Do tocar ao ensinar: o caminho da escolha

Teresa Mateiro (UDESC)

Resumo: Este artigo descreve e analisa fatores que motivam e influenciam os jovens a estudar música e a escolher um curso de licenciatura em música. Os dados apresentados são resultantes do estudo de caso desenvolvido, durante dois anos, na Universidade do Estado de Santa Catarina. Os resultados nos mostram que a relação entre o indivíduo e a música é mais determinante do que fatores externos como a família, amigos, escola ou religião. A vontade de aprender música, aperfeiçoar os conhecimentos musicais e tocar um instrumento é o foco central tanto da motivação para estudar música quanto para escolher uma profissão. Consideramos que conhecer os estudantes que acedem a essa carreira profissional é um importante fator para as reformas curriculares. Para concluir apontamos outras propostas temáticas que poderão orientar futuras investigações acerca da formação de professores de educação musical.
Palavras-chave: educação musical; formação inicial; motivação; escolha profissional.

Abstract: This article describes and analyzes factors that motivate and influence young people studying music and choosing music teaching as a career. The research utilizes data gathered from a case study that was carried out during a period of two years at the State University of Santa Catarina. The results show that a personal attraction of an individual to music plays a more important role on that choice than external factors such as family, friends, school or religion. The will to learn music and to learn how to play music instruments is the strongest motivational factor on pursuing a music teaching education program. Knowing what music students think and how they make their choices is an important factor to be considered in the ongoing reform of Brazilian music education curricula. The paper concludes with some examples on topics for further research on music teaching education.
Keywords: music education; initial education; motivation; career choice.

MATEIRO, Teresa. Do tocar ao ensinar: o caminho da escolha. *Opus*, Goiânia, v. 13, n. 2, p. 175-196, dez. 2007.

É hora de pensar em uma profissão. Escolher um curso. Prestar vestibular. "Eu sempre gostei de música, comecei a tocar aos 14 anos e gostava muito de tocar guitarra. [...] O meu pai queria que eu fizesse engenharia, mas não me passava pela cabeça fazer essas coisas. Então, eu resolvi que eu ia fazer música" (A5, masculino, 17 anos). O que motiva e impulsiona os jovens a estudar música? Por que razões escolhem o curso de Licenciatura em Música? Que expectativas têm em relação ao curso?

Para investigar estas e outras questões relativas à formação de professores de educação musical foi desenvolvido um projeto de pesquisa na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) durante o período de 2005 a 2006. [1] Foram pelo menos três fatores que motivaram a proposta do referido projeto. Primeiro, pela necessidade institucional de acompanhar e avaliar a implantação do novo currículo de Licenciatura em Música efetivada em março de 2005. Segundo, pela inserção desse estudo em um projeto internacional de pesquisa sobre a avaliação de programas curriculares de formação de professores de educação musical em países da América Latina e Europa. [2] E, por último, pelo interesse profissional desta pesquisadora na área de formação docente.

Tanto na área de educação como na área especificamente de educação musical há um campo bastante amplo de trabalhos realizados acerca da formação docente. Zeichner (1998) agrupa a produção científica dos últimos anos em quatro grandes categorias: "investigação descritiva, investigação conceitual e histórica, estudos sobre a natureza e impacto das atividades de formação de professores, e estudos sobre como aprender e ensinar" (p. 78). Os trabalhos da primeira categoria informam o estado atual da formação dos professores nos Estados Unidos através de estudos sobre cursos e programas. Adotando a combinação de métodos qualitativos e quantitativos estas pesquisas se desenvolvem a partir da natureza do currículo, características dos estudantes e professores, assim como outros aspectos dos cursos de formação docente.

A investigação conceitual e histórica se preocupa com o debate sobre as diferentes abordagens ideológicas na formação dos professores. Além disso, trata sobre a influência econômica e política dos cursos e oferece estudos históricos sobre a classe social dos

[1] Pesquisa apoiada e financiada pela PROPPG/UDESC através do Programa de Apoio à Pesquisa (PAP), CNPq através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC/UDESC). Bolsistas: Juliana Lhullier Borghetti, Ramon Franco Sezerino, Person Francisco Schlickmann e Romy Martinez. A professora Daniela Dotto Machado participou como pesquisadora voluntária durante o segundo semestre de 2005.

[2] Pesquisa apoiada e financiada pela Comissão Européia através do Programa de Cooperação Acadêmica entre a União Européia e América Latina (ALFA-EVEDMUS). Participaram universidades de seis países: Argentina, México, Brasil, Suécia, Portugal e Espanha.

professores, o status da profissão docente, o papel feminino na educação, entre outros. A terceira categoria inclui trabalhos referentes à utilização das estratégias instrucionais — "tecnologias eletrônicas, estudos de caso, métodos narrativos e histórias de vida, imersão cultural, experiências de campo na comunidade e nas escolas e experiências de investigação-ação" (ZEICHNER, 1998, p. 81) — e sobre as estruturas e organizações dos cursos de formação docente.

Os estudos sobre aprender a ensinar, como última categoria, buscam compreender tal processo nas mais variadas situações educativas. Incluem concepções, crenças e experiências prévias dos futuros professores, a influência do ambiente de trabalho, a importância dos programas de formação na preparação profissional, entre outros. São estudos dirigidos à natureza do pensamento do professor onde se destacam, entre outros, os trabalhos de Bullough (1991), Calderhead (1992) e Mosenthal (1989).

Na área de educação musical especificamente citam-se, por exemplo, os trabalhos de Bresler (1993) e Reynolds (2004). Os autores destacam as dimensões internacionais da educação musical. Argumentam que a forma hegemônica da educação musical ao redor do mundo converge em direção a formas ocidentais e em direção ao desenvolvimento de habilidades.

No Brasil, a formação do professor de música, tem sido um tema relevante de pesquisa no âmbito do ensino superior. Del Ben e Souza (2007) ao avaliar a produção científica apresentada nos Encontros Anuais da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) constatam que as temáticas do Grupo de Trabalho Formação e Práticas no Ensino Superior sugerem "a preocupação com a profissionalização do ofício da docência bem como com a sistematização crítica de processos de formação, principalmente de professores de música e, ainda mais, em relação ao papel do estágio nessa formação" (p. 6).

Vários autores têm contribuído com trabalhos nessa área, seja por meio de relatos e avaliações sobre propostas curriculares (QUEIROZ; MARINHO, 2005; PIRES, 2003; FREIRE, 2003; KATER; JOLY, 2004), estudos sobre a formação inicial e o estágio supervisionado (MARQUES, 1999; MATEIRO, 2003a, 2003b; CERESER, 2003, 2004; MATEIRO; SOUZA, 2006; LOUREIRO, 2006; AZEVEDO, 2007) ou por estudos de reflexão acerca dos cursos superiores de música – destacando aqui os artigos publicados no volume 8 da Revista da ABEM como resultado dos debates no XII Encontro Anual acerca das diretrizes curriculares (SOUZA, 2003; BELLOCHIO, 2003; DEL BEN, 2003; MATEIRO, 2003, HENTSCHKE, 2003; SANTOS, 2003; RAMALHO, 2003; RIBEIRO, 2003; entre outros).

Caminho metodológico

O trabalho desenvolvido no âmbito da UDESC para a realização do estudo de caso foi orientado a partir dos seguintes procedimentos metodológicos: (a) entrevistas focais; (b) observações não-participantes; (c) aplicação de questionários; (d) confecção de portfólios; e (d) informações junto à Secretaria Acadêmica, Comissão do Vestibular, Coordenação de Curso, Direção de Pesquisa e Direção de Extensão.

Entrevistas semi-estruturadas foram realizadas com os professores do curso e entrevistas focais com os estudantes que ingressaram em março de 2005. Algumas aulas das disciplinas do curso de Licenciatura em Música oferecidas no segundo semestre (2005) foram observadas e gravadas. Os estudantes responderam a dois questionários e forneceram à equipe de pesquisa um conjunto de partituras, textos, trabalhos e reflexões pessoais que resultaram na confecção de um portfólio. Os documentos oficiais fornecidos pela instituição também foram analisados. Todos os sujeitos que participaram deste estudo assinaram um termo de consentimento autorizando a utilização dos dados coletados na produção de artigos técnicos e científicos. [3]

Para a análise dos dados, foram elaboradas inúmeras categorias, as quais foram agrupadas em cinco grandes temas: dados acerca da instituição, dados sobre os estudantes, sobre os professores, dados acerca da concepção de ensino e aprendizagem e sobre o programa educativo e acadêmico. Alguns dos resultados têm sido publicados e podem ser encontrados em: Mateiro (2006a, 2007), Borghetti e Mateiro (2006), Mateiro e Borghetti (2007a; 2007b, 2007c), Sezerino e Mateiro (2006) e finalmente em Martinez e Mateiro (2006).

Para este artigo utilizaremos fundamentalmente os dados obtidos na entrevista realizada no dia 29 de agosto de 2006 quando os estudantes, entre outros temas, falaram sobre as razões que os levaram a escolher o curso de Licenciatura em Música. Ao total foram realizadas nove entrevistas, as quais foram literalmente transcritas e organizadas em um Caderno de Entrevistas. [4] Utilizaremos também os dados dos questionários. Um, respondido no final do primeiro semestre do curso, onde os estudantes escreveram sobre as expectativas que tinham em relação ao curso e sobre acontecimentos relevantes ocorridos nesse período; o outro questionário de múltipla escolha, composto por trinta perguntas e respondido no final do terceiro semestre, ou seja, em junho de 2006, visava

[3] O projeto de pesquisa foi analisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) da UDESC.

[4] Material não publicado de acesso restrito ao grupo de pesquisa.

coletar dados, como idade, preferências musicais, horas de estudo, horas de trabalho, entre outros.

Em relação ao primeiro questionário utilizaremos somente as respostas referentes às expectativas dos estudantes quanto ao curso e do questionário de múltipla escolha analisaremos os resultados das perguntas 10 (Quais as razões que o levaram a estudar música antes de entrar na universidade?), 11 (Porque razões você escolheu o Curso de Licenciatura?) e 12 (Quais as suas expectativas quando iniciou o curso de Licenciatura em Música?).

Os homens são maioria

A profissão do magistério há muito tempo está relacionada com a mulher. Como afirma Almeida (1998), "durante muito tempo a profissão de professora foi praticamente a única em que as mulheres puderam ter o direito de exercer um trabalho digno e conseguir uma inserção no espaço público, dado que os demais campos profissionais lhes foram vedados" (p. 23). Ser professora, no começo do século passado, significava poder aliar o trabalho doméstico e a maternidade. Foi o ponto de partida para a mobilidade social, para a conquista da liberdade pessoal e para a possibilidade de independência econômica, principalmente para aquelas mulheres que não casavam. A partir desse momento novos caminhos surgiram e reivindicações econômicas, emancipatórias, culturais e sociais foram conquistadas pelos movimentos femininos.

Não faz muitos anos que as turmas dos cursos de Licenciatura em Música no Brasil, ou os cursos de Educação Artística com Habilitação em Música, em extinção, eram constituídos praticamente na sua totalidade por mulheres. Os rapazes que queriam estudar música escolhiam o curso de Bacharelado em instrumento (violão, violoncelo, trompete, trombone, entre outros) ou em composição e regência orquestral, por exemplo. O Bacharelado em piano e em canto, em exceção, era também uma escolha feminina.

Em nossa investigação constatamos que, do grupo de vinte e oito estudantes matriculados no curso de Licenciatura em Música no primeiro semestre de 2006, dezenove eram homens (68%) e nove eram mulheres (32%). Paralelamente a este estudo de caso, foi levado a cabo um estudo de programas curriculares de educação musical e um questionário foi enviado a cinqüenta e seis instituições superiores de ensino no Brasil. Apenas nove responderam. Uma das questões referia-se à porcentagem aproximada de homens e mulheres nos cursos de Licenciatura em Música. O resultado indica que há uma média de 65,6% de homens e 34,3% de mulheres. Ressaltamos que estes dados são apenas ilustrativos, pois devido ao fato da amostra não ser representativa não podemos afirmar que no Brasil a maioria dos estudantes do curso de Licenciatura em Música são homens.

Entretanto, não deixa de ser um dado curioso o fato de que, hoje em dia, em alguns cursos há uma predominância masculina.

Como afirma O'Neill (1997), "historicamente na cultura ocidental os homens têm dominado a profissão de músicos e ocupado cargos de poder e privilégio. Antes de 1850 as orquestras se recusavam a empregar mulheres. Pensava-se ser 'impróprio' para uma mulher tocar em público. Mulheres eram tradicionalmente encorajadas a tocar instrumentos como harpa ou piano para acompanhar cantores e tocar em casa para entreter a família e amigos" (p. 46). E a autora continua, "as mulheres eram desencorajadas a tocar instrumentos de percussão, sopro e metal porque, por um lado, pensava-se que elas eram muito fracas (força física e capacidade pulmonar) e, por outro, poderia prejudicar sua aparência" (p. 46). Com o tempo este cenário mudou e hoje temos mulheres compositoras com ampla produção (PUGH, 1991), exímias instrumentistas e inclusive regentes de coro e orquestra (O'NEILL, 1997). Portanto, ser o magistério somente uma profissão feminina ou ser músico uma profissão masculina, são protótipos que não mais correspondem à realidade atual.

A relação entre o indivíduo e a música

1. Gostar de música e ter vocação

Nesta pesquisa 96% dos estudantes afirmaram que escolheram estudar música antes de entrar na universidade porque gostavam muito de música. Esse gostar vem aliado a uma atividade musical, seja ela, ouvir, tocar, cantar ou improvisar. A formação do gosto musical e o desenvolvimento de habilidades e preferências musicais estão relacionados a experiências musicais cotidianas. Estudos na área da psicologia da música ou especificamente sobre as funções psicológicas da música têm explicado e exemplificado como a música tem motivado os jovens a desenvolver competências e habilidades musicais (SLOBODA, 1985; PALHEIROS, 2006; ILARI, 2007; entre outros).

Vários estudantes declararam que o mais importante para eles é tocar. Um deles afirmou: "Eu estudo guitarra desde os 14 anos. Eu sou fascinado, né. Eu sou apaixonado. E eu queria estudar especificamente esse instrumento, não queria estudar violão. Gosto, tudo bem, é legal, é bonito, etc. Mas eu quero estudar guitarra" (C2, masculino, 20 anos). Outro estudante na mesma linha de pensamento contou a sua história: "Eu saí direto do terceirão pra universidade e na época sempre tinha muita pressão dos meus pais pra eu fazer ou engenharia ou medicina. E eu sempre gostei de música, eu também comecei a tocar aos 14 anos e gostava muito de guitarra" (A5, masculino, 17 anos).

Coincidentemente os dois estudantes começaram a tocar guitarra aos 14 anos e desde então seguiram envolvidos em atividades musicais, acabando por escolher um curso superior de música. Como afirma Ilari (2007): "o engajamento deliberado em uma experiência contínua de aprendizagem musical, que pressupõe a percepção da experiência como sendo positiva e merecedora de repetição e aprimoramento pode trazer implicações diretas para o bem estar e gerar experiências de fluxo nos membros de um grupo (p.41)". Da mesma forma, o fazer música, neste caso tocar guitarra, proporciona aos jovens a possibilidade de "passar o tempo em segurança" desenvolvendo "habilidades e competências musicais e extramusicais" (Ibid.).

Percebemos ao analisar os dados da pesquisa que o gostar de música está bastante relacionado à vocação. 44% dos licenciandos declararam ter sido a vocação uma das razões porque escolheram estudar música. A grande maioria que assinalou a alternativa 'por gostar muito de música' assinalou também a alternativa 'vocação' (cabia resposta múltipla), ou seja, onze sujeitos, dos vinte e oito que responderam ao questionário, assinalaram ambas as opções. Nenhum significado foi atribuído ao termo 'vocação', nem por parte da equipe de pesquisa, que elaborou as perguntas, nem pelos estudantes que assinalaram a alternativa. Entretanto, podemos arriscar dizendo que o pensamento implícito pode estar conexo ao fato de considerar a música como um resultado da inspiração divina e talento. A fim de aclarar um pouco mais esta questão selecionamos a citação que segue:

> Duas são as definições filosóficas fundamentais dadas à música. A primeira considera-a como revelação de uma realidade priviligiada e divina ao homem: revelação que pode assumir a forma de conhecimento ou de sentimento. A segunda considera-a como uma técnica ou um conjunto de técnicas expressivas que concernem à sintaxe dos sons. A primeira concepção que passa por ser a única "filosófica", mas que na verdade é metafísica ou teologizante, consite em considerar a música como ciência ou arte priviligiada, porquanto seu objeto é a realidade suprema, divina, ou alguma de suas características fundamentais (ABBAGNANO, 1998, p.689).

2. Família e amigos

Os estudantes apontaram a família e os amigos como agentes motivadores e de influência durante os estudos de música que realizaram antes de ingressar na universidade. Cada uma das alternativas foi selecionada por 19% dos estudantes participantes em nossa pesquisa. Na entrevista realizada em 26 de agosto de 2006 os estudantes, pertencentes ao grupo voluntário que se reunia regularmente para debater questões relacionadas ao curso, contaram como tomaram a decisão pelo curso de Licenciatura em Música. Para ilustrar

escolhemos dois fragmentos da entrevista onde um dos estudantes aponta a influência da família e outro a influência de um amigo. O primeiro contou:

> Quando eu estava na oitava série, olha só, eu resolvi estudar piano de novo, eu estava estudando piano, piano, piano, quer dizer que eu ia fazer Bacharelado em Piano. Mas eu estava tendo inversões, já, a parte mais legal, assim, que eu estava gostando mais. Aí eu tive um acidente, eu quebrei meu pulso e fiquei uns 4 meses sem tocar piano, sem tocar nada e depois eu acabei ficando um pouco assim, né. Aí, eu falei: 'Não, eu quero fazer música, então, deixa eu pensar'. Eu conversei com minha família, tal. E como o meio que eu estou assim é muito da música, música que se faz no dia-a-dia, assim, meio música popular... A gente, eu acabei decidindo... (G2, masculino, 17 anos).

A partir do relato deste licenciando podemos claramente ver a presença familiar na sua formação musical durante os anos de escolarização e não apenas no momento da decisão por um curso superior. Da mesma forma, o estudante também menciona a influência do meio onde vive, dizendo que a música está sempre presente. Em um estudo semelhante realizado por Cereser (2003) com quatorze estudantes de três universidades federais do Rio Grande do Sul, a família foi apontada por 57,14% dos entrevistados como um fator de influência na formação musical. Os estudantes descreveram o contato que tiveram com a música no ambiente familiar, além de mencionarem as experiências que tiveram enquanto crianças em outros lugares como igrejas, clubes, festivais, aulas particulares de música e escolas. Destacam também a influência da família na escolha do instrumento, seja porque o instrumento se encontrava à disposição ou ganharam de presente ou, ainda, porque alguém da família já tocava.

O outro exemplo extraído da entrevista é de uma estudante que conta como um amigo que se formou na UDESC influenciou na sua decisão pelo curso. Esta estudante fez magistério durante o ensino médio e, por isso, tinha uma idéia do que poderia vir a ser um curso de licenciatura. Estuda música desde pequena e há dez anos dá aulas de música para crianças e adultos. Afirma que gosta de dar aula e que com certeza quer trabalhar com a educação, apesar de descartar a escola pública, pois ficou decepcionada durante o curso de magistério.

> Eu não sabia como é que era direito o curso de licenciatura, mas como eu já fiz magistério eu tinha uma idéia de, de didática e de coisas que iam entrar. Só que eu fiquei sabendo de um aluno daqui do Bacharelado de Piano que a parte da música popular estava sendo bem legal, que as aulas de harmonia estavam muito interessantes. Ele me deixou empolgada, assim, me deixou curiosa com a parte da música popular que é o que me interessa. E a licenciatura veio de bandeja porque eu gosto de dar aula... (C3, feminino, 25 anos).

A música e a educação parecem ter sido os dois principais fatores da escolha da estudante pelo curso de Licenciatura em Música. Entretanto, é interessante como a opinião de um amigo sobre uma disciplina do curso tornou-se importante para ela. Como seu interesse estava voltado na época para a música popular ela ficou 'empolgada' com a possibilidade de ter boas aulas. E se ela tivesse ouvido falar que as aulas não eram boas, teria ela optado pelo curso?

3. Escola e religião

A escola teve influência na decisão de apenas dois sujeitos, representando 4% da amostra de nossa pesquisa. Durante as entrevistas os participantes praticamente não falaram sobre a música na escola ou as aulas de música durante os anos de escolarização. Considerando a faixa etária da maioria dos estudantes, ou seja, nascidos na década de oitenta, constatamos que eles realizaram o ensino fundamental e médio durante o auge da educação artística implementada nos currículos escolares a partir de agosto de 1971. Isto justifica o resultado de apenas 4% sobre a influência da escola na formação musical.

Em primeiro lugar, esse grupo de estudantes não teve aulas de música, como disciplina curricular, nas primeiras séries do ensino fundamental e a partir da quinta série eles tiveram a disciplina de educação artística, que na maioria das escolas reduzia-se a uma hora semanal para desenvolver atividades de música, teatro e artes plásticas. Como conseqüência a música foi perdendo espaço e as aulas de educação artística tornaram-se aulas de artes plásticas em sua maioria (PENNA, 2001, 2002; SOUZA e outros, 2002).

Recordamos que em uma aula da disciplina de Didática da Música do curso de Licenciatura solicitamos aos alunos que descrevessem uma aula de música que eles tiveram durante a época da escola. Eles permaneceram em silêncio, reflexivos, e depois de alguns segundos, alguém disse: "não me lembro de ter tido aula de música na escola". E todos afirmaram que não se lembravam nem das aulas de educação artística. Tememos que este cenário ainda é o atual na maioria das escolas públicas brasileiras.

Os locais de aprendizagem foram sendo (re)inventados no decorrer dos anos. É possível ter aulas de música nas casas particulares dos professores, em escolas específicas, em conservatórios, na igreja, nos bairros comunitários, nos cursos de extensão universitária, através de projetos sociais, entre outros. A seguir citamos dois fragmentos de entrevista onde dois estudantes falam sobre a influência do professor de música na formação e na decisão pela escolha de um curso superior. No primeiro exemplo, o estudante refere-se ao professor de guitarra e às aulas que teve durante a sua adolescência,

e no segundo exemplo, o estudante refere-se ao professor de um curso de extensão de harmonia oferecido pela universidade.

> Eu também comecei a tocar aos 14 anos e gostava muito de guitarra e eu lembro que quando eu comecei a fazer guitarra, o meu professor, na época, ele estava quase se formando aqui [UDESC]. Ele se formou no ano que eu entrei. E eu via o que ele fazia na guitarra, eu queria fazer também. Ele mostrava umas coisas que ele gravava. Ele dizia assim: 'Ah, lá na universidade eu aprendo a mexer com estúdio. Legal, né? Ah, na universidade tem aula disso, tem aula daquilo'. Aí, ele ia falando e foi crescendo a vontade de eu fazer esse curso (A5, masculino, 17 anos).

> Eu fiz um curso que era aberto à comunidade. É, era o curso de harmonia. Aí quando eu fiz o curso de harmonia, eu olhei e falei: 'Pô, esse é o melhor professor de harmonia que eu já vi'. Eu já tinha estudado muito harmonia, por aí, sozinho, mas daí eu fiz o curso e falei: 'Nossa, esse curso é muito bom'. E depois, fiquei interessado no curso a princípio a partir desse curso de harmonia, né. E aí fui me interessando mais e mais... (J2, masculino, 38 anos).

Da mesma forma que a escola, a religião foi apontada como fator de influência na formação musical de apenas dois estudantes. Entretanto, Cereser (2003) e Marques (1999) encontraram um contexto diferenciado em suas pesquisas. Na pesquisa de Cereser, realizada no Rio Grande do Sul, 50% dos licenciandos relataram que tiveram seus primeiros contatos com a música através de atividades religiosas e no trabalho de Marques, desenvolvido na Bahia, foram aproximadamente 70% dos estudantes que afirmaram o mesmo. Observamos aqui pelo menos duas variantes: diferentes estados onde o contexto cultural deve ser levado em consideração e as características do grupo pertencente à amostra das pesquisas podem variar muito de um ano a outro.

A música é a principal motivação: "a licenciatura veio de bandeja"

Na seção anterior demos alguns exemplos de fatores que influenciaram a decisão dos estudantes pelo curso de Licenciatura em Música apesar do tema referir-se à formação musical anterior à universidade. Para conhecermos melhor quem são os jovens que procuram essa profissão, suas motivações e seus interesses selecionamos, da entrevista focal realizada em 26 de agosto de 2006, algumas respostas à pergunta: Porque escolheste o curso de Licenciatura em Música?

> C2 Eu resolvi optar pela Licenciatura porque é mais uma oportunidade de estudar os outros instrumentos que eu estudava antes, quando eu era mais novo (Masculino, 20 anos).

A5 Eu quero me especializar nas coisas que eu gosto que é produção musical e também me dedicar mais ao meu instrumento (Masculino, 17 anos).

G2 Acabei decidindo por ter visto que o currículo era bem abrangente (Masculino, 17 anos).

W1 Por que era o único curso disponível (Masculino, 18 anos).

J2 Faz muito tempo que eu mexo com música, só tomei a decisão de fazer o curso (Masculino, 38 anos).

C3 A música popular é o que me interessa e a Licenciatura veio de bandeja porque eu gosto de dar aula, mas não pretendo dar aulas em escolas, assim com a criançada (Feminino, 24 anos).

Estas respostas podem ser agrupadas em três categorias: aqueles estudantes que escolheram o curso para aperfeiçoar os conhecimentos musicais, por ser uma profissão relacionada com música e por já atuarem como professores. Se compararmos estas respostas com as respostas obtidas à mesma pergunta realizada através de um questionário aplicado ao mesmo grupo de estudantes, acrescentamos mais duas categorias expressivas: para ter acesso a um curso superior e para ser professor de música (ver Gráfico 1). Destacamos que o questionário foi respondido por vinte e oito estudantes e da entrevista focal selecionamos fragmentos das respostas de sete estudantes que naquele dia participaram da entrevista. Durante a entrevista os estudantes tiveram liberdade para responder à pergunta da forma como mais lhes pareceu adequada enquanto que o questionário ofereceu seis alternativas de respostas fechadas e uma aberta.

O aperfeiçoamento dos conhecimentos musicais foi a alternativa mais apontada. Durante as entrevistas, quando falavam sobre o que mais tinham interesse em aprender e aperfeiçoar, os estudantes referiram-se basicamente ao estudo do seu instrumento. A opção "Para ter acesso, de algum modo, à universidade e ter um curso superior" foi assinalada por 26% dos licenciandos. Em terceiro lugar encontra-se o grupo de estudantes que já atuam como professores e por isso escolheram o curso. Este grupo é definido por aqueles que dão aulas particulares em suas casas ou na casa de seus alunos (44%), os que trabalham em escolas livres de música (22%) e os que atuam em escolas da rede pública e/ou privada de ensino (7%).

De acordo com o questionário 48% dos sujeitos afirmaram ter escolhido o curso para se tornarem professores de música, porém, nas entrevistas, nenhum deles demonstrou interesse com a educação de crianças e jovens no ambiente escolar, apenas através de aulas particulares. 52% deles dão aulas de instrumento e 22% de matérias teóricas. Mais de um entrevistado declarou que não teve muitas opções de escolha de cursos superiores de música oferecidos pela UDESC, seja pelo grau de dificuldade das

provas do vestibular ou pela localização geográfica. Escolheram a Licenciatura como um meio de alcançar outros objetivos. Além do estudo do instrumento, os estudantes falaram sobre o estudo da música popular e interesses relacionados à tecnologia e à produção musical. Estas respostas localizam-se nas alternativas "por ser uma profissão relacionada à música" e "outra".



Gráfico 1: Escolha do curso (Questão com possibilidade de múltiplas respostas).

No estudo de Cereser (2003) a busca de conhecimentos musicais foi apontada por 48,85% dos licenciandos. Praticamente como os estudantes da UDESC 50% deles já atuavam como professor antes de iniciar o curso de Licenciatura em Música. Entretanto, a maioria justificou ter escolhido o curso por dois motivos principais: para serem professores e porque a prova específica é mais simples se comparada com os cursos de bacharelado em música. Estas opções foram assinaladas por 57,14% cada. As respostas às questões também eram múltiplas. Em nossa pesquisa a questão da prova específica foi a menos expressiva. As demais apresentam similaridades.

Outro estudo acerca da avaliação curricular realizado na Espanha, na Universidade de Granada (Aróstegui, 2007), durante o ano de 2006, teve resultados muito semelhantes ao nosso. Ainda que seja outro país e a proposta curricular seja diferente à da UDESC, os

interesses e motivações dos estudantes são similares. Foi utilizada a mesma pergunta sobre as razões que levaram os estudantes a escolher o curso à qual os entrevistados responderam:

A Porque tenho vocação para ser professor.

B Eu gosto muito de música. Estou aqui pela música, não pela educação.

C Eu também busco formação musical.

D Eu não gosto de estudar e nem de trabalhar. E como gosto de tocar violão, aqui estou.

E Eu comecei outro curso, mas não fui bem, então decidi mudar para outro mais fácil e mais rápido.

F Eu também venho de outro curso. Abandonei e agora que estou recomeçando quero fazer algo que eu goste.

G Eu estou aqui porque não consegui ser aprovado em outros cursos.

H Quando eu era pequena a minha mãe esteve muito doente. Vi como a música lhe ajudou muito e por isso estou aqui.

Aróstegui (2007) agrupa as respostas em quatro tipos. Aqueles que escolheram o curso por vocação docente, os que gostam de música e é apenas isso que lhes interessa, aqueles que não conseguiram ingressar em outro curso e aqueles que têm motivações pessoais explicitas. Segundo o autor, as respostas mais freqüentes à pergunta sobre a escolha do curso na Universidade de Granada foram aquelas que têm a música como principal motivação. Foi exatamente o ocorreu nos resultados obtidos no estudo desenvolvido na UDESC.

Outro resultado encontrado em nossa pesquisa, interessante e complementar a estas informações, é sobre a vida universitária dos estudantes. Muitos deles (44%), antes de optar pelo Curso de Licenciatura em Música da UDESC, já haviam iniciado outro curso superior e não o concluíram. Alguns estudantes (11%) já possuíam formação superior quando prestaram o vestibular para o curso de música e, o mesmo número de estudantes freqüenta outro curso e, a princípio, pretendem fazê-los simultaneamente.

Expectativas quanto ao curso

A decisão por um curso superior vem acompanhada de expectativas. Praticamente todos os sujeitos pesquisados (96%) afirmaram que tinham como expectativa aprimorar os conhecimentos musicais (Gráfico 2). Essa resposta nos remete a confirmar que a grande maioria dos candidatos ao curso possuía conhecimentos musicais prévios. Esse dado foi

confirmado através do resultado da prova específica de música realizada durante o vestibular. Ressalta-se que a prova específica na UDESC, desde o ano de 2005, é somatória e não eliminatória e, por isso, pode ser possível ingressar no curso sem conhecimentos musicais.

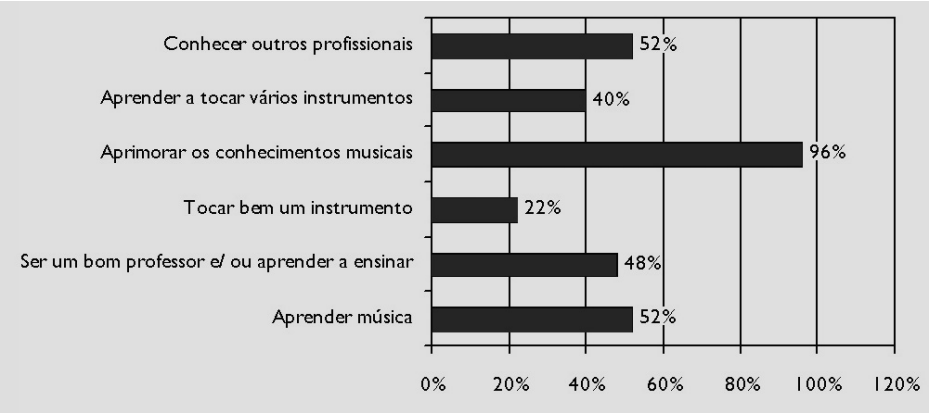

Gráfico 2: Expectativas (questão com possibilidade de múltiplas respostas).

Em seguida as alternativas 'aprender música' e 'conhecer outros profissionais' foram assinaladas por 52% dos estudantes. Para nossa surpresa 48% deles iniciaram o curso com a expectativa de virem a se tornar bons professores de música. Considerando aqui que 22% afirmaram ter escolhido o curso para ser professor e 26% já atuavam como professor confirma-se, assim, a porcentagem de estudantes que realmente esperava 'aprender a ensinar' durante o curso. Por fim, 40% aspiravam aprender a tocar vários instrumentos e 22% almejavam aprender a tocar bem um instrumento. Destaca-se aqui a importância da aprendizagem do instrumento musical para este grupo de estudantes.

No final do primeiro semestre do curso, o que corresponde a junho de 2005, os estudantes[5] foram convidados a fazer uma avaliação que consistiu em escrever sobre as expectativas e acontecimentos relevantes que aconteceram durante os quatro meses daquele semestre. Interessante observar como à medida que o tempo foi passando, os

[5] Neste questionário os estudantes não se identificaram.

estudantes foram mudando de idéia, opiniões, interesses e expectativas. Selecionamos alguns exemplos que transcrevemos a seguir:

> Março
>
> - Gostaria de ter instrumentos obrigatórios como no currículo antigo visto que quanto mais instrumentos o educador tocar mais possibilidades de ensino se abrem.
>
> - Expectativa de como o curso nos ajudaria a melhorar como músico e ser humano.
>
> Abril
>
> - Algumas matérias foram se mostrando mais exigentes, o que gerou um desânimo às vezes.
>
> - Com o passar do tempo, comecei a notar as 'falhas' de alguns professores, de quem esperava muito mais.
>
> Maio
>
> - O curso passa a ter algumas deficiências: matérias sem conexão umas com as outras.
>
> - O curso começou a exigir mais comprometimento da minha parte fora da sala de aula. Não dava tempo de estudar, trabalhar e descansar.
>
> Junho
>
> - Minha esperança é me dedicar mais ao curso para extrair mais dele, evitando o pensamento de que 'o curso é fraco, etc.', provando que depende certa parte do aluno.
>
> - Acredito que este currículo seja melhor e espero que as dificuldades aumentem, para o nosso crescimento.

Nos depoimentos referentes ao mês de março, poucos estudantes escreveram sobre dificuldades na aprendizagem. A maioria expressou ter grandes expectativas e experiências positivas durante o curso. Apenas um deles, citado acima, referiu-se à estrutura curricular, comparando a atual com a anterior. Para entender vale ressaltar que no currículo anterior (agora em extinção), algumas disciplinas como canto coral, flauta doce, piano e violão eram obrigatórias e no novo currículo é possível optar entre estas e outras disciplinas, torna-se obrigatório o estudo de somente dois instrumentos (incluindo aqui expressão vocal). Este estudante gostaria de ter a oportunidade de aprender a tocar vários instrumentos, pois para ele é uma ferramenta importante na formação do educador musical.

Em abril a situação se modificou, surgiram mais críticas, por sua vez mais incisivas que as anteriores. Os estudantes se queixaram do grau de exigência em determinadas disciplinas e, por outro lado, criticaram os professores. Em maio, o padrão do mês anterior foi mantido. Poucos elogios, poucas experiências gratificantes e muitas reclamações. Ao mesmo tempo, um estudante demonstrou ter consciência do quanto estava difícil conciliar os estudos com o trabalho e a vida particular. Em junho, demonstraram certo grau de descontentamento, porém muitos pareceram recuperar a confiança no curso e em si mesmos, demonstrando uma forte preocupação com seu próprio desempenho e com a qualidade do aprendizado.

Conclusão

Este artigo descreveu e analisou os fatores que motivaram e influenciaram os jovens a estudar música e a escolher um curso de licenciatura em música. Os estudos mencionados na área da formação docente referem, por um lado, referências da produção científica em educação e em educação musical, e por outro, as tendências da pesquisa no Brasil. A preocupação dos formadores docentes é universal e bastante significativa não só na área da música como nas demais áreas de conhecimento.

Os resultados das entrevistas e questionários sobre as razões por que os jovens estudam música nos mostram que a relação entre o indivíduo e a música propriamente dita é mais determinante do que fatores externos como a família, amigos, escola ou religião. No tocante à escolha da profissão a vontade de aprender música e aperfeiçoar os conhecimentos musicais, o estudo de instrumentos revelou-se como a principal motivação. A atividade de tocar um instrumento é, portanto, o foco central tanto da motivação para estudar música quanto para estudar uma profissão.

Este estudo sugere que outros cursos superiores de música precisam ser pensados no contexto acadêmico da UDESC uma vez que mais da metade dos candidatos ao curso de Licenciatura em Música optou pelo curso por outras razões que não a de se tornar professor capaz de atuar no ensino fundamental e médio. A criação de um curso de Licenciatura em Instrumento parece ser a demanda mais emergente, pois 52% dos estudantes dão aulas de instrumento e 48% deles declarou que iniciou o curso com a expectativa de tornar-se um bom professor.

Como exemplo citamos a Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás que oferece o curso de Educação Musical – Licenciatura com as alternativas de formar professores de música para o ensino de música em geral e de formar professores de instrumento ou canto. Entre os instrumentos estão: piano, violão, violino, viola, violoncelo,

contrabaixo, flauta transversal, clarineta, fagote ou trombone.

Diante deste cenário não podemos deixar de comentar dois aspectos históricos: a diferença de status entre ser músico e ser professor de música. Constatamos, antes de tudo, que ser músico significa ser capaz de tocar um instrumento musical. Por outro lado, através da história percebemos que os músicos, por diversas razões dedicaram parte do seu tempo ao ensino, como orientador, instrutor, professor ou até mesmo educador. Músicos passam seus conhecimentos teóricos, práticos e técnicos a seus discípulos, os futuros instrumentistas.

Oliveira (1994) referindo-se ao compositor que, geralmente por questão de sobrevivência vê-se obrigado a dar aulas, diz: "acredita-se que 'sua criatividade inata' o predisponha, sem qualquer preparo pedagógico, a exercer estas funções. A civilização ocidental valoriza, às vezes, excessivamente, a obra de arte, o fruto da criação dos 'gênios', contanto que este 'gênio' não esteja por perto para reinvindicar seus direitos" (p. 20). Transpondo essa citação para o músico instrumentista a realidade que se encontra é similiar: para muitos, dar aulas de instumento é uma fonte de renda, não uma profissão. O saber tocar pressupõe o saber ensinar. Esta é uma tradição milenar.

Quanto ao status de ser professor e assumir as funções da profissão nas escolas é um desafio na realidade educacional brasileira. A falta de tradição da presença da música nos curriculares escolares somada a baixos salários, infra-estrutura e más condições de trabalho, entre outros fatores acabam por desencorajar os jovens a trabalhar nas escolas públicas. Há muitos anos que o ensino está desacreditado devido a inúmeros fatores sócio-econômico-culturais conhecidos por todos nós. Entretanto, os profissionais da área da música estão constantemente tentando novas ações, citando-se aqui o Grupo de Articulação Parlamentar Pró-Música. [6] Este grupo composto por diferentes entidades e instituições tem discutido e proposto a volta da educação musical nas escolas como disciplina obrigatória.

Para concluir apresentamos algumas propostas temáticas que poderão orientar futuras investigações acerca da formação de professores de educação musical. Em primeiro lugar, este estudo foi realizado apenas na UDESC, podendo ser expandido para outras universidades que ofereçam o curso de Licenciatura em Música. Ter mais dados sobre os estudantes que acedem a essa carreira profissional pode contribuir para as reformas curriculares que constantemente são realizadas em nossas universidades. A formação musical, as motivações de escolha e as expectativas quanto ao curso foram questões aqui analisadas. Seria interessante ampliar o perfil desses estudantes, explorando questões sobre o mercado de trabalho e a vida profissional dos mesmos após a conclusão do curso.

[6] Para maiores informações: http://www.queroeducacaomusicalnaescola.com

Por outro lado, os programas curriculares oferecem uma gama de possibilidades de estudo. Podem ser exploradas questões quanto: à concepção de educação musical representada no currículo, ao modelo de educação musical mais adequado à sociedade, às orientações pedagógicas ou musicais que estão contidas no currículo, aos valores sócio-culturais que afetam os programas curriculares de educação musical de cada universidade e como se refletem esses valores nos diferentes programas curriculares ou, ainda, que conceitos de música, educação e sociedade se encontram implícitos.

Referências

ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de Filosofia.* 3.ed., São Paulo: Martins Fontes, 1998. Trad. Alfredo Bosi.

ALMEIDA, Jane Soares de. *Mulher e Educação: a paixão pelo possível*. São Paulo: Editora da UNESP, 1998.

ARÓSTEGUI, José Luis. Música y Educación Pese a Todo. Informe de Investigación sobre el Plan de Estudios del Título de Maestro, Especialista en Educación Musical de la Universidad de Granada. *Informe Final del Grupo EVEDMUS-ALFA*. Material não publicado, 2007.

AZEVEDO, Maria Cristina de Carvalho Cascelli de. Os saberes docentes na ação pedagógica dos estagiários de música: dois estudos de caso. Porto Alegre, 2007. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

BELLOCHIO, Cláudia. A formação profissional do educador musical: algumas apostas. *Revista da ABEM*, n. 8, p.17-24, 2003.

BORGHETTI, Juliana; MATEIRO, Teresa. Estudantes do Curso de Licenciatura em Música da UDESC. In: II JORNADA DE PESQUISA DO CEART e XVI SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UDESC, 2006, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: UDESC, 2006. Disponível em CD-Rom.

BRESLER, Liora. Teacher knowledge in music education research. *Bulletin of the Council for Research in Music Education,* n. 118, p. 1-20, 1993.

BULLOUGH, Robert Jr. Exploring Personal Teaching Metaphors in Preservice Teacher Education. *Journal of Teacher Education*, v. 42, n. 1, p. 43-51, 1991.

CALDERHEAD, James. The Nature and Growth of Knowledge in Student Teaching. *Teaching and Teacher Education*, v. 7, n. 5/6, p. 531-535, 1992.

CERESER, Cristina. M. I. A formação dos professores de música sob a ótica dos alunos de licenciatura. Porto Alegre, 2003. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

_____. A formação dos professores de música sob a perspectiva dos licenciandos: o espaço escolar. *Revista da ABEM*, n. 11, p. 27-36, 2004.

DEL BEN, Luciana. Múltiplos espaços, multidimensionalidade, conjunto de saberes: idéias para pensarmos a formação. *Revista da ABEM*, n. 8, p. 29-32, 2003.

_____; SOUZA, Jusamara. Pesquisa em educação musical e suas interações com a sociedade: um balanço da produção da ABEM. In: CONGRESSO ANUAL DA ASSOCIACÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUACÃO EM MÚSICA, 17, São Paulo, 2007. *Anais...* São Paulo: Anppom, 2007. Disponível em CD-Rom.

FREIRE, Vanda Lima Bellard. Avaliação do novo currículo de Licenciatura em Música da Escola de Música da UFRJ. In: XII ECONTRO ANUAL DA ABEM, 2003, Florianópolis. *Anais...* Porto Alegre: ABEM, 2003. Disponível em CD-Rom.

HENTSCHKE, Liane. Dos ideais curriculares à realidade dos cursos de música no Brasil. *Revista da ABEM*, n. 8, p. 53-55, 2003.

ILARI, Beatriz. Música, identidade e relações humanas em um país mestiço: implicações para a educação musical na América Latina. *Revista da ABEM*, n. 18, p. 35-44, 2007.

KATER, Carlos; JOLY, Ilza. Educação Musical na UFSCar: relato de proposta para formação de um novo perfil de educador. In: XIII ECONTRO ANUAL DA ABEM, Rio de Janeiro, 2004. *Anais...* Porto Alegre: ABEM, 2004. Disponível em CD-Rom.

LOUREIRO, Helena Ester Munari Nicolau. A metodologia de grupos multisseriais de estágio e a construção da competência profissional do educador musical na licenciatura. Londrina, 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina.

MARQUES, Eduardo Frederico Luedy. Discurso e prática pedagógica na formação dos alunos de licenciatura em música em Salvador, Bahia. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia, 1999.

MARTINEZ, Romy; MATEIRO, Teresa. A formação vocal dos estudantes do Curso de Licenciatura em Música da UDESC. In: II JORNADA DE PESQUISA DO CEART e

XVI SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UDESC, 2006 Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: UDESC, 2006. Disponível em CD-Rom.

MATEIRO, Teresa. 'Eu quero estudar guitarra': um estudo sobre a formação instrumental dos licenciandos. *OuvirOUver*, n. 3, p. 139-151, 2007.

_____. A formação do educador musical em tempos de mudança. In: XII SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MUSICAL e IX ENCONTRO REGIONAL DA ABEM – REGIÃO SUL, 2006, Londrina. *Anais...* Porto Alegre: ABEM, 2006a. Disponível em CD-Rom.

_____. El debate sobre el practicum y su relación en la formación del profesorado de música. *Em Pauta*, v. 14, n. 22, p. 5-34, 2003b.

_____. Las prácticas de enseñanza en la formación del profesorado de música en Brasil: tres estudios de casa. Bilbao, 2003a. Tese (Doutorado em Filosofia e Ciências da Educação) – Universidad del País Vasco.

_____. O comprometimento reflexivo na formação docente. *Revista da ABEM*, n. 8, p. 33-38, 2003.

_____; BORGHETTI, Juliana. Formação musical, preferências e expectativas: um estudo com licenciandos. In: X ENCONTRO REGIONAL DA ABEM- REGIÃO SUL, Blumenau, 2007. *Anais...* Blumenau: ABEM SUL, 2007b.

_____; BORGHETTI, Juliana. Identidade, conhecimentos musicais e escolha profissional: Um estudo com estudantes de Licenciatura em Música. *Música Hodie*, v. 7, n. 2, p. 89-108, 2007c.

_____; BORGHETTI, Juliana. Quem são os estudantes do curso de Licenciatura em Música? In: XIII SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCACÃO MUSICAL, Londrina, 2007. *Anais...* Londrina: SPEM, 2007a.

MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara. *Práticas de Ensinar Música: Legislação, Planejamento, Observação, Registro, Orientação, Espaços, Formação*. Porto Alegre: Sulina, 2006.

MOSENTHAL, James. A Teacher's Implicit Knowledge of Writing. *Annual Meeting of the A.E.R.A. Anais…* San Francisco, CA: A.E.R.A., 1989.

OLIVEIRA, Jamary. A Educação Musical contemporânea na perspectiva de um compositor. *Boletim do NEA - Núcleo de Estudos Avançados em Educação Musical*, v. 2, n. 1, p.17-22, 1994.

O'NEILL, Susan A. Gender and music. In: HARGREAVES, Donald J.; NORTH, A. C. North (ed.). *The social psychology of music*. Oxford: Oxford University Press, 1997.

PALHEIROS, Graça Boal. Funções e modos de ouvir música de crianças e adolescentes, em diferentes contextos. In: ILARI, Beatriz (org.). *Em busca da mente musical. Ensaios sobre os processos cognitivos em música – da percepção à produção.* Curitiba: Ed. da UFPR, 2006. p. 303-349.

PENNA, Maura. O (des)compromisso com a música no ensino fundamental: uma reflexão. In: X ENCONTRO ANUAL DA ABEM, Uberlândia, 2001. *Anais...* Porto Alegre: ABEM, 2001.

_____. Professores de música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. *Revista da ABEM*, n. 7, p. 7-29, 2002.

PIRES, Nair. A identidade das licenciaturas na área de música: multiplicidade e hierarquia. *Revista da ABEM*, n. 9, p. 81-8, 2003.

PUGH, Aelwyn. *Women in music*. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.

QUEIROZ, Luiz R.; MARINHO, Vanildo M. Novas perspectivas para a formação de professores de música: reflexões acerca do Projeto Político Pedagógico da Licenciatura em Música da Universidade Federal da Paraíba. *Revista da ABEM*, n. 13, p. 83-92, 2005.

RAMALHO, Elba. Um currículo abrangente, sim. *Revista da ABEM*, n. 8, p. 47-51, 2003.

REYNOLDS, Alison M. Service-learning in music teacher education: An overview. *Journal of Music Teacher Education,* 13, p. 9-17, 2004.

RIBEIRO, Sônia Tereza da Silva. Considerações sobre diretrizes, currículos e a construção do projeto político pedagógico para a área de música. *Revista da ABEM*, n. 8, p. 39-45, 2003.

SANTOS, Regina M. A universidade brasileira e o projeto curricular dos cursos de música frente ao panorama pós-moderno. *Revista da ABEM*, n. 8, p. 63-68, 2003.

SEZERINO, Ramón; MATEIRO, Teresa. A formação instrumental dos estudantes do Curso de Licenciatura em Música da UDESC. In: II JORNADA DE PESQUISA DO CEART e XVI SEMINÁRIO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UDESC, 2006, Florianópolis. *Anais...* Florianópolis: UDESC, 2006. Disponível em CD-Rom.

SLOBODA, John. *The musical mind. The cognitive psychology of music*. Oxford: Oxford University Press, 1985.

SOUZA, Jusamara. Pesquisa e formação em educação musical. *Revista da ABEM*, n. 8, p. 7-10, 2003.

SOUZA, Jusamara; HENTSCHKE, Liane; OLIVEIRA, Alda; et al. *O que faz a música na escola? Concepções e vivências de professores do ensino fundamental*. Porto Alegre: CPG-Mestrado e Doutorado em Música, UFRGS, 2002. (Série Estudos, n. 6).

ZEICHNER, Ken. Tendências da pesquisa sobre formação de professores nos Estados Unidos. *Revista Brasileira de Educação*, n. 9, p. 76-87, 1998.

Teresa Mateiro. Doutora em Filosofia e Ciências da Educação - Educação Musical pela *Universidad del País Vasco* (Espanha) e Mestre em Educação Musical pela UFRGS. É professora efetiva do Departamento de Música da UDESC desde 1995. Como pesquisadora tem desenvolvido pesquisas na área da formação docente, privilegiando temas como a prática pedagógica e programas curriculares. É uma das organizadoras do livro *Práticas de Ensinar Música* (Porto Alegre: Sulina, 2006). E-mail: c2tanm@udesc.br