que a prática criativa tem colaborado para o desenvolvimento da educação musical no contexto da educação básica, considerando as concepções dos educadores que fazem uso dessa prática.

### **As características dos professores**

Para compreender a prática criativa dos educadores investigados, é preciso olhar para as características que esses profissionais apresentaram, começando pelo princípio dessa jornada. Todos eles relataram que as criações geradas no exercício da profissão como educadores musicais começaram a surgir devido às necessidades emergentes da sala de aula e, com o exercício do processo criativo, essas criações começaram a ser mais recorrentes e desenvolvidas por meio de um fluxo mais natural. Vale ressaltar que os educadores relataram que essas criações passaram a ser geradas, não mais por necessidades constantes, mas pelo prazer de produzir algo novo e personalizado, respeitando as peculiaridades do público-alvo.

Sobre seus processos criativos, cada um relatou como se dá o seu individualmente, e detectou-se que eles ocorrem durante o planejamento e/ou durante a aula – gerando possibilidades de desenvolver criações coletivas nesse último caso. Além disso, viu-se que o processo criativo se inicia das seguintes maneiras: 1. Através de inspirações; 2. Através de uma proposta pedagógica prévia; 3. Baseado em acontecimentos ocorridos na aula; e 4. Baseado em leituras e reflexões. A partir das informações coletadas, pode-se refletir então, que as realidades relatadas convergem com as ideias de Nachmanovitch (1993), pois houve o exercício do processo criativo, chegando ao ponto dos *flashes* de inspiração serem alongados e transformados em um fluxo contínuo, demonstrando domínio sobre o processo, e apresentando prazer em resolver os desafios com criatividade.

Durante a coleta de dados, também foi possível perceber que as criações produzidas pelos profissionais investigados foram esquematizadas de acordo com os conhecimentos musicais e pedagógicos por eles adquiridos em ocasiões anteriores, como no período de formação musical, no curso de licenciatura, ou na vivência da sala de aula. Desta

forma, as ideias de Gardner (1996), Nachmanovitch (1993) e Vigotsky (1982) fundamentam esse cenário, considerando que, ao criar, o educador está articulando seus conhecimentos adquiridos e suas experiências anteriores, tornando-se possível a autonomia no âmbito da criação pedagógico-musical.

Com relação às motivações envolvidas no processo de criação, considera-se que os indivíduos, de fato, encontram-se motivados devido ao engajamento notório na atividade criadora, levando-os a um comportamento que movimenta e direciona a ação (ARAÚJO, 2015; REEVE, 2006). Ficou claro que existem os fatores externos que impulsionam a prática criativa, como por exemplo, a falta de materiais pedagógicos ou de um repertório que facilite a assimilação de determinado conteúdo, caracterizando-se como uma motivação extrínseca (REEVE, 2006). Por outro lado, há uma inquietação interna que move os professores à ação criativa como uma forma de não acomodação, a fim de cumprir os parâmetros estabelecidos pelas suas concepções. Enxergando por esse lado, e considerando que eles afirmaram que, em certas ocasiões, criam também por prazer em fazê-lo, percebe-se então que existe uma relevante motivação intrínseca envolvida no processo (AMABILE, 1983).

Sobre o contexto em que estão inseridos, vale ressaltar que todas as aulas foram observadas na rede privada de ensino, mas os educadores foram questionados se eles realizariam a prática criativa no cenário da escola pública de forma igualitária. Os Educadores 01 e 02 responderam que sim. No entanto, o Educador 03 proferiu que, provavelmente, não desenvolveria a mesma prática criativa, por diversos motivos que ele acredita que poderia desmotiva-lo em fazê-lo. Temos então uma divergência de opiniões, o que nos faz pensar que: ou a opinião do Educador 03 pode ser considerada como singular, ou ela representar um grupo de profissionais que não chegou a ser investigado. Essa é uma questão que não foi possível concluir, pois acredito que precisaria de um maior número de participantes para endossar tal discussão. No entanto, pode-se considerar esse dado como relevante, tendo em vista que não temos uma unanimidade quanto a essa questão.

Outra característica detectada em meio aos relatos está relacionada à organização do material autoral no que tange as composições musicais. Nenhuma criação foi registrada legalmente; algumas foram escritas manualmente ou digitadas, contendo letra e cifras, e a maioria não foi organizada em nenhum formato, apenas gravada no celular para uma consulta futura, caso necessário, ou simplesmente guardadas na “memória”. Pode-se pensar

que uma provável justificativa para o fato se dá pelo cotidiano corrido e dividido entre planejamentos e execução das aulas, levando em consideração de que a criação é elaborada e utilizada para fins didáticos, servindo para o uso próprio.

### **As práticas criativas realizadas**

As práticas criativas percebidas a partir das observações das aulas e dos relatos dos próprios educadores foram a composição musical e a construção de materiais. Os três professores declararam efetivar sua metodologia através das duas formas; porém, os Educadores 01 e 02 demonstraram maior ênfase na composição, enquanto o Educador 03, na construção dos materiais.

Com relação às composições musicais, elas se caracterizaram como canções e músicas instrumentais direcionadas à flauta doce, além dos arranjos feitos para a prática de bandinha rítmica. Os objetivos dessas composições geralmente variam de acordo com cada proposta pedagógica, como por exemplo, as canções de rotina (acolhimento, movimento corporal, despedida, etc.), canções temáticas, de acordo com temas de projeto pedagógicos específicos, por exemplo (trânsito, alimentação saudável, etc.), e aquelas que tem a função de promover a assimilação de conteúdos musicais (pulso, nome dos instrumentos, notas musicais, entre outros).

Levando em consideração as ideias de Nachmanovitch (1993), quando ele discorre que tudo que é criado revela as marcas pessoais do criador, foi possível perceber nuances características dos educadores impressas, principalmente, nas canções, além dos elementos adquiridos durante suas formações, os quais afetam diretamente a construção das criações. Porém, deve-se considerar também que elas sofrem influências de elementos externos (ALENCAR; FLEITH, 2003), como os objetivos pedagógicos que se deseja alcançar, bem como as características do público-alvo.

Com relação aos materiais produzidos, os três profissionais declararam construir instrumentos com elementos recicláveis, a fim de utilizá-los na execução de acompanhamentos rítmicos ou na sonorização de histórias. Como os materiais são o foco da prática criativa do Educador 03, esse profissional vai mais além nesse quesito, construindo cenários para as histórias que norteiam suas aulas.

Sobre a frequência do uso das criações em seus planejamentos didáticos, os docentes comentaram que sempre estão presentes, muitas vezes ocupando grande parte da aula, ou até sua totalidade. Isso nos faz refletir que, provavelmente, a prática e o domínio sobre o processo criativo ocasionaram o prazer em criar, desenvolvendo uma atitude criativa no cotidiano da sala de aula, a recorrência de novas criações, e a autonomia em resolver problemas e superar desafios com suas “próprias mãos” (NACHMANOVITCH, 1993, p. 74), desenvolvendo a habilidade de “perceber as possibilidades” (NACHMANOVITCH, 1993, p. 86).

Concluo esta categoria argumentando que, as práticas criativas observadas no contexto escolar e relatadas pelos docentes, são originadas da relação entre professores e alunos, pois as criações pedagógico-musicais possuem fins específicos e objetivos claros, caracterizando-se como uma meta a ser alcançada frente às necessidades e/ou peculiaridades específicas dos contextos de ensino.

## **Conclusão**

A partir da reflexão inicial acerca do ensino de música no século XXI, foi possível perceber que é preciso abranger e difundir a discussão sobre a criatividade do professor, a fim de que os educadores atuantes na rede de educação básica sejam estimulados à prática criativa, considerando a sua necessidade e importância na atuação pedagógica.

Ademais, foi constatado, por meio da revisão da literatura, que existem poucos trabalhos publicados, no âmbito da produção científica brasileira, que aborde a criatividade com o olhar voltado ao professor, assim como ficou nítida a defasagem relacionada à formação de profissionais criativos, o que gera uma atuação pedagógica presa a modelos e padrões produzidos e reproduzidos por várias gerações de educadores.

Por isso, desejo profundamente que esta pesquisa gere uma reflexão sobre como os educadores musicais tem sido formados atualmente, considerando os dados coletados quanto à formação inicial dos docentes investigados. Ao sair da graduação, os professores se mostram profissionais capazes de desenvolver sua autonomia, ou são meros reprodutores de metodologias e saberes? É algo a se pensar, pois a criatividade pode (e deve) estar em nossa “caixa de ferramentas”, a fim de que facilite a nossa jornada como educadores.

## Referências

- ABRAHÃO, Isabela Pandolfo Leusin. **Criatividade para quê?** Conversas, processos e produções na formação de professores. Dissertação. Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Instituto de Educação. Rio Grande: 2015.
- ALENCAR, Eunice Maria Lima Soriano de; FLEITH, Denise de Souza. Contribuições teóricas recentes ao estudo da criatividade. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 19, p. 1-8, 2003.
- AMABILE, Teresa M. **The Social Psychology of Creativity**. New York: Springer-Verlag, 1983.
- ARAÚJO, Isac Rufino de. **A motivação de licenciandos em música sob a perspectiva da teoria da autodeterminação**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Programa de Pós-Graduação em Música. Natal: 2015.
- BEINEKE, Viviane. A composição no ensino de música: perspectivas de pesquisa e tendências atuais. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 20, set. 2008. p. 19-32.
- \_\_\_\_\_. **Processos intersubjetivos na composição musical de crianças: um estudo sobre aprendizagem criativa**. Tese (Doutorado em Música) - Instituto de Artes. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.
- BEINEKE, Viviane; ZANETTA, Camila Costa. “Ou Isto ou Aquilo”: a Composição na Educação Musical para Crianças. **Revista Música Hodie**, Goiânia, v. 14, n. 1, jul.dez. 2014. p. 197-210.
- BEINEKE, Viviane. Ensino criativo em atividades de composição na escola básica. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 23, n. 34, jan.jun. 2015. p. 42-57.
- BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. Formação de professores de música: desafios éticos e humanos para pensar possibilidades e inovações. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 24, n. 36, jan.jun. 2016. p. 8-22.
- BRITO, Teca Alencar de. **Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical**. São Paulo: Editora Fundação Peirópolis, 2ª ed., 2011.
- DEL BEN, Luciana. Sobre os sentidos do ensino de música na educação básica: uma discussão a partir da Lei nº 11.769/2008. **Música em perspectiva**, v. 2, n. 1, março, 2009. p. 110-134.
- FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **Educação musical, investigação em 4 movimentos: prelúdio, coral, fuga e final**. Dissertação. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 1991.
- \_\_\_\_\_. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. 2ª ed. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008
- FRANÇA, Cecília Cavalieri; SWANWICK, Keith. Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática. **Em Pauta**. v. 13, n. 21, dez. 2002. p. 5-41.

GARDNER, Howard. **Estruturas da Mente**: a teoria das inteligências múltiplas. Porto Alegre: ArtMed, 1994.

\_\_\_\_\_. **Mentes que criam**: uma anatomia da criatividade observada através das vidas de Freud, Einstein, Picasso, Stravinsky, Eliot, Graham e Ghandi. Porto Alegre: Artes Médicas. 1996.

LOWENFELD, Viktor W.L. **Desenvolvimento da capacidade criadora**. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Ed. Mestre Jou, 1970.

NACHMANOVITCH, Stephen. **Ser criativo**: o poder da improvisação na vida e na arte. Tradução de Eliana Rocha. São Paulo: Summus, 1993.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. 5ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

REEVE, J. **Motivação e Emoção**. 4. ed. Tradução de Luís Antônio Farjardo Pontes e Stella Machado; Revisão técnica de: Maurício Canton Bastos e Nei Gonçalves Calvano. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

SCHAFER, Raymond Murray. **O ouvido pensante**. Tradução de Marisa T. O. Fonterrada, Magda R. G. Silva e Maria Lúcia Pascoal, São Paulo: Editora UNESP, 1991.

VIEIRA, Rebeca. A Criatividade como foco na Educação Musical: um panorama das pesquisas desenvolvidas no contexto brasileiro. III SIMPOM 2014 - Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música. **Anais...** 2014. p. 402-413.

VIGOTSKY, L.S. **La imaginacion y el arte en la infancia**: ensaio psicológico. Madrid: Akal, 1982.

WEICHSELBAUM, Anete Susana. Análise das composições de alunos de escola de música: uma investigação sobre possíveis diferenças no desenvolvimento musical de alunos com perfis distintos. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 9, set. 2003. p. 17-28.