



A EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA COMO ESPAÇO FORMATIVO DO PROFESSOR DE CORO INFANTIL EM CURSOS DE LICENCIATURA EM MÚSICA

UNIVERSITY EXTENSION AS A TRAINING SPACE FOR CHILDREN'S CHOIR TEACHERS IN MUSIC LICENCIATE DEGREE COURSES

Débora Andrade

Universidade Federal de São João del-Rei

São João del-Rei, MG, Brasil

debora.andrade@ufsj.edu.br

<https://orcid.org/0000-0002-9901-7501>



RESUMO

O canto coral infantil é uma modalidade de educação musical que tem inserção em vários setores da sociedade, incluindo a Educação Básica. Contudo, no Brasil, a formação do professor de coro infantil se dá quase exclusivamente por meios alternativos, como em festivais de curta duração. Quando os cursos de música ofertam unidades curriculares relacionadas ao tema, estas não são suficientes para que essa formação aconteça. Portanto, o objetivo deste ensaio é propor que essa formação se dê por meio de programas/projetos de extensão universitária, em cursos de Licenciatura em Música. Para tal, estabelecemos relações entre a concepção de “novo lugar para a formação docente”, de Nóvoa (2017), e as cinco diretrizes de extensão universitária (FORPROEX, 2012). Para complementar, descrevemos as ações extensionistas que podem ser implementadas, com vistas a oferecer essa formação para o licenciando em Música.

Palavras-chave: Extensão Universitária, Coral infantil, Formação Docente, Licenciatura, Música

ABSTRACT

Children's Choir singing is a category of musical education that is inserted in several sectors of Society, including Basic Education. However, in Brazil, the training of a children's choir teachers take place almost exclusively through alternative means, such as short-term festivals. When music courses offer curriculum units related to the theme, those are not enough for said training to happen. Therefore, the objective of this present academic essay is to recommend that this training occur through university extension programs/projects, in Music Degree courses. For this purpose, we established connections between the concept of “new place for teacher training”, by Nóvoa (2017), and the five university extension guidelines (FORPROEX, 2012). In addition, we describe the extension actions that can be implemented, with the sights of offering this training to the Music graduate.

Keywords: University Extension, Children's choir, Music Degree, Music.

Introdução

Ainda que existam variadas metodologias de educação musical infantil, seja pela formação de grupos instrumentais ou pela vivência músico-corpórea, alinhadas às pedagogias musicais que emergiram no século XX (Fonterrada, 2008), o canto coral tem sido uma ferramenta musical recorrentemente utilizada por professores de música. Isso se dá, muitas vezes, por ser considerada uma atividade de baixo custo financeiro (Fonterrada, 2008; Sobreira, 2013), uma vez que a criança traz, em si, seu próprio instrumento musical, qual seja a sua voz.

Além desse fator, os educadores têm se amparado nos supostos benefícios provenientes da atividade. Alguns "certificam o rico potencial do canto coral enquanto prática pedagógica, em aspectos que transcendem o aprendizado estritamente musical [...] [por estimular e contribuir] para o desenvolvimento motor, cognitivo e psicossocial do indivíduo" (Gaborim-Moreira & Oliveira, 2017, s.p.).

Na maioria dos casos, é a atividade coral que coloca a criança, pela primeira vez, em contato com processos que envolvem a percepção do esquema corporal, a coordenação motora, a orientação espacial e temporal, a atenção, a reação e a discriminação auditiva dos parâmetros musicais, como altura, intensidade, duração e ritmo, bem como da estruturação musical (Cruz, 2003).

Seja qual for o argumento utilizado pelo docente, a literatura da área aponta para a adoção dessa atividade, dentre outras, em contextos pontuais da Educação Básica, seja em aulas de Música/Artes (Mateiro; Zanella & Madeira, 2013), no Programa de Iniciação à Docência (PIBID) (Oliveira; Lourenço & Cruz, 2016, Lima & Santos Júnior, 2015, Dallazem, 2015), em oficinas do antigo Programa Mais Educação (Araújo, 2016, Penna *et al.*, 2015) ou na Extensão Universitária (Andrade *et al.*, 2018, Moreira & Stocchero, 2015).

Uma pesquisa realizada por Gaborim-Moreira (2015), junto a 84 coros infantis brasileiros, demonstrou que 51,2% desse número são de coros escolares. Os coros infantis religiosos e os do terceiro setor compõem, igualmente, 11,9% desse número, sendo o restante composto por coros independentes, extensionistas (universidades e institutos federais), de empresas, de escolas especializadas, dentre outros.

Apesar de toda essa penetração nos diversos setores da sociedade, Assef (2013, p.63) afirma que "a atividade coral é historicamente amadora [...] no seu sentido primordial e estrito de quem ama", não existindo, no Brasil, uma formação acadêmica direcionada para a formação do professor de coro infantil.

Segundo Baccili Ribeiro (2016), essa formação não se dá nem nos cursos de Bacharelado em Regência das universidades públicas brasileiras, nem nas Licenciaturas em Música. Embora o currículo de ambos os cursos forneça ao músico discente uma vivência coral, ela não é suficiente para o exercício dessa profissionalidade, visto que o campo do coral infantil possui especificidades relacionadas ao desenvolvimento músico-vocal infantil, por exemplo.

Dessa forma, quando o professor de coro infantil não exerce essa profissionalidade intuitivamente, sua formação tem se dado por caminhos informais (Baccili Ribeiro, 2016) e

alternativos, como, por exemplo, pelos painéis de regência coral, apontados por Lakschevitz (2006, p.37) como cursos de curta duração, em formato de oficinas, nos quais os regentes mostram seu trabalho com um coro infantil para um professor convidado, que aprimora o seu trabalho por meio de orientações sobre "técnica vocal, montagem de programa, dinâmica de ensaio, questões comportamentais, repertório", dentre outros.

Percebe-se, em publicações na área da educação musical, um consenso de que os cursos de Licenciatura em Música, no Brasil, não têm preparado o educador musical para atuar frente a coros infantis. Nesse sentido, afirmam Cavalcanti, Silva e Gomes que

Como licenciandos, não devemos nos conformar apenas com os conhecimentos adquiridos nas aulas do curso e, sim, precisamos buscar mais [...], observando os resultados na sala de aula, refletindo sobre eles [...] pensando em soluções viáveis para os problemas encontrados (Cavalcanti; Silva & Gomes, 2017, p.7).

Alguns desses cursos já oferecem unidades curriculares relacionadas à regência de coros infantis, como é o caso da Universidade Federal do Rio de Janeiro (Souza & Reis, 2019) e da Universidade Federal de São João del-Rei (Andrade *et al.*, 2018). Gaborim-Moreira e Oliveira (2017), no entanto, reconhecem que elas não são suficientes para preparar esse profissional. Nesse sentido, as autoras afirmam a necessidade da implementação de cursos extensionistas que permitam ao licenciando em música praticar essa docência junto à comunidade externa à universidade, sob orientação de um regente experiente, que também lhe conduziria à produção de pesquisas fundamentadas nas práticas.

Nesse contexto, o objetivo principal deste ensaio é pensar a formação inicial do professor de coro infantil por meio de múltiplas ações de programas/projetos de extensão universitária, em cursos de Licenciatura em Música, no Brasil.

A escolha pelo ambiente da Licenciatura em Música se justifica por ser, naturalmente, um espaço formativo docente. Conforme Gatti (2010),

As licenciaturas são cursos que, pela legislação, têm por objetivo formar professores para a educação básica; educação infantil (creche e pré-escola); ensino fundamental; ensino médio; ensino profissionalizante; educação de jovens e adultos; educação especial. Sua institucionalização e currículos vêm sendo postos em questão, e isso não é de hoje (Gatti, 2010, p.1359).

Por outro lado, a escolha pelo espaço da extensão universitária se justifica pelo motivo de que as diretrizes que orientam as suas ações dialogam fortemente com as concepções de Nóvoa (2017) a respeito do novo lugar institucional para a formação docente, que será apresentada a seguir. Além disso, a extensão universitária se articula com as políticas públicas nas seguintes áreas: "ampliação da oferta e da melhoria da qualidade da educação básica [...]; melhoria do atendimento à criança, ao adolescente e ao idoso [...]; [e a] promoção do desenvolvimento cultural, em especial a produção e preservação de bens simbólicos e o ensino das artes" (FORPROEX, 2012, p. 46), dentre outras.

Convém salientar que não se pretende aqui se debruçar sobre o conteúdo curricular desse profissional, nem tampouco elencar as habilidades profissionais necessárias para o exercício da regência coral, tais como citadas por Fonterrada (2008): possuir predisposição à

área, afinidade pedagógica à faixa etária de coro infantil, conhecimentos básicos de psicologia infantil, de pedagogia e de voz infantil, domínio da linguagem musical, técnica vocal, bom treinamento auditivo, rotina de estudo e atualização por meio de cursos, leituras, concertos e outras atividades complementares à formação.

Metodologia

Seguindo uma abordagem qualitativa, este trabalho é um ensaio, um gênero textual que se debruça sobre a discussão de um determinado tema, sob o ponto de vista de quem apresenta a proposta e se ancora em base teórica (Meneghetti, 2011).

Nos limites deste ensaio, trazemos reflexões sobre a possibilidade de ampliar a formação docente para essa especificidade, buscando, em diferentes autores, fundamento teórico-conceitual para relacionar elementos da profissionalização docente e a extensão universitária. Para tal, primeiramente, relacionamos as diretrizes da extensão universitária à noção de novo lugar institucional para a formação docente, apresentada por Nóvoa (2017), descrevendo, em seguida, como suas ações poderiam tornar possível essa formação.

Discussões e resultados

Articulando um novo lugar para a formação docente e as diretrizes de extensão

Quando nos referimos à formação de professores para atuar junto a coros infantis, parece incoerente a proposição de novos espaços de formação, quando ainda nem discutimos, institucionalmente, o espaço da formação inicial desse profissional. Apesar disso, consideramos pertinente e insistimos em refletir sobre a construção dessa formação inicial do professor de coro infantil, com base nas concepções de Nóvoa (2017) sobre um novo espaço de formação docente, já anunciadas.

O referido autor nos alerta sobre a necessidade de pensar a formação universitária de professores sob a construção de um "lugar híbrido", ancorado na universidade e com fortes ligações externas, reunindo as várias realidades que configuram o campo docente. Esse novo espaço de formação possui, basicamente, quatro características: 1 - é uma casa comum da formação e da profissão; 2 - é um lugar de entrelaçamentos; 3 - é um lugar de encontro e 4 - é um lugar de ação pública. Cumpre mencionar que essas características não serão abordadas necessariamente nessa ordem.

Primeiramente, enquanto espaço comum da formação e da profissão, Nóvoa (2017, p. 1116) prevê a "construção de um lugar de diálogo que reforce a presença da universidade no espaço da profissão e a presença da profissão no espaço da formação". Enquanto um lugar de encontro, ele "obriga a dar igual dignidade a todos os intervenientes no processo de formação" (Nóvoa, 2017, p. 1117), valorizando os conhecimentos e as experiências de todos.

Essas duas características podem ser reconhecidas na extensão universitária por meio da diretriz "Interação Dialógica". De acordo com ela, enquanto a Universidade estende à sociedade um conhecimento academicamente acumulado, a sociedade oferece à Universidade "os saberes construídos em sua prática cotidiana, em seu fazer profissional ou vivência comunitária" (FORPROEX, 2012, p. 30), produzindo, em interação, um novo conhecimento.

A noção de um lugar de entrelaçamentos prevê a alternância entre o estudo teórico e a vivência no espaço da docência de que, segundo Nóvoa (2017), constitui-se a escola, mas que, no caso da extensão universitária, pode se estender a outros setores da sociedade, dos quais surgem novos questionamentos, que serão investigados pela reflexão e pela pesquisa. Além de dialogar com a já mencionada "Interação Dialógica", essa ideia estabelece relação com a diretriz "Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão".

É fato que a cisão entre conhecimentos teórico-abstratos e a dimensão prático-concreta pode fazer com que os primeiros façam pouco sentido na formação do professor (Garcez & Schlatter, 2017). Contudo, ao analisar o currículo de quatro cursos brasileiros de Licenciatura em Música, Pereira (2013) observa, dentre outras disposições, a "inclinação à separação disciplinar da teoria e da prática, mantendo-se a posição propedêutica da primeira em relação à segunda" (Pereira, 2013, p. 160).

Tal como o nome sugere, a diretriz "Indissociabilidade Ensino-Pesquisa-Extensão" propõe as relações extensão-ensino e extensão-pesquisa. Da primeira, emerge um novo conceito de "sala de aula", que extrapola o tradicional, se estendendo a todos os espaços, dentro e fora da universidade, nos quais a relação estudante-professor é substituída pela relação estudante-professor-comunidade. Aqui, o estudante assume a posição de construtor de conhecimento, tornando-se protagonista de sua formação. Inclusive, um ponto defendido por essa relação é a produção acadêmica, como fruto das ações de extensão, em qualquer formato de divulgação, desde teses até produtos artísticos e culturais.

Da segunda relação, a "Indissociabilidade Pesquisa-Ensino-Extensão aposta na articulação entre Universidade e sociedade, por meio de metodologias participativas, no formato da pesquisa-ação, visando à produção de conhecimento, permitindo a apreensão de saberes e práticas ainda não sistematizados e a aproximação aos valores e princípios que orientam as comunidades" (FORPROEX, 2012, p. 33).

Ainda de acordo com Nóvoa (2017), a noção desse novo lugar de formação docente enquanto um lugar de ação pública considera que, além das universidades e das escolas, a sociedade e as comunidades locais também participam da formação do professor. Nesse caso, estabelecemos relações com as diretrizes "Impacto na formação do estudante", "Interdisciplinaridade e interprofissionalidade" e, por fim, "Impacto e transformação social".

A extensão impacta a formação do estudante enquanto amplia o universo da profissão, no nosso caso o universo do ensino de coro infantil, uma vez que coloca o estudante em contato com questões contemporâneas, enriquecendo sua experiência teórica e metodológica, pois, embora tenham-se transcorridos doze anos, permanece atual a afirmação de que:

a formação do futuro profissional em música, nos cursos de Licenciatura, não condiz com a realidade que ela vai encontrar nas escolas [por exemplo]; por isso, é preciso mudar e inovar. Há indícios já suficientes seguros de que a Universidade está preparando de uma forma diferente do que se precisa lá fora (Souza, 1997, p.19).

Refletindo ainda sobre o impacto na formação do estudante, esse lugar de formação proposto por Nóvoa (2017) pode estabelecer relação com a "Interdisciplinaridade e interprofissionalidade". Isso acontece porque essa diretriz propõe a tentativa de superar a complexidade da realidade social, ao superar a dicotomia conceitos e metodologias, por meio da

interação de modelos oriundos de várias disciplinas e áreas do conhecimento, o que também pode acontecer por meio de alianças intersetoriais, interorganizacionais e interprofissionais.

Por fim, enquanto lugar de encontro, o autor propõe a criação de uma terceira realidade, "um novo lugar, em conjunto, em colaboração, valorizando os conhecimentos e as experiências de todos" (Zeichner; Payne & Brayko, 2015 *apud* Nóvoa, 2017, p. 1117), de "Interação Dialógica", que extrapola o trânsito da universidade para as escolas e, adapto a ideia para os diferentes contextos de ensino de música, ou desses lugares para a universidade.

Ações extensionistas na formação do professor de coro infantil

No contexto da formação de professores de coros infantis, as diretrizes de extensão podem orientar a formulação e a implementação de diferentes e complementares ações extensionistas, tais como o ensino de coro infantil em diferentes contextos sociais, as reuniões pedagógicas, as reuniões com comunidades locais, a realização de concertos e a comunicação científica, que serão abordados a seguir. Costumam ser essas as variadas realidades que configuram o campo docente de coro infantil.

O ensino de coros infantis em contextos variados

Embora na introdução deste trabalho tenhamos mostrado as possibilidades de penetração da atividade coral infantil no contexto da escola de Educação Básica, um programa ou um projeto de extensão¹ pode ter suas ações estendidas para vários outros setores da sociedade, como para as instituições religiosas, o terceiro setor e as empresas.

É escola de Educação Básica que insere a universidade no espaço de formação, permitindo ao licenciando em Música experimentar diferentes pedagogias educativo-musicais, muitas vezes já estudadas em alguma unidade curricular de caráter optativo ou obrigatório, confrontando a teoria e a realidade educacional. Como afirma Demo (2015, p. 55), deve ser preocupação crucial "cultivar a proximidade entre o que se aprende na escola com a vida real [...] Mais do que nunca, deve ficar claro que o conhecimento reconstruído é a base da inovação, não só na cabeça, mas igualmente na vida concreta".

Então, o licenciando poderá criar e propor novos dispositivos de ensino, que atendam a diferentes contextos. Afinal, "é essencial não se bastar com o burlamento do conhecimento, mas procurar a capacidade de intervenção alternativa" (Demo, 2015, p. 52). Ou seja, essa ação permite ao discente ser autor da sua própria formação, garantindo também que a "indissociabilidade ensino-pesquisa-extensão", como lugar de entrelaçamentos, seja possível.

Reuniões pedagógicas

As reuniões pedagógicas são aquelas ações que podem ocorrer semanalmente, envolvendo os seguintes sujeitos: os discentes de cursos de Licenciatura em Música, que atuam junto à comunidade, os professores experientes e inexperientes de coros infantis comunitários, a coordenação do projeto/programa, dentre outros possíveis sujeitos, como professores de canto, fonoaudiólogos e pedagogos, permitindo que a "interdisciplinaridade e a interprofissionalidade" sejam garantidas na extensão universitária.

¹ Costuma-se definir como projetos de extensão aqueles cujas ações são concluídas no período de um ano. Por outro lado, as ações extensionistas dos programas ultrapassam esse período de tempo.

As reuniões reforçam a presença da profissão no espaço da formação, fornecendo a formação inicial de professor de coro infantil ao discente de música, ao mesmo tempo que qualifica a trajetória do profissional da comunidade. Independentemente de onde ela aconteça, em espaços da comunidade e/ou da universidade, simbolicamente, deve assumir a característica daquele terceiro lugar, proposto por Nóvoa (2017), em que se deve buscar a igualdade de tratamento, de imagem social e quiçá de igualdade monetária. É onde os sujeitos compartilham igualmente seus múltiplos olhares com relação à pedagogia coral infantil, refletem sobre sua prática pedagógica, aprendem os conteúdos específicos, elaboram recursos pedagógicos e ampliam os estudos da área, por meio da leitura de textos e mediados pelo coordenador do projeto/programa.

Para além de um estudo bibliográfico, é nesse ambiente que se constrói também o sentimento de colaboração, marcado pela “busca de conhecimento mútuo: os acadêmicos tentando conhecer as experiências e os problemas dos professores (...); os professores querendo saber como as pesquisas acadêmicas poderiam ajudá-los a enfrentar esses problemas” (Passos, 2016, p. 176). Há, portanto, uma total interação dialógica, que rompe com a hegemonia do conhecimento acadêmico e reconhece os saberes de outros sujeitos. Como afirmam Garcez e Schlatter (2017),

os saberes mais ou menos institucionalizados, mais e menos teóricos podem inspirar e orientar outros professores menos experientes em situações específicas semelhantes, que, identificados com objetivos comuns de formação de cidadãos, reconhecem o colega como gerador de conhecimentos e formador (Garcez; Schlatter, 2017, p. 31).

É com base nessas características que podemos considerar as reuniões pedagógicas como grupos colaborativos e reflexivos (Passos, 2016) - isto é, espaços formativos docentes que colocam os sujeitos em situação de constante aprendizagem, por meio da reflexão e da crítica, diminuindo o sentimento de isolamento profissional que costuma acometer os profissionais da educação. Inevitavelmente, essas reuniões pedagógicas geram outra importante ação: a produção científica, que será abordada a seguir.

A produção científica

“É condição fatal da educação pela pesquisa que o professor seja pesquisador. Mais que isto, seja definido principalmente pela pesquisa [...], [tomando-a] como princípio educativo, ou o questionamento reconstrutivo voltado para a educação do aluno” (Demo, 2015, p.47). Nesse sentido, Garcez e Schlatter (2017) consideram importante ter o fim como princípio, registrando as ações e os modos de fazer, tanto os que foram considerados bem-sucedidos quanto aqueles que resultaram em acúmulo de experiência, ao demonstrarem sobre como e o que não fazer.

Essa formação pela pesquisa é responsabilidade do formador universitário, que deve articular o que se observa da prática docente e criar oportunidades para que o docente em formação se encontre e registre suas experiências. Essa construção de autoria é possível quando se oferecem ao sujeito oportunidades de docência, de resolução de problemas e de reflexão (Garcez; Schlatter, 2017) - condições que podem ser criadas na extensão universitária.

No caso deste ensaio, propomos que o coordenador do programa/projeto extensionista assuma estas funções: a de apresentar ao grupo, composto por discentes e membros

da comunidade externa, referenciais teóricos; a de mediar reflexões que dialoguem entre a prática e a teoria; e a de encorajar os sujeitos à prática de registro reflexivo, bem como a de sua comunicação pública.

Dessas reflexões, podem surgir artigos, monografias, projetos de iniciação científica e livros, cujo conteúdo oriente futuros professores de coro infantil ou simplesmente sirva de ponto de partida teórico para a reflexão de suas práticas pedagógicas. Como outros possíveis produtos, fazemos referência aos apresentados por Garcez e Schlatter (2017), frutos do Programa de Formação de Professores da Educação Básica de Cabo Verde, nas áreas da educação matemática e educação linguística, realizado no ano de 2013.

Segundo os referidos autores, as atividades práticas em projetos de aprendizagem desenvolvidos por esse programa culminaram em sete produtos. Dentre eles, os que nos interessam para fins de ilustração são: 1 - Diário de Bordo, que reuniu relatos de problemas matemáticos enfrentados pelos professores; 2 - Manual de Brincadeiras, acompanhado por um *Digital Versatile Disc* (DVD) com o registro das brincadeiras, contendo instruções relacionadas a brincadeiras brasileiras e africanas; 3 - Catálogo de recomendações de livros infantis; e 4 - Guia de Exercícios Matemáticos com situações problema completas.

Inspirado nessa experiência, o coordenador de um programa/projeto extensionista de coro infantil pode viabilizar condições a fim de que produtos específicos da área surjam, como resultado do compartilhamento de experiências e conhecimentos de cada sujeito que compõe a equipe da reunião pedagógica. Dessa colaboração coletiva, podem surgir, por exemplo, a produção de partituras e/ou áudios de composições destinadas aos coros infantis; arranjos vocais; e organização de material pedagógico que oriente professores inexperientes com relação à natureza vocal infantil, à organização do ensaio, à escolha de exercícios vocais e respiratórios, dentre outros.

A produção cultural

A produção cultural está relacionada diretamente à produção de concertos para a comunidade geral. Ela é fruto da primeira ação apresentada neste trabalho - o ensino de coros infantis em contextos diversos - e possui estreita relação com a diretriz "Indissociabilidade Ensino - Pesquisa - Extensão", uma vez que esta defende a produção artística e cultural enquanto produção acadêmica, além de outros formatos como teses, dissertações, livros, artigos e cartilhas (Forproex, 2012).

Essa ação, que pode ser realizada tanto no contexto social em que o programa/projeto atua diretamente quanto para outro público, também reforça a presença da Universidade no lugar da profissão, nas ocasiões em que as apresentações musicais ganham um caráter de aula-concerto, abrindo espaço para explicações técnico-teóricas e interações musicais com o público, que passa de ouvinte a *performer*.

Reuniões com comunidades locais

As reuniões com as comunidades nas quais os coros infantis se desenvolvem objetivam consultar a comunidade e discutir coletivamente estratégias de implementação das ações do programa/projeto, tendo relações com as diretrizes "Impacto na formação docente",

"Interação dialógica" e "Impacto e transformação social".

Uma vez que parte das ações extensionistas de um programa/projeto de coro infantil é realizada pelas crianças, é natural e necessário que seja estabelecida uma comunicação entre os pais e os sujeitos da Universidade - coordenação e bolsistas - para que sejam discutidas questões relacionadas aos concertos, ao figurino, às participações em festivais de música e às possíveis viagens realizadas pelos grupos atendidos. Nesse contexto, a "Interação dialógica" é percebida pelo respeito coletivo aos conhecimentos compartilhados por todos os sujeitos, sejam membros da Universidade ou da comunidade.

Dependendo da comunidade que acolhe o programa/projeto, os sujeitos, mais especificamente os responsáveis diretos pelos coristas, se organizam em pequenas diretorias para cuidar das questões já mencionadas, bem como para administrar os recursos financeiros destinados à confecção de roupas, compra de instrumentos, transporte, refeições, dentre outros, sendo esses recursos oriundos de eventos realizados pela própria comunidade, tais como festivais de torta e sorvete.

Essa interação impacta tanto o estudante quanto a comunidade. O primeiro impacto mencionado acontece quando o estudante participa da reafirmação e da materialização dos compromissos éticos e solidários da Universidade com a comunidade. Por outro lado, esta é impactada e transformada quando, por meio dessa ação, a Universidade privilegia suas questões, considerando a complexidade e a diversidade de sua realidade social e contribuindo para o possível aprimoramento de políticas públicas voltadas para o desenvolvimento cultural.

Considerações finais

Como apresentado nos limites deste ensaio, a extensão universitária abre variadas possibilidades de ações formativas para o professor de coro infantil, que não possui institucionalmente um lugar de formação. Nesse contexto, é o espaço de formação que mais se aproxima da ideia de novo espaço para a formação docente apresentada por Nóvoa (2017).

Isso se deve graças às cinco diretrizes de extensão, a saber, "Interação Dialógica", "Indissociabilidade Ensino - Pesquisa - Extensão", "Impacto na formação do estudante", "Impacto e transformação social" e "Interdisciplinaridade e a Interprofissionalidade", que orientam as ações a serem implementadas em um programa ou projeto extensionista junto à comunidade externa.

A extensão universitária pode ser, portanto, um caminho a ser percorrido em direção a essa formação em contextos nos quais a área da Pedagogia Coral Infantil precisa disputar com outras matérias ou conquistar espaço num currículo de licenciatura que contempla várias outras linhas da educação musical.

Insistimos na necessidade de que essa formação aconteça, uma vez que a área de coro infantil possui muitas especificidades pedagógicas e, principalmente, porque é imprescindível que esse professor tenha sua identidade docente criada num espaço de formação que seja uma casa comum da formação e da profissão, que permita o entrelaçamento de momentos teóricos e práticos, que seja um lugar de encontro e de ação pública.

REFERÊNCIAS

Andrade, D.; Santos, W. J. dos, Santos, A. L. B. & Silva, T. (2018). Programa Extensionista de coro infantil em Sítio Eletrônico e seu reflexo no fortalecimento da Interação Dialógica. *Anais do III Congresso Interdisciplinar de Pesquisa, Iniciação Científica e Extensão do Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix*. Cidades Inclusivas: tecnologia e governança para o bem comum. Belo Horizonte, MG, Brasil, 628–638. <http://izabelahendrix.edu.br/pesquisa/anais/PginasdeAnais201821.p.639p.652.pdf>.

Araújo, P. B. de. (2016). Estudo de Caso da Oficina de Canto Coral do Programa Mais Educação na Escola Municipal Hilda Franco de Souza. *Anais do IX Encontro Regional Norte da ABEM*. Diversidade humana, responsabilidade social e currículos: interações na educação musical. Boa Vista, RR, Brasil, 1-11. http://www.abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/ixencontroregnt/reg_norte2016/paper/view/1608/764

Asséf, M. (2013). O Canto e as lágrimas: o resgate da pureza e da afinação. In: Sobreira, Silvia. *(Des)afi(n)ando a escola*. 1ed. Brasília: Musimed.

BacciliRibeiro, C. (2016). *Aprofissionalidade do regente de coros infanto-juvenis em Campo Grande - MS*. (Dissertação de Mestrado). Departamento de Música da Universidade de Brasília. Brasília, GO, Brasil. https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNB_cb80846cc84cce73fc8172ebc236245a.

Cavalcanti, K. M. C., Silva, A. P. P. da, & Gomes, A. M. M. (2017). Avaliação na Formação de um coro infantil da escola básica Dom Helder. *Anais da XI Conferência Regional Latino-americana de Educação Musical da ISME*. Educação musical latino-americana: tecendo identidades e fortalecendo interações. Natal, RN, Brasil, 1–10. <http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/isme/2017/paper/view/2327>.

Cruz, G. (2003). *Canto, canção, cantoria: Como Montar um Coral Infantil*. 2ed. São Paulo: SESC.

Dallazem, A. (2015). O Canto Coral ampliando o acesso à Educação Musical: uma experiência do PIBID Música. *Anais do EDUCERE – XII Congresso Nacional de Educação*. Curitiba, PR, Brasil, 42311 – 42320. https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20343_9069.pdf.

Demo, P. (2015). *Educar pela Pesquisa* (10 ed.). Campinas: Autores Associados.

Fonterrada, M. T. de O. (2008). *De Tramas e Fios: Um ensaio sobre música e educação*. (2ed.), São Paulo: FUNARTE/Editora UNESP.

FORPROEX – Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. (2012). *Plano Nacional de Extensão Universitária*. (Extensão Universitária, v.1) Manaus: Editus. <http://www.renex.org.br/documentos/2012-07-13-Politica-Nacionalde-Extensao.pdf>.

Gaborim-Moreira, A. L. I. & Oliveira, A. L. C. de. (2017) Formação do regente coral infantojuvenil em cursos de Licenciatura em Música: o caminho da extensão. *Anais do XXIII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical*. Diversidade humana, responsabilidade e currículos: interações na Educação Musical. Manaus, AM, Brasil, 1-15. <http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/congresso2017/cna/paper/view/2633/1392>.

Gaborim-Moreira, A. L. I. (2015). *Regência Coral Infantojuvenil no contexto da extensão*

universitária: a experiência do PCIU. (Tese de doutorado) Departamento de Música, Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil. <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27158/tde-06092016-113253/pt-br.php>.

Garcez, P. & Schlatter, M. (2017). Professores-autores-formadores: princípios e experiências para a formação de profissionais de educação linguística. In Mateus, E. & Tonelli, J (Orgs). *Diálogos (im)pertinentes entre formação de professores e aprendizagem de línguas*. São Paulo: Blucker.

Gatti, B. A. (2010). Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educação & Sociedade*, 31(113), 1355-1379.

Lakschevitz, E. (2006). Reflexões sobre a Prática de Coro Infantil. In E. Lakschevitz (Org.), *Ensaio: olhares sobre a música coral brasileira*. Rio de Janeiro: Centro de Estudos de Música Coral / Oficina Coral.

Lima, A. R. B. de; & Santos Júnior, P. J. dos. (2015). Em busca da afinação no coral infantil como meio de musicalizar no Programa do PIBID de Música da UNASP. *Anais do XXII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Educação Musical: formação humana, ética e produção de conhecimento*. Natal, RN, Brasil. <http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/xxiicongresso/xxiicongresso/paper/viewFile/1255/649>.

Mateiro, T.; Zanella, A. T. & Madeira, A. E. C. (2013). A prática do canto nas aulas de música: um estudo com uma turma de 4º ano. *Anais do XXI Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical, Ciência, Tecnologia e Inovação: perspectiva para pesquisa e ações em educação musical*. Pirenópolis, GO, Brasil, 359-370. http://www.abemeducacaomusical.com.br/sistemas/anais/congressos/ABEM_2013_p.pdf#page=359.

Meneguetti, F. K. (2011). O que é um ensaio teórico? Documentos e Debates. *Revista de Administração Contemporânea*, 15 (2), 320 - 332. <https://doi.org/10.1590/S1415-6552011000200010>

Moreira, A. L. I. G. & Stocchero, M. A. (2015). Projeto Coral Infantojuvenil (PCIU!): ensino, pesquisa e extensão na Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. *Anais do XXII congresso nacional da associação brasileira de educação musical*. Natal, RN, Brasil. http://www.abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/regional_norte/index/search/authors/view?firstName=Ana%20Lucia&middleName=lara&lastName=Gaborim%20Moreira&affiliation=UFMS&country=BR.O

Nóvoa, A. (2017). Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, 47 (166), 1106-1133.

Oliveira, J. C. A. de; Lourenço, J. M. S. & Cruz, V. da. (2016). O PIBID de Música no CoraLic. *Anais do XIV Encontro Regional Centro-Oeste da ABEM*, Diversidade humana, responsabilidade social e currículos: interações na educação musical. Cuiabá, MT, Brasil. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/regco2016/regco2016/paper/view/2191>.

Passos, L. F. (2016). Práticas formativas em grupos colaborativos: das ações compartilhadas

à construção de novas profissionalidades. In M. André (Org). *Práticas inovadoras na formação de professores*. Campinas: Papyrus.

Penna, M.; Mendes, E.; Bandeira, I. & Barros, O. R. (2015). O Canto Coral no Programa Mais Educação: a defasagem entre a proposta e a ação. Anais do XXII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical, Natal, RN, Brasil. *Anais*. <http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/xxiicongresso/xxiicongresso/paper/viewFile/1017/431>.

Pereira, M. V. M. (2013). *O Ensino Superior e as Licenciaturas em Música: Um retrato do habitus conservatorial nos documentos curriculares*. Campo Grande: Editora UFMS.

Sobreira, S. (2013). O canto como elemento de musicalização. In: Sobreira, Silvia. *(Des)afi(n)ando a escola*. 1ed. Brasília: Musimed.

Souza, J. (1997). Da formação do profissional em música nos cursos de licenciatura. *Anais do Seminário de Artes e Design no Brasil*. Salvador, BA, Brasil, 13 - 20. http://abemeducacaomusical.com.br/revista_abem/ed8/revista8_completa.pdf.

Souza, D.; & Reis, A. C. (2019). Regência de Corais Escolares. *Anais do I Congresso de Canto Coral*. São Paulo, SP, Brasil, 355-365. <http://www3.eca.usp.br/sites/default/files/form/biblioteca/acervo/producao-academica/002954362.pdf>.

DATA DE SUBMISSÃO: 10/12/2021

DATA DE ACEITE: 29/03/2023