

WILLINSON CARVALHO DO ROSÁRIO

Um perfil de Licenciandos em Música no Estado do Maranhão

Dissertação apresentada à banca examinadora do Programa de Pós-Graduação em Música do Centro de Artes da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para obtenção do grau de mestre em música, subárea: Educação Musical.

Orientador: Prof. Dr. Sérgio Figueiredo

FLORIANÓPOLIS, 2017

R789p Rosário, Willinson Carvalho do
Um perfil de licenciandos em música no Estado do
Maranhão / Willinson Carvalho do Rosário. - 2017.
102 p. il.; 29 cm

Orientador: Sérgio Figueiredo
Bibliografia: p. 91-95
Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado de
Santa Catarina, Centro de Artes - CEART, Programa de Pós-
Graduação em Música, Florianópolis, 2017.

1. Música - Instrução e Estudo. 2. Professores de
ensino de primeiro grau - Formação. 3. Professores de
música - Maranhão. I. Figueiredo, Sérgio. II.
Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de
Pós-Graduação em Música. III. Título.

CDD: 780.7 - 20.ed.

Willinson Carvalho do Rosário

Um perfil de Licenciandos em Música no Estado do Maranhão

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Sérgio Figueiredo (Orientador)
Universidade do Estado de Santa Catarina

Prof.^a Dr.^a Viviane Beineke
Universidade do Estado de Santa Catarina

Prof.^a Dr.^a Luciana Del Ben
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus por mais uma etapa conquistada na minha vida.

Agradeço a minha família pelo apoio em todo o processo desse trabalho. À minha noiva (professora) Silene Maia, meus tios (professores) Andréa Berbare, Francilene do Rosário e Hélio Matos pelas leituras e contribuições textuais.

Ao meu amigo professor Bergson Utta pela contribuição dada no início desse trabalho de pesquisa.

Ao professor Sérgio Figueiredo por ter aceitado me orientar, pela construção desse trabalho junto comigo e pela confiança em mim depositada.

Às professoras Viviane Beineke e Luciana Del Ben por gentilmente terem aceitado participar das bancas de qualificação e defesa, pelas leituras e contribuições.

Aos professores do PPGMUS da UDESC Sérgio Figueiredo, Regina Finck Schambeck, Teresa Mateiro, Viviane Beineke, Guilherme Sauerbronn e Luigi Irlandini por toda a sabedoria e experiência transmitidas. À secretaria acadêmica pela atenção disposta durante todo o mestrado, e a todos os colegas do mestrado pela parceria durante os semestres do curso.

Ao professor João Quadros pelas contribuições realizadas neste trabalho.

A todos os alunos, direção e coordenação dos Cursos de Licenciatura em Música das universidades públicas do Maranhão por terem aceitado participar dessa pesquisa.

Agradeço à CAPES pela bolsa de pesquisa proporcionada durante metade do curso de mestrado.

RESUMO

O objetivo deste trabalho foi apresentar um perfil dos licenciandos em música dos dois cursos de Licenciatura em Música do Estado do Maranhão, identificando os motivos que levaram os estudantes à escolha do curso de Licenciatura em Música, analisando as suas opiniões sobre a formação recebida nas universidades e conhecendo suas aspirações profissionais. A revisão de literatura foi realizada a partir de publicações disponíveis em periódicos brasileiros, além de teses e dissertações. A abordagem mista foi o método escolhido para o desenvolvimento desta pesquisa envolvendo 122 estudantes das duas universidades maranhenses que oferecem Licenciatura em Música. Foram utilizados como instrumento de coleta de dados questionários com estudantes, entrevistas semiestruturadas com a diretora e coordenadora dos dois cursos e documentos das universidades. Os resultados desta pesquisa identificaram um perfil de alunos jovens, prevalecendo estudantes do sexo masculino. Os estudantes possuíam conhecimento musical e experiências prévias como professores de música, destacando-se a atuação em aulas particulares. Na ótica desses estudantes é necessário ter comprometimento com a profissão docente, e a grande maioria pretende também atuar em escolas de educação básica. Sobre a formação recebida, de forma geral, os estudantes consideraram ser o suficiente para atuarem no mercado de trabalho como professores. Esta pesquisa, ao trazer dados sobre o perfil dos estudantes do curso de Licenciatura em Música na capital maranhense, possibilitou traçar um panorama sobre características desses acadêmicos em fase inicial de formação, podendo contribuir com debates e reflexões sobre estudantes de música em cursos de licenciatura em diferentes contextos.

Palavras-chave: Educação musical. Formação inicial de professores. Licenciatura em Música. Perfil de licenciandos em música.

ABSTRACT

The objective of this work was to present a profile of students enrolled in the two undergraduate courses called *Licenciatura em Música* (Bachelor of Music Education equivalent) of the Maranhão state in Brazil, identifying the reasons that led the students to choose the *Licenciatura em Música*, analyzing their opinions on the training received at universities and knowing their professional aspirations. The literature review was based on publications available in Brazilian journals, as well as theses and dissertations. The mixed approach was the method chosen for the development of this research involving 122 students from two universities in Maranhão that offer the *Licenciatura em Música*. The data collection included questionnaires with students, semi-structured interviews with the director and coordinator of the two both courses and university documents. The results of this research identified a profile of young students, prevailing male students. The students had musical knowledge and previous experiences as music teachers, especially in private lessons. From the perspective of these students it is necessary to have commitment to the teaching profession, and the majority of them also intend to work in schools of basic education. About the training received, in general, the students considered that it is enough to work in the labor market as teachers. This research, when bringing data about the profile of the students of the *Licenciatura em Música* in the capital of Maranhão state, made it possible to draw a panorama about aspects of these academics in the initial stage of formation, being able to contribute to the debate and reflections on music students in undergraduate courses in other contexts.

Keywords: Music education. Initial teacher training. *Licenciatura em Música*. Degree in music. Profile of music undergraduate students.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Faixa etária de estudantes de licenciatura	15
Tabela 2 - Gênero dos estudantes de licenciatura.....	17
Tabela 3 - Conhecimentos e experiências musicais	28
Tabela 4 - Aspirações profissionais dos estudantes de música	34
Tabela 5 – Proposta curricular (UEMA e UFMA)	47

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Idade dos estudantes da UEMA	48
Gráfico 2 - Idade dos estudantes da UFMA	49
Gráfico 3 - Gênero dos estudantes da UEMA e da UFMA	50
Gráfico 4 – Raça/Cor dos estudantes da UEMA e da UFMA	51
Gráfico 5 - Principal instrumento musical dos alunos da UEMA	52
Gráfico 6 - Principal instrumento musical dos alunos da UFMA	53
Gráfico 7 – Contextos de aprendizado do principal instrumento musical (UEMA)	54
Gráfico 8 - Contextos de aprendizado do principal instrumento musical (UFMA)	55
Gráfico 9 - Instrumento musical secundário dos alunos da UEMA	57
Gráfico 10 - Instrumento musical secundário dos alunos da UFMA	58
Gráfico 11 - Motivos da escolha pela Licenciatura em Música	60
Gráfico 12 - Apoio na escolha pelo curso de Licenciatura em Música	60
Gráfico 13 - Onde atuam como professores de música os alunos da UEMA	63
Gráfico 14 - Onde atuam como professores de música os alunos da UFMA.....	64
Gráfico 15 - Pontos importantes do curso para os licenciandos da UEMA	67
Gráfico 16 - Pontos importantes do curso para os licenciandos da UFMA	67
Gráfico 17 - Pontos para aprofundamento na visão dos alunos da UEMA	69
Gráfico 18 - Pontos para aprofundamento na visão dos alunos da UFMA	69
Gráfico 19 – Relevância da formação acadêmica oferecida nas universidades	71
Gráfico 20 - Contribuição da formação anterior ao curso de Licenciatura em Música.....	75
Gráfico 21 - O que o professor de música precisa para atuar na educação básica (UEMA)....	78
Gráfico 22 - O que o professor de música precisa para atuar na educação básica (UFMA)....	79
Gráfico 23 - Pontos positivos em atuar na educação básica.....	81
Gráfico 24 - Pontos negativos em atuar na educação básica.....	82
Gráfico 25 - Pretensão em atuar na educação básica.....	83

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
2 O PERFIL DOS ESTUDANTES DE LICENCIATURA EM MÚSICA NA LITERATURA DA ÁREA DE EDUCAÇÃO MUSICAL.....	14
2.1 INFORMAÇÕES SÓCIO-DEMOGRÁFICAS.....	14
2.2 A ESCOLHA PELA LICENCIATURA EM MÚSICA.....	18
2.3 CONHECIMENTOS E EXPERIÊNCIAS MUSICAIS/PROFISSIONAIS	22
2.4 ASPIRAÇÕES PROFISSIONAIS DOS ESTUDANTES.....	28
3 METODOLOGIA.....	36
3.1 LEVANTAMENTO (SURVEY)	37
3.2 QUESTIONÁRIO	38
3.3 ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	40
3.4 DOCUMENTOS	41
3.5 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS	41
4 OS CURSOS DE LICENCIATURA EM MÚSICA NO MARANHÃO.....	42
4.1 UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO (UEMA)	42
4.2 UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA).....	44
5 PERFIL DOS LICENCIANDOS EM MÚSICA DA UEMA E DA UFMA	48
5.1 DADOS SÓCIO-DEMOGRÁFICOS	48
5.2 O INGRESSO NO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA	59
5.3 EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL PRÉVIA DOS LICENCIANDOS.....	63
5.4 A PERSPECTIVA DOS LICENCIANDOS SOBRE O CURRÍCULO DO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA	66
5.5 A EDUCAÇÃO BÁSICA NA PERSPECTIVA DOS LICENCIANDOS EM MÚSICA ..	77
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	85
REFERÊNCIAS	91
APÊNDICE A – CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA.....	96
APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA	97
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA	98

1 INTRODUÇÃO

A formação musical em nível superior na cidade de São Luís vem sendo oferecida pela Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) e Universidade Federal do Maranhão (UFMA)¹ a mais de dez anos. Ambas instituições oferecem o curso de Licenciatura em Música com o objetivo de formar professores de música que atuem profissionalmente em todos os níveis da educação básica, assim como em escolas de música e espaços não formais. Estas duas instituições foram escolhidas para a realização desta pesquisa por oferecerem o curso de Licenciatura em Música.

O ensino público de música também vem sendo ofertado pela Escola de Música do Estado do Maranhão Lilah Lisboa de Araújo (EMEM). Com mais de 40 anos de existência, objetiva a formação musical em nível fundamental (Instrumento ou Canto) e técnico (Habilitação em Instrumento ou Canto Lírico) com aulas práticas e teóricas para crianças, jovens e adultos. Os cursos oferecidos por esta instituição são todos gratuitos, havendo seleção anual para ingresso de novos estudantes. O Governo do Maranhão, através da Secretaria de Estado da Cultura e Turismo (Sectur), por meio do projeto ‘Maranhão Musical’, anunciou que pretende implementar outras escolas de música no estado em 22 municípios a partir do ano de 2017 (MARANHÃO, 2016). Estão sendo formados pela EMEM 44 professores de música que atuarão no projeto ‘Maranhão Musical’.

Outra instituição ligada à música em São Luís é a Escola de Música do Bom Menino das Mercês² que oferece cursos gratuitos de bateria, percussão e instrumentos de sopro (metais) para crianças e adolescentes. Esta escola existe há 23 anos e faz parte de um projeto social promovido pelo Convento das Mercês. Em 2012 a escola contava com cerca de 722 alunos matriculados e a seleção para novos estudantes é realizada anualmente.

As instituições públicas de ensino de música mais recentes no estado são a Escola de Música Maestro Nonato e a Escola de Música Josias Ribeiro Tavares. A primeira está localizada no município de São José de Ribamar, a 32 km da capital maranhense, possui oito anos de existência, conta atualmente com cerca de 110 alunos e a seleção para novos

¹ Além dos cursos citados, a UFMA proporciona formação no curso de Licenciatura Interdisciplinar em Linguagens e Códigos/Música no campus existente na cidade de São Bernardo – MA desde o ano de 2010. O referido curso forma professores na área de Linguagens e Códigos (Português, Espanhol, Inglês, Artes Visuais e Música) para a atuação nos anos finais do Ensino Fundamental, e de música para a atuação no Ensino Médio. Maiores esclarecimentos sobre o referido curso podem ser acessados nos ANAIS do V MUSE, p. 144, disponível em: <<https://grupodepesquisamuse.files.wordpress.com/2015/04/anais-do-v-encontro-de-pesquisa-e-extensao-do-grupo-de-musica-e-educacao-muse.pdf>>

² Maiores informações podem ser verificadas no trabalho de conclusão de curso de Trajano (2012). Disponível em: <http://musica.ufma.br/ens/tcc/06_trajano.pdf>.

estudantes é realizada anualmente. A segunda foi fundada há três anos no município de Alcântara, atualmente possui cerca de 60 alunos e também realiza seleção uma vez ao ano. Ambas oferecem formação em instrumento e canto gratuitamente. Há ainda em São Luís e em outros municípios maranhenses um número significativo de estabelecimentos particulares de ensino de música.

Os professores e alunos dessas instituições que tiverem interesse em cursar bacharelado, por exemplo, nas áreas de instrumento e canto, regência e composição deverão procurar por essa graduação em outro estado, pois na capital maranhense ainda não há um curso de bacharelado em música. No entanto, os motivos de escolha por um curso superior de música, especificamente licenciatura, podem ser diversos. A satisfação pelo estudo musical, a vocação, o desejo de estar em um curso superior, o aperfeiçoamento dos conhecimentos musicais, a oportunidade de trabalho que o curso poderá proporcionar, dentre outros fatores são citados em pesquisas realizadas em vários contextos brasileiros. (CERESER, 2003; MATEIRO; BORGHETTI, 2007; SUBTIL, 2011; DANTAS, 2013; DANTAS; PALHEIROS, 2013; ARAÚJO, 2015; GOMES, 2016). Essas razões, de modo geral, são positivas e otimistas em relação ao curso escolhido (OLIVEIRA, 2015; ARAÚJO, 2015). Os estudantes também sentem-se satisfeitos em cursar a licenciatura em música e, em muitos casos, com o decorrer dos semestres, percebem a importância, o valor e o significado das ações do curso.

Apesar dessas motivações serem um aspecto positivo em relação ao curso de formação de professores de música, pesquisas identificaram que muitos estudantes de licenciatura em música não têm por preferência atuar como docentes da educação básica. Os principais motivos que os tem levado a tal decisão são, principalmente, os baixos salários, a falta de estrutura nas escolas e o pouco reconhecimento profissional. Em virtude desses e de outros fatores, muitos professores têm preferido atuar profissionalmente em outros espaços, como escolas específicas de música e em universidades. (PENNA, 2002; CERESER, 2003; XISTO, 2004; SANTOS, 2005; SUBTIL, 2011; FIGUEIREDO; MOTA, 2012; DEL BEN, 2012; RIBEIRO; MARINHO, 2014; KANDLER; GUMS; SCHAMBECK, 2014; SOARES; SCHAMBECK; FIGUEIREDO, 2014; OLIVEIRA, 2015). Soma-se a esta situação, o fato de não existirem vagas disponíveis para professores de música em diversos contextos escolares brasileiros, o que também conduz ao desinteresse ou à impossibilidade de atuação do licenciado em música na educação básica.

As escolas de música, por exemplo, estão sendo escolhidas como espaços para atuação profissional por muitos licenciados em música, pois muitos egressos destes cursos, que já atuam como músicos, profissionais ou amadores, conhecem a realidade desses contextos ou

como professores ou como alunos. Em pesquisas da área de educação musical, a maioria dos estudantes que ingressou num curso de licenciatura possuía algum conhecimento musical, geralmente, por ter aprendido música de forma autodidata, em aulas particulares e em escolas de música. Muitos deles já acumulavam experiência profissional como professores particulares de instrumento e/ou canto, docentes em escolas de música, em projetos sociais e, em menor proporção, na escola de educação básica (CERESER, 2003; XISTO, 2004; MATEIRO; BORGHETTI, 2007; OLIVEIRA, 2010; DANTAS et al, 2012; AZEVEDO; SCARAMBONE, 2013; PENHA; JÚNIOR, 2014; PISERCHIA, 2014; SOARES; SCHAMBECK; FIGUEIREDO, 2014; OLIVEIRA, 2015; GRINGS, 2015; GOMES, 2016).

Esta situação apresentada reflete, de alguma maneira, aspectos relacionados à minha própria trajetória. Principalmente devido à ausência de um curso de bacharelado no estado do Maranhão, escolhi ingressar no curso de Licenciatura em Música, mesmo não sendo essa a minha preferência inicial, pois não tinha a intenção de trabalhar como professor de música em instituições de ensino básico e ensino superior, e nem em certos contextos como, por exemplo, projetos sociais. Antes mesmo da graduação, eu já atuava como professor particular de instrumento, músico instrumentista e técnico de gravação em estúdio, e pretendia continuar exercendo essas atividades. No entanto, durante o curso fui mudando algumas concepções em relação à docência, porém, não pretendia atuar na educação básica, principalmente depois da experiência do estágio curricular.

O meu olhar sobre a Licenciatura em Música e o ensino de música na educação básica e em outros contextos começou a mudar quando iniciei o trabalho como professor substituto de música no curso de Licenciatura em Linguagens e Códigos/Música (Campus de São Bernardo - MA) da Universidade Federal do Maranhão. Durante minha atuação docente, percebi a importância de um curso de licenciatura, a relevância da música na escola, em distintos espaços não escolares e as transformações que a educação musical pode proporcionar.

A partir de minhas experiências pessoais durante a graduação no curso de Licenciatura em Música e das reflexões durante o tempo em que fui professor substituto na universidade, passei a refletir sobre a formação dos professores de música nas universidades estadual e federal do Maranhão. Assim, surgiram diversos questionamentos a respeito do perfil dos graduandos dos cursos de Licenciatura em Música das duas universidades, o que conduziu à temática da pesquisa de mestrado aqui apresentada. Assim, foi configurada a seguinte questão de pesquisa: como é caracterizado o perfil dos licenciandos em música nas universidades

públicas do Maranhão? A partir desta questão o objetivo principal desta pesquisa foi apresentar um perfil de licenciandos em música dos dois cursos de Licenciatura em Música do Estado do Maranhão. Além deste objetivo principal, foram definidos os seguintes objetivos específicos: I) identificar os motivos que levaram os estudantes à escolha do curso de Licenciatura em Música; II) analisar as opiniões dos licenciandos em música sobre a formação recebida na universidade e III) conhecer as aspirações profissionais dos estudantes de música. Contribuindo para a investigação, foram realizadas entrevistas com a diretora do curso de música da Universidade Estadual e coordenadora do curso de música da Universidade Federal e análise de documentos das universidades.

Este trabalho se justifica na medida em que discussões sobre o perfil de licenciandos em música ou licenciados em música tem estado presente em diversas pesquisas no Brasil, assim como debates sobre a implementação da Lei 11.769/08 vem acontecendo no Estado do Maranhão e em várias outras regiões brasileiras. Apesar dessa lei ter sido revogada, a nova Lei 13.278/16 manteve a música nos currículos da educação básica e as discussões sobre a lei anterior impactam, de certa maneira, a área de música em vários sentidos. Os resultados ou informações obtidas com a pesquisa poderão ser utilizados pelas instituições, colaborando para a elaboração de políticas institucionais, alterações curriculares e ações junto à comunidade, condizentes com a realidade dos licenciandos e com a finalidade dos cursos de licenciatura. Também podem ajudar a confirmar ou rever afirmações frequentes na literatura, contribuindo para reflexões sobre a relação entre formação e atuação profissional.

O texto da dissertação está organizado em 6 capítulos. O capítulo 1 é a Introdução do trabalho, onde estão apresentados elementos sobre o contexto maranhense com relação à formação de músicos e professores de música. Nesta introdução estão também apresentadas a questão e os objetivos – principal e específicos - da pesquisa, assim como a justificativa para a realização deste trabalho.

O capítulo 2 traz a revisão da literatura cuja abordagem engloba pesquisas da área de educação musical sobre o perfil dos licenciandos em música, o porquê da escolha de um curso de Licenciatura em Música, suas experiências com a música e pretensões profissionais. Esta revisão baseia-se em teses, dissertações e textos acadêmicos diversos produzidos a partir de 2003.

O capítulo 3 apresenta a metodologia utilizada para a realização desse trabalho de pesquisa. Neste capítulo está a definição do método utilizado, os participantes da pesquisa, os instrumentos de coleta dos dados nas universidades e o modo como os dados foram organizados e analisados.

No capítulo 4 são apresentados os dois cursos de Licenciatura em Música oferecidos em São Luís nas Universidades Federal e Estadual do Maranhão. Nesta apresentação estão incluídos elementos contextuais, dados históricos referentes à criação dos dois cursos, seus objetivos e as respectivas propostas curriculares.

O capítulo 5, subdividido em cinco partes, traz a análise dos dados coletados nas Universidades Federal e Estadual do Maranhão, contendo uma caracterização dos estudantes dos cursos de Licenciatura em Música em termos de idade, gênero, raça/cor, principal instrumento musical, os motivos pelos quais escolheram o curso de Licenciatura em Música, suas experiências musicais prévias, suas opiniões sobre a formação acadêmica recebida e aspirações profissionais. Todos estes dados apresentados dialogam, em certa medida, com a literatura específica da área, promovendo discussão e reflexão sobre vários aspectos referentes à formação do licenciando em música. A última parte do capítulo tem uma síntese dos dados analisados.

Por fim, as considerações finais deste trabalho de pesquisa, as quais contêm os principais aspectos identificados no perfil dos alunos das duas universidades na capital maranhense e reflexões sobre alguns pontos que emergiram das análises dos dados.

2 O PERFIL DOS ESTUDANTES DE LICENCIATURA EM MÚSICA NA LITERATURA DA ÁREA DE EDUCAÇÃO MUSICAL

A pesquisa na área de educação musical vem incorporando a temática da formação de professores nos cursos de Licenciatura em Música trazendo diversos focos de discussão. Na revisão desta literatura podem ser destacados elementos que contribuem para o entendimento de vários aspectos referentes ao perfil dos estudantes. Parte desta literatura será apresentada a seguir.

2.1 INFORMAÇÕES SÓCIO-DEMOGRÁFICAS

A faixa etária de estudantes de cursos de Licenciatura em Música no Brasil é um dado apresentado em pesquisas realizadas em diferentes partes do país. Mateiro e Borghetti (2007) verificaram que 44% de 26 alunos do curso de Licenciatura em Música da Universidade do Estado de Santa Catarina, estavam entre 20 e 24 anos. Oliveira (2010) apresentou resultados de um estudo realizado com 21 alunos do curso de Licenciatura Artes/Música da Unimontes, MG, identificando que a faixa etária dos estudantes se situava entre os 17 e 27 anos, destacando-se alunos com 21 anos. Cáceres e colaboradores (2012) verificaram que no curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Ceará, campus de Sobral, a faixa etária dos 33 estudantes participantes da pesquisa era de 17 a 52 anos, sendo que a maioria estava compreendida entre 25 e 29 anos. Na pesquisa de Carvalho e Benvenuto (2013) a faixa etária encontrada entre os 40 ingressantes do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Ceará (Sobral), no ano de 2013, foi de 17 a 42 anos. A concentração ficou entre acadêmicos com idades de 20 até 30 anos.

Os resultados da pesquisa de Azevedo e Scarambone (2013) mostraram que os 101 alunos (respondentes à pesquisa) do curso de Licenciatura em Música da Universidade de Brasília (UNB) possuíam entre 17 e 60 anos de idade, sendo destacada a predominância de estudantes entre 20 e 35. Entre os 47 licenciandos em música da Universidade Federal da Bahia que participaram da pesquisa de Dantas (2013), 41% encontravam-se entre 20 e 25 anos, 30% entre 26 e 30 anos, 18% acima de 30 anos e 11% estavam com 19 anos. Em pesquisa realizada com 1.924 estudantes de cursos de música em todas as regiões brasileiras por Soares, Schambeck e Figueiredo (2014), os dados revelaram a predominância de licenciandos em música jovens entre 17 e 25 anos de idade, com ênfase nas faixas dos 21 aos

25 anos, entretanto, pessoas acima dessas faixas também estavam ingressando nas universidades.

Oliveira (2015) verificou no seu estudo com 477 estudantes de Licenciatura em Música de distintas regiões brasileiras um perfil jovem de até 25 anos, porém, alunos acima dessa faixa também estavam procurando os cursos de licenciatura em música. Em pesquisa realizada em quatro universidades do Nordeste (Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN, Universidade Federal da Paraíba - UFPB e Universidade Estadual do Ceará - UECE), Araújo (2015) verificou que a maioria dos 380 alunos eram jovens, sendo que 58% estavam abaixo dos 26 anos, principalmente entre 20 e 25 anos. Apenas um terço encontrava-se nas faixas dos 26 e 35 anos. A pesquisa de Gomes (2016) com 215 egressos de cursos de Licenciatura em Música de instituições públicas no Estado do Paraná, que se formaram entre os anos de 2009 e 2014, identificou estudantes entre as faixas etárias de 21 a 65 anos de idade. A idade de 28 anos foi a mais frequente e mais da metade dos egressos (65,12%) tinham até 30 anos, o que revelou um público de egressos jovens. Os resultados da pesquisa de Gomes (2016) indicaram que a maioria dos licenciados tinha ingressado na graduação em música com idade entre 18 e 24 anos.

A Tabela 1 sintetiza estes dados referentes à faixa etária de estudantes de cursos de Licenciatura em Música no Brasil.

Tabela 1 - Faixa etária de estudantes de licenciatura

Data da publicação da pesquisa	Local(is) da pesquisa	Faixa etária	Idades mais frequentes
2007	Santa Catarina	Não consta	20 a 24 anos
2010	Minas Gerais	17 a 27 anos	Não consta
2012	Ceará	17 a 52 anos	25 a 29 anos
2013	Ceará	17 a 42 anos	20 a 30 anos
2013	Distrito Federal	17 a 60 anos	20 a 35 anos
2013	Bahia	19 a 30 anos	20 a 25 anos
2014	Todas as regiões brasileiras	17 a 25 anos	21 a 25 anos
2015	Todas as regiões brasileiras	até 25 anos	Não consta
2015	Rio Grande do Norte; Paraíba e Ceará	20 a 35 anos	20 a 25 anos
2016	Paraná	21 a 65 anos	28 anos

Fonte: elaboração do autor, 2017.

De um modo geral, essas pesquisas evidenciam um perfil de estudantes jovens nos cursos de licenciatura em várias partes do país. Além disso, fica claro que os estudantes acima dos 31 anos de idade também estão ingressando nos cursos de graduação em música, embora

em menor contingente. Conforme Oliveira (2015), os alunos mais novos estão buscando uma formação inicial em música com vistas à atuação profissional, entretanto os mais velhos, principalmente os já profissionais, procuram “consolidar e legitimar a sua atuação na área” (p. 153).

Outro dado que essas pesquisas revelaram foi com relação ao gênero. Estudos revelam que a preferência pelo curso tem se dado em número maior por estudantes do sexo masculino. Na pesquisa de Mateiro e Borghetti (2007) em Santa Catarina, foi identificado que 68% dos acadêmicos eram homens e 32% eram mulheres. No estudo de Oliveira (2010), realizado em Minas Gerais, o autor encontrou um número equilibrado entre os licenciandos: 11 homens e 10 mulheres. Em outra pesquisa de Oliveira (2015), o autor verificou um equilíbrio nas regiões Sudeste (51% do sexo masculino e 49%, feminino) e Sul (51,5% do sexo masculino e 48,5%, feminino) e não tão equilibrada nas regiões Norte (40% do sexo masculino e 60%, feminino) e Centro-Oeste (62,2% do sexo masculino e 37,8%, feminino). Cáceres e colaboradores (2012), no Ceará, identificaram nos dados de sua pesquisa que dos 33 participantes, apenas oito eram mulheres. Carvalho e Benvenuto (2013) identificaram que 74% dos ingressantes (UFC/Sobral) eram do sexo masculino, enquanto 26% eram do sexo feminino. Azevedo e Scarambone (2013) identificaram que no perfil dos alunos da UNB, 74 estudantes eram homens e 26 eram mulheres. Na UFBA, conforme Dantas (2013), 58% dos acadêmicos eram do sexo masculino e 42% do sexo feminino. Na pesquisa de Soares, Schambeck e Figueiredo (2014), os autores verificaram que 64% dos licenciandos que participaram da pesquisa eram homens, 36% eram mulheres. Piserchia (2014) verificou em uma amostra de 113 licenciandos em música de 4 instituições de ensino superior de Santa Catarina (Universidade do Planalto Catarinense-UNIPLAC; Universidade Regional de Blumenau-FURB; Universidade do Vale do Itajaí-UNIVALI; Universidade do Estado de Santa Catarina) que 58% eram do sexo masculino e 42% feminino. Araújo (2015) identificou em seu estudo em universidades do nordeste brasileiro que 78% dos participantes eram homens. Gomes (2016), por sua vez, verificou que, dos egressos de cursos de Licenciatura em Música no Paraná, 56,28% eram homens e 42,79% eram de mulheres.

A Tabela 2 traz a síntese de dados referentes ao gênero dos estudantes de cursos de Licenciatura em Música a partir dos resultados de pesquisas diversas.

Tabela 2 - Gênero dos estudantes de licenciatura

Data da publicação da pesquisa	Local(is) da pesquisa	Homens	Mulheres
2007	Santa Catarina	68%	32%
2010	Minas Gerais	52,39%	47,62%
2015	Sudeste	51%	49%
	Sul	51,5%	48,5%
	Norte	40%	60%
	Centro Oeste	62,2%	37,8%
2012	Ceará	75,75%	24,24%
2013	Ceará	74%	26%
2013	Distrito Federal	74%	26%
2013	Bahia	58%	42%
2014	Todas as regiões	64%	36%
2014	Santa Catarina	58%	42%
2015	Rio Grande do Norte; Paraíba e Ceará	78%	22%
2016	Paraná	56,28%	42,79%

Fonte: elaboração do autor, 2017.

Como se pode constatar na Tabela 2, a maioria dos estudantes de cursos de licenciatura em todo o Brasil é composta por homens. As mulheres representam maior número apenas na região norte do país, e um certo equilíbrio nas regiões sudeste e sul. É preciso considerar, nestes dados apresentados na literatura, a questão temporal. Cada pesquisa foi realizada em um momento específico de cada contexto, portanto o predomínio de estudantes do sexo masculino pode ter sido modificado em outros momentos das instituições estudadas. Ainda assim, verifica-se a predominância de estudantes do sexo masculino na grande maioria das instituições pesquisadas em diferentes anos.

A literatura também apresenta a diversidade de instrumentos musicais que os estudantes dos cursos de Licenciatura em Música estão executando e quais destes são mais escolhidos por eles. De acordo com os estudos feitos por Cáceres e colaboradores (2012), no Ceará, os instrumentos tocados entre os alunos, eram: violino, voz, baixo, teclado, acordeom (sanfona), guitarra, violão, piano, percussão, bateria, violoncelo e instrumentos de sopro. Destacaram-se o violão (52%), a voz (27%) e o teclado (21%). Para o autor, o violão é um instrumento de fácil acesso e de ampla divulgação, principalmente através da música popular, e sua preferência entre os estudantes deu-se pelo fato de os mesmos já saberem tocar esse instrumento antes mesmo de ingressarem no curso. “Outro fator que parece ter influência na escolha do violão e também do teclado foi o interesse demonstrado na utilização desses instrumentos como recurso para o ensino de música” (CÁCERES et al., 2012, p. 371). Em outra pesquisa realizada também no Ceará por Carvalho e Benvenuto (2013), os dados

mostraram que 29% dos licenciandos do curso de música escolheram estudar teclado e 23% optaram pelo violão. Os demais escolheram os instrumentos de cordas friccionadas e os de sopro. O violão e o teclado também são os instrumentos musicais mais executados por esses estudantes, dados semelhantes aos informados na pesquisa realizada por Cáceres e colaboradores (2012).

Piserchia (2014) identificou que, entre os licenciandos em música de Santa Catarina, os instrumentos musicais frequentemente executados pelos homens eram: violão (26%), guitarra (12%), bateria (10%) e piano (9%). Já entre as mulheres, os instrumentos foram: voz (21%), violino (17%), violão (13%) e piano (11%). A autora observou ainda que os instrumentos musicais de percussão (6%) e a flauta transversa (10%) foram citados somente pelas mulheres, enquanto guitarra (12%), clarineta (4%) e trombone (6%) foram mais frequentemente citados pelos homens. Fazendo uma soma dessas porcentagens, os instrumentos mais frequentes foram: violão (39%), voz (21%) e piano (20%). Soares, Schambeck e Figueiredo (2014) identificaram em todas as regiões brasileiras que o instrumento musical predominante era o violão, seguido do piano e da voz.

Resumindo os dados das pesquisas apresentadas, o violão é notadamente o instrumento musical mais frequente entre os alunos de Licenciatura em Música, sendo seguido pela voz, teclado e piano. A preferência pelo violão se deve, provavelmente, a sua popularidade e acesso fácil, como comentaram Cáceres e colaboradores (2012). É de fato um instrumento muito utilizado nos arranjos de música popular brasileira e também facilmente encontrado em lojas de música.

2.2 A ESCOLHA PELA LICENCIATURA EM MÚSICA

Os motivos para a escolha por uma graduação podem ser diversos, repletos de dúvidas sobre qual carreira seguir, se o curso escolhido será importante na vida profissional e tantas outras incertezas. Entre os alunos de música que escolheram a licenciatura, também são diferentes as razões que os levaram a optar por essa graduação como, por exemplo, a falta do bacharelado ou ampla carreira que a licenciatura pode proporcionar, dentre outros aspectos.

Cereser (2003) verificou que 14 licenciandos em música de Universidades Federais do Rio Grande do Sul apresentaram diferentes razões pela escolha de um curso de Licenciatura em Música: 57,14% responderam que escolheram a licenciatura porque a prova específica de música não apresentava grande nível de exigência; 57,14% escolheram o curso porque teriam a possibilidade de ser professores; cerca de 50% tinham escolhido essa graduação por já

atuarem como docentes; 48,85% estavam buscando conhecimentos musicais. Nas respostas dos alunos está presente uma dualidade de expectativas – a de ser músico e a de ser professor – que evidencia uma realidade presente em diversos cursos de licenciatura em música no Brasil, justificando, de certa forma, o desinteresse de vários egressos destes cursos no trabalho com a educação básica. Os 14,28% que declararam ter escolhido a licenciatura o fizeram em razão de o bacharelado disponível não oferecer o instrumento pretendido. Poder atuar em múltiplos contextos também se fez presente entre os motivos citados. Conforme Cereser (2003), essas informações sinalizaram que a procura pela Licenciatura em Música no Rio Grande do Sul já não se justificava em razão de ser este um curso “mais leve e trampolim para cursos mais nobres” (p. 77). Considerou também que o trabalho como docente em música vem sendo reconhecido e valorizado, “na medida em que se procura também uma formação superior em busca de conhecimentos pedagógicos-musicais para melhorar a atuação docente” (p. 77).

Os resultados da pesquisa realizada por Mateiro e Borghetti (2007) no curso de Licenciatura em Música da UDESC, demonstram que 96% de 26 estudantes ingressaram na licenciatura por apreço à música; 44% dos alunos responderam que pela vocação escolheram a graduação em música. Outros motivos foram a influência da família e amigos (19% ambos), a escola e a religião (4% cada). Entre as justificativas por terem escolhido o curso, estavam: desejo de fazer um curso superior; possibilidade única de se dedicarem a uma profissão relacionada à música; facilidade da prova específica do vestibular para licenciatura em relação à prova para o bacharelado; interesse em ser professor de música; busca de aperfeiçoamento dos seus conhecimentos musicais por já atuarem como professores - justificativa mais frequente entre os estudantes; falta de opção para outros cursos de música; e o interesse para estudar música popular, tecnologia e produção musical. Conforme as autoras, esse resultado suscitou duas questões fundamentais: “a primeira refere-se ao nível de conhecimento musical que os estudantes possuem ao ingressarem no curso de Licenciatura, e a segunda está relacionada ao tipo de conhecimento que eles mais buscam aperfeiçoar” (p. 8).

Na pesquisa de Subtil (2011) com 31 estudantes de Licenciatura em Música da Universidade Estadual de Ponta Grossa - PR, os dados mostraram que as mulheres (18%) não tiveram outra alternativa de curso, o que foi comprovado indiretamente entre os homens (14%) quando responderam que passaram a gostar do curso depois de seu andamento. Outros motivos foram melhorar a formação, gostar de música, por interesse e a realização pessoal. A autora considerou que nos relatos dos estudantes foi possível perceber o desejo de estar

cursando um bacharelado mais do que a licenciatura, principalmente entre os homens. Esse desejo pelo bacharelado pode estar atrelado às experiências como músicos instrumentistas e os alunos podem estar se considerando mais artistas do que professores, gerando uma certa restrição à área da educação musical (SUBTIL, 2011, p. 91).

Uma parte da pesquisa de Dantas (2013), investigando 47 alunos de Licenciatura em Música da Universidade Federal da Bahia (UFBA), identificou que os estudantes escolheram a licenciatura pela possibilidade desse curso proporcionar: a atuação profissional no campo da docência em música (42%); o prazer de ensinar e ter contato com a música por meio do ensino (29%) e 11% dos estudantes estavam situados entre os dois motivos anteriormente citados. A última razão de os estudantes estarem no curso foi a aprovação da Lei 11.769, que instituiu a obrigatoriedade das aulas de música na educação básica dentro da disciplina de Artes. Nesse sentido, os alunos escolheram a licenciatura por terem visualizado que o mercado de trabalho iria se expandir, pois com essa obrigação do ensino de música, muitos concursos para professores iriam ser abertos. Entretanto, a abertura de concursos específicos para professores de música é uma situação delicada em muitos contextos brasileiros, não existindo, ainda, editais específicos para a área de música em grande parte do território nacional.

Ainda no aspecto do mercado de trabalho, outra pesquisa de Dantas e Palheiros (2013), com 106 estudantes de licenciatura em educação musical no Brasil e em Portugal, mostrou que alguns alunos relataram que com o diploma da universidade seriam expandidas as possibilidades de emprego na área. Isso significa dizer que os estudantes de outros países, como Portugal, também têm a visão de ampliação de oportunidades trabalho como professor de música através da licenciatura.

Na pesquisa de Araújo (2015) em quatro universidades do Nordeste (UERN, UFRN, UFPB e UECE), o autor identificou que os alunos ingressaram na Licenciatura em Música incentivados por suas famílias, parentes e amigos. De um total de 380 estudantes, 256 escolheram o curso por vontade própria, pelo prazer de cursá-lo e por terem a intenção de ser professores de música. Dezesete acadêmicos responderam que os motivos da escolha pela licenciatura foi não terem conseguido entrar em outro curso superior relacionado à área musical e, portanto, ser essa graduação a única alternativa. Sobre este último aspecto, Araújo (2015) relatou que

a licenciatura, além da aprendizagem musical, tem o foco na formação do educador musical. Logo, se o aluno quer ser um bom músico (área da performance) e está na licenciatura porque não teve outra opção, fica evidente que ele não tinha interesse em atuar no ensino (ARAÚJO, 2015, p. 92)

Conforme Araújo (2015), a Lei 11.769/2008 também influenciou 31% dos estudantes na decisão de escolher o curso de Licenciatura em Música. O autor considera que com a Lei, os alunos sentiram-se motivados para trabalhar com música, pois os mesmos relataram que com o curso de Licenciatura em Música “poderiam ter um emprego ensinando música” (p. 94, 95). Esses alunos estão pensando, também, no aspecto financeiro relacionado ao mercado de trabalho para o músico e para o professor de música.

Na pesquisa de Gomes (2016), com 215 licenciados em música de universidades públicas no Paraná, 73,95% responderam que tinham escolhido o curso por gostarem de música; 53,95% pela profissionalização como professor(a) de música; 47,55% por realização profissional; relataram em mesma porcentagem que com o curso poderiam desempenhar a profissão desejada; 46,04% por gostar de estudar e adquirir novos conhecimentos; 40,46% em virtude de já trabalharem com música; 34,88% pela possibilidade de profissionalização como músico/musicista; 23,25% pela progressão na carreira; 19,53% visavam abertura de maiores possibilidades de emprego; 11,16% por influência familiar; 4,65%, outros motivos; por hobby (3,25%); pelo prestígio do curso (1,86%); por recomendação médica ou terapêutica (0,46%).

Conforme Gomes (2016), a segunda razão mencionada, possibilitar a profissionalização como professor (a) de música, sinalizou que a maioria desses egressos tinha certeza da finalidade do curso de licenciatura em formar professores de música. Os motivos, realizar-se profissionalmente, desempenhar a profissão desejada e abrir possibilidade de emprego, indicaram que esses licenciados estavam preocupados com a sua vida profissional. A autora também analisou e verificou que muitos egressos já vinham tendo uma vida profissional antes de ingressarem no curso de Licenciatura em Música, pois os motivos do ingresso na graduação de 40,46% dos licenciados foi por já estarem trabalhando na área e 23,25% queriam crescer na carreira. Ainda segundo a autora, por mais que o curso de licenciatura não tenha o objetivo de formar músicos, 34,88% dos egressos tinham o propósito de se profissionalizar como músico/musicista.

Essas pesquisas identificaram os motivos que fizeram os licenciandos ingressarem em um curso de Licenciatura em Música: a possibilidade de ser um professor, conseguir um emprego, obter conhecimentos musicais, ser um instrumentista, o desejo pessoal, a vocação, o apreço pela música e falta de um curso de bacharelado. A Lei 11.7689/08 também foi um fator de influência para alguns estudantes, o que tem ligação com a expectativa de ser professor e conseguir um emprego. Entretanto, é importante ressaltar que existiram pesquisas realizadas anteriormente a promulgação dessa Lei, portanto, outras questões estão envolvidas

à profissão docente. Percebe-se entre esses motivos, aqueles que sinalizam que os licenciandos ingressaram na licenciatura com o intuito de serem professores de música, mas também outros indicando que os estudantes pretendiam atuar em outros segmentos, como por exemplo, ser um instrumentista.

2.3 CONHECIMENTOS E EXPERIÊNCIAS MUSICAIS/PROFISSIONAIS

Outros dados trazidos por pesquisas dos autores citados anteriormente e selecionados para essa revisão foram sobre os conhecimentos e experiências musicais dos estudantes antes da graduação em música. A pesquisa de Cereser (2003) com 14 licenciandos em música de três Universidades Federais do Rio Grande do Sul mostrou que o contato dos alunos com a música antes do curso aconteceu ainda na infância. A família foi influência para 57,14% dos licenciandos, através das músicas cantadas ou ouvidas em casa e festivais de música frequentados na companhia dos pais. A família também influenciou 37,5% dos estudantes a escolherem seus instrumentos musicais, porque já tinham à disposição em casa ou por algum familiar tocar um instrumento. Entre os acadêmicos, 50% relataram que o primeiro contato com a música foi por meio da religião e 7,14% não mencionaram a influência religiosa, entretanto, estavam participando de grupo musical na igreja. Desses licenciandos que foram influenciados pela igreja, 50% estavam ministrando aulas de música e participando ativamente no trabalho de grupos musicais, integração e seminários nas comunidades religiosas e 12% estavam em um grupo musical. Nesse sentido, Cereser (2003) inferiu que esses estudantes fizeram a escolha pelo curso de Licenciatura em Música para atuar em suas igrejas. Observou ainda, em menor frequência, que o contato com a música se deu através de escola privada, onde aprenderam a cantar e tocar flauta doce.

Após esse primeiro contato com a música, os alunos sentiram a necessidade de prosseguir nos estudos, então, começaram a estudar em escolas específicas de música, com professor particular e também através do auto-aprendizado. Conforme Cereser (2003):

a procura por professores particulares, em alguns casos, deve-se ao fato da cidade não possuir um conservatório ou escola de música. Outras vezes a procura se dá pela vantagem que as aulas particulares proporcionam no atendimento diferenciado e sem a necessidade de seguir um programa pré-estabelecido (p. 69).

Quando estes licenciandos ingressaram no curso de Licenciatura em Música, muitos já possuíam experiências na área de música, outros também passaram a tê-la depois do ingresso no curso. Conforme Cereser (2003), atuar como professor de música, mesmo antes de uma graduação significou a busca por autonomia financeira, fato que se constatou nas respostas

dos estudantes. A autora verificou que 71,42% dos alunos estavam atuando como professores de instrumentos, dos quais destacaram-se violão, teclado, piano, flauta doce, violino, guitarra e gaita; 64,28% dos estudantes estavam trabalhando como músicos; 50% como regentes; 28,57% com grupos instrumentais; 21,42% como professores de canto; 14,28% como professores de música (musicalização, iniciação, educação e sensibilização musical); 14,28% como professores de teoria musical e 14,28% como professor de técnica vocal. Os espaços de atuação profissional eram as escolas específicas de música (42,85%), em aula particular (42,85%), na escola regular (35,71%), em igreja (35,71%), em projeto comunitário (21,42%) e cursos de extensão (14,28%).

Os licenciandos reconheceram que existem múltiplos espaços onde é possível atuar profissionalmente e o curso de licenciatura possibilitaria trabalhar com a música em vários contextos. Nesse sentido, existem cursos de Licenciatura em Música que não pretendem somente formar professores para atuarem no contexto da educação básica, mas também em outros espaços como, por exemplo, escolas específicas de música, projetos sociais e estúdios de gravação.

Na pesquisa de Xisto (2004) com 16 licenciados em música e habilitados em música pela Universidade Federal de Santa Maria (RS), a autora verificou que antes e durante o ingresso no curso superior, esses egressos estavam atuando como professores de música na educação básica (99,98%). Entretanto, outras atividades eram desenvolvidas em paralelo, como aulas particulares de instrumento/canto (66,66%), aulas em escolas de música (58,33%), trabalhos com corais (33,33%) e em bandas (16,66%). Esses espaços de atuação também estavam em paralelo às experiências em projetos de ensino, pesquisa e extensão da universidade nas áreas de regência, produção cultural, práticas vocais ou instrumentais e com tecnologia musical. Interessante perceber que os espaços de atuação profissional atuais dos egressos permaneceram os mesmos de quando entraram na universidade, com exceção de uma licenciada que estava atuando como coordenadora geral de educação.

A pesquisa de Mateiro e Borghetti (2007) com 26 alunos de música da UDESC revelou que 78% dos estudantes estavam atuando profissionalmente. Dessa porcentagem, 56% trabalhavam como músicos e 22% estavam desenvolvendo atividades em outras áreas não relacionadas à música como, por exemplo, informática; 44% do campo de atuação se concentrou em aulas particulares na casa do próprio professor ou na casa de seus alunos; 22% em escolas de música livres; 7% em redes pública e privada, projetos comunitários e ONGs, igreja e estúdios; 19% dos músicos populares estavam tocando em bares, 11% em orquestras.

Apenas três estudantes indicaram outros espaços de atuação como corais e eventos sociais. As autoras identificaram ainda que 89% dos estudantes já possuíam algum tipo de conhecimento musical antes mesmo do ingresso no curso de licenciatura em música.

Na pesquisa de Oliveira (2010) com estudantes do Curso de Licenciatura Artes/Música da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), dos 21 participantes da pesquisa, 16 afirmaram ter estudado música de alguma forma antes de ingressar no curso. Os contextos foram: as escolas especializadas como conservatórios, o autodidatismo e aulas particulares de instrumento e/ou canto. Essas constatações fizeram o autor identificar

que uma parcela considerável dos respondentes estavam vindo de uma formação formal, possibilitada pela escola especializada da cidade: o Conservatório Estadual de Música Lorenzo Fernández – CELF. Assim, é provável que alguns desses estudantes tenham escolhido o Curso de Artes/Música por influência dessa instituição (OLIVEIRA, 2010, p. 480).

Com relação aos demais alunos que declararam não ter estudado música antes da graduação, Oliveira (2010) analisou que possivelmente eles tenham desconsiderado algumas formas de se aprender música, indicando que “são músicos com certa experiência e que, logicamente, aprenderam música de alguma forma” (p. 480).

Vimos isso em três respondentes que afirmaram não ter estudado música antes da graduação, embora dissessem atuar como músicos há mais de quatro anos. Tal concepção, provavelmente, se deve ao fato de serem músicos que não aprenderam notação musical tradicional e que consideram essa habilidade requisito para dizer “estudei” música (OLIVEIRA, 2010, p. 480).

Oliveira (2010) verificou que 13 dos 21 respondentes afirmaram atuar ou já ter atuado como músicos. Os contextos citados foram: bares e/ou outros estabelecimentos, bandas e grupos musicais vinculados a instituições religiosas.

A formação musical prévia através do autodidatismo foi mencionada por 52 estudantes dos 101 respondentes da Universidade de Brasília. Os demais aprenderam música participando de bandas ou conjunto de música popular (49); através de aula particular de instrumento (48) e aulas na Escola de Música de Brasília (48). Apenas 06 estudantes responderam que sua formação musical foi desenvolvida na educação básica, Ensino Médio (AZEVEDO; SCARAMBONE, 2013). Também há uma significativa participação dos alunos em cursos e festivais, *workshops* e *master classes*, “o que é comum na área, principalmente quando os instrumentistas frequentam cursos técnicos de música” (AZEVEDO; SCARAMBONE, 2013, p. 1715-1716). Os autores discutiram que “o fato da maioria dos participantes se considerar autodidata não denota que tenham tido toda a sua formação realizada dessa forma, e sim uma parte dela ou pelo menos a aprendizagem de algum instrumento musical” (AZEVEDO; SCARAMBONE, 2013, p. 1716). De forma geral, os alunos responderam que iniciaram o curso de música com uma boa formação.

Antes de iniciarem seus estudos no curso de música, de acordo com Azevedo e Scarambone (2013), 57% dos licenciandos informaram que exerciam atividade profissional na área de música e 26% atuavam em outra área. Apenas 18% dos alunos declararam não ter uma atividade profissional prévia. Dentre as atividades profissionais em música, destacaram-se a atuação como professor particular de instrumento musical (57%) e a atuação como instrumentista em eventos (casamentos, congressos, feiras, shows...) (55%). De acordo com os autores, “a atuação como professor particular de instrumento indica a informalidade no trabalho com docência em música, ao mesmo tempo em que demonstra o predomínio do modelo mestre-aprendiz no ensino e na aprendizagem musical” (p. 1717).

Na pesquisa de Dantas e colaboradores (2012) com 21 acadêmicos do curso de Licenciatura Plena em Música da Faculdade Evangélica de Salvador (FACESA), os dados sobre as experiências prévias dos licenciandos revelaram que 61% dos alunos já estavam tendo experiências como educador musical em igrejas e projetos sociais. “O que significa dizer que grande parte dos educandos já vivenciava a prática profissional como educador musical, trazendo uma visão diferenciada quanto à formação inicial e atuação profissional” (p. 564). Foi constatado ainda que todos os alunos possuem experiência como músico instrumentista ou cantor, sendo o canto a modalidade a mais frequente.

Penha e Júnior (2014) identificaram que dos 34 licenciandos em música da Universidade Federal do Ceará (UFC), 44% nunca haviam tido estudos musicais antes, e 56% já estudavam música antes de terem ingressado no curso superior, porém esse estudo estava sendo desenvolvido por vias não-formais. Os autores verificaram que 62% dos acadêmicos tinham experiências em bandas, corais e grupos musicais. Acerca da atuação profissional como professores de música, 79% dos estudantes não tinham nenhuma experiência docente e 21% declararam ser músicos profissionais, portanto não desempenhavam função docente.

Na pesquisa de Piserchia (2014) com 113 licenciandos em música de Santa Catarina, a autora verificou que 80% dos alunos e 68% das alunas tinham experiências em dar aulas de música. A autora identificou que os conhecimentos musicais dos estudantes foram adquiridos de modo informal com amigos, em escola de música livres, de forma autodidata e em bandas. Os homens apresentaram maior tendência em aprender com os amigos, como autodidatas e em bandas, enquanto as mulheres tendiam a buscar escolas de música. “Isso pode ser entendido como diferentes modelos educacionais (formal e informal) incentivados pelos pais, principalmente em relação ao sexo feminino” (p. 121).

Os dados sobre os conhecimentos e experiências prévias da pesquisa realizada por Santos (2014) no curso de Licenciatura em Artes/Música da Unimontes mostraram que dos 21 estudantes, 52% responderam que estavam exercendo alguma atividade musical como professores de música do ensino básico, professor particular, cantor e/ou instrumentista. A atuação como professor de música foi a ocupação mais evidenciada pelos alunos.

A pesquisa nacional realizada por Soares, Schambeck e Figueiredo (2014) em vários cursos de Licenciatura em Música no Brasil, revelou que 1.924 estudantes ingressaram na graduação possuindo algum tipo de conhecimento musical formal ou informal: 46% dos alunos aprenderam a tocar através de aulas particulares, 34% em escolas de música, 33% de forma autodidata e 23% com amigos.

Entre os dados da pesquisa de Oliveira (2015) com 477 estudantes de licenciaturas em música de todas as regiões brasileiras, o autor verificou que 53% dos acadêmicos tiveram experiências prévias como professor de música. Desses, 47,1% tiveram essas experiências antes mesmo do ingresso no curso de graduação, 32, 2% começaram a atuar antes da metade do curso e 20,8% a partir da metade do curso. Em destaque está a prática como professor particular, o que correspondeu a 30% da amostra. Outro destaque analisado por Oliveira (2015) foi que 18,7% dos licenciandos já estavam trabalhando como professores na educação básica. O autor constatou ainda que entre esses estudantes com experiências prévias estavam, principalmente, na faixa etária de 21 a 30 anos.

Na pesquisa realizada por Grings (2015) com 339 licenciados de diferentes regiões brasileiras, a autora verificou que 43,9% (148) já vinham atuando como professores de música mesmo antes do ingresso no curso de Licenciatura em Música, 22% (74) começaram a trabalhar na área nos primeiros semestres do curso e 13,9 % (47) iniciaram nos últimos semestres. Sobre esses dados, Grings considera que

se por um lado existe a carência de profissionais capacitados, por outro ainda é possível trabalhar na área sem um curso superior. As escolas de música livres não exigem profissionais com graduação para darem aula, diferentemente das escolas de educação básica que exigem profissionais com o curso de licenciatura (GRINGS, 2015, p. 102).

Como 57,3% desses professores de música vem atuando em escolas da educação básica, isso pode indicar que os mesmos tenham tido experiências anteriores nesse espaço. Conforme Grings (2015), este fato pode ter sido motivado pela intensificação das práticas de estágio durante o curso. Os outros espaços que esses docentes atuaram eram os projetos sociais/ONGs, ensino superior e escolas de músicas ou conservatórios, significando que os licenciados já estavam, também, tendo experiências prévias nesses contextos durante a graduação.

A pesquisa de Gomes (2016) no Paraná mostrou que 150 egressos (69,77%) já estavam trabalhando antes mesmo do ingresso na licenciatura. Deste total, 100 estavam trabalhando como professor de música; 132 em outras atividades relacionadas à música e 78 em áreas diferentes da música. A maioria dos professores estava atuando em: aulas particulares (81%), escola de música ou conservatório (56%), espaços não formais (igrejas, clubes, ONGs) (51%), projetos culturais e/ou sociais (35%). A educação básica, tanto da rede pública como da rede privada obteve porcentagens iguais ou inferiores a 8% e o ensino superior 3%. Alguns alunos tinham graduação em outra área, por isso exerciam trabalho na universidade. As atividades relacionadas com música eram, em sua maioria, na área da execução musical: instrumentista (77,44%), coro ou grupo vocal (37,59%), cantor (a) (33,08%) e banda ou orquestra de baile (33,08%). As atividades dos demais que não estavam trabalhando na área musical eram serviços técnicos, administrativos ou prestação de serviço que não exigiam nível superior.

Gomes (2016) verificou ainda se os egressos estavam trabalhando durante o curso de música, identificando que 187 (86,97%) vinham atuando, ou seja, ocorreu um aumento, sugerindo que “o ingresso no curso de licenciatura abriu portas para o mercado de trabalho” (p. 144). Trabalhando como professor de música foram 158 (84,49%); em atividades relacionadas à música eram 144 (77,01%) e em áreas alheias à música, 57 licenciados (30,48%).

A autora analisou que os contextos de trabalho dos que estavam atuando como professores eram os mesmos identificados antes de terem iniciado o curso, sendo os mais frequentes: aulas particulares (74,05%), escola de música ou conservatório (56,96%), espaços não formais (44,94%) e projetos culturais e/ou sociais (37,34%). A escolha por trabalhar na educação básica obteve maior frequência em comparação com a atuação antes da licenciatura. A autora analisou também que os contextos de trabalho diferentes da área musical foram os mesmos. Por outro lado, houve uma redução de pessoas atuando nesses locais, o que significou dizer que “o ingresso no curso ampliou as possibilidades dos licenciandos de atuação profissional na área de música” (148).

A Tabela 3 sintetiza elementos apresentados nas pesquisas revisadas nesta dissertação.

Tabela 3 - Conhecimentos e experiências musicais

Conhecimentos (contextos)	Experiências	Contextos das experiências
Autodidata	Professores de instrumento/voz	Aulas particulares
Escola de música	Músicos instrumentistas	Escolas de música
Conservatório	Regentes	Escola da educação básica
Aulas particulares	Professor de educação musical	Projeto social
Bandas		Projeto de extensão
Amigos		Igrejas
Educação Básica		ONGs
		Bandas
		Corais
		Orquestras

Fonte: elaboração do autor, 2017.

O que se percebe nos dados trazidos por esses trabalhos é a semelhança entre as vivências dos estudantes de música com relação aos espaços de aprendizado musical, às experiências na área de música e aos contextos de atuação. Essas semelhanças estão na atuação como professores de instrumento/voz, músicos instrumentistas, regentes e professores de educação musical, nos seguintes contextos: aulas particulares, escolas de música, escolas da educação básica, projetos sociais, projetos de extensão, ONGs, bandas, corais e orquestras. E os conhecimentos anteriores ao curso de graduação em música foram adquiridos através de autodidatismo, escolas de música, conservatórios, aulas particulares, bandas, e educação básica, sendo este último o meio menos frequente. Considerando o tempo de realização das pesquisas e os acontecimentos nos últimos anos na área da educação musical, como por exemplo a inserção da música nos currículos da escola, percebe-se que ainda é pouco frequente a atuação de professores de música na educação básica.

2.4 ASPIRAÇÕES PROFISSIONAIS DOS ESTUDANTES

As aspirações profissionais dos alunos de música foram outro dado extraído das pesquisas presentes nesta revisão. Nos estudos realizados por Mateiro e Borghetti (2007) na UDESC, SC, 48% dos acadêmicos tinham a pretensão de serem professores de música, mas não para atuação na educação básica, e 52% dos alunos afirmaram que não se identificaram com a carreira de professor. Entretanto, as autoras verificaram que 52% dos estudantes estavam lecionando instrumento e 22% lecionavam teoria musical, “ou seja, trabalham como professores” (p. 9). Isso significou que “alguns jovens optam pelo curso de Licenciatura em Música ignorando a abrangência da educação musical e no decorrer do curso, mais especificamente quando iniciam os estágios curriculares, vão descobrindo o real objetivo: ser

professor de música” (p. 11). Por outro lado, isso não significou que, após formados, estes alunos iriam se direcionar para atuarem na educação básica.

Na pesquisa de Subtil (2011) com 31 alunos da UEPG, PR, os dados coletados informaram que 54% do licenciandos em música pretendiam atuar como professores; 32% responderam que não tinham certeza sobre ser professor, e 19% afirmaram que não tinham a intenção de atuação na carreira docente. Os interesses profissionais mais apontados pelos estudantes foram a atuação em projetos sociais e ONGs, sendo a escola de educação bem pouco mencionada. A autora analisou que alguns alunos estavam em dúvida sobre a carreira docente porque precisariam fazer mais estágios para saberem se teriam condições de serem professores. Pondera ainda que “é possível observar que, apesar de pouco expressiva a resposta negativa, as dúvidas revelam quase como que uma negativa, ou seja, a princípio, por enquanto, enquanto não acho coisa melhor, de começo, etc.” (p. 89). Tal tendência sinalizou, em geral, que as expectativas dos estudantes eram de “caráter financeiro”, ou seja, “necessidade de subsistência” (p. 89).

Conforme Subtil (2011), as mulheres mostraram maiores interesses em lecionar (32%) em relação aos homens (26%). Fato também semelhante em pesquisa de âmbito nacional de Soares, Schambeck e Figueiredo (2014), ou seja, as mulheres se mostraram mais interessadas em serem professoras de música do que os homens.

Dentre os campos possíveis de atuação profissional, a educação básica é o menos reconhecido por 09 alunos do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) (DEL BEN, 2012). Assim, segundo a autora, os licenciandos consideraram que ensinar música na educação básica seria uma possibilidade, mas não a única, pois eles também expressaram o desejo de atuar, e de também continuar atuando, em escolas de música, projetos sociais, aulas particulares, com aulas de musicalização, instrumento, percepção, solfejo e harmonia. Outros queriam atuar como músicos instrumentistas.

A pouca familiaridade com o ensino de música na educação básica não impede que a escola seja considerada uma “possibilidade” de atuação profissional. O “diferente” não parece, necessariamente, ser algo ruim. É apenas diferente, o que não significa que isso seja pouco, já que as representações dos licenciandos indicam que é preciso instrumentalizá-los para lidar com as especificidades da escola e do trabalho educativo-musical na escola. (DEL BEN, 2012, p. 59).

O diferente para esses alunos, conforme Del Ben (2012), estava relacionado com aquilo que conheciam melhor, ou seja, o diferente tinha relação com algo pouco familiar para estes licenciandos. Oito acadêmicos vinham tendo experiências docentes, mas não na educação básica. Essas experiências, anteriores e paralelas à licenciatura, aconteceram,

principalmente, em ambientes fora do contexto da escola regular. Assim, “a escola é diferente daquilo que lhes é mais familiar ou mais conhecido: as escolas de música, as aulas particulares, as aulas individuais” (p, 55).

Nos estudos de Penha e Júnior (2014) com 34 licenciandos em música da UFC, os autores verificaram que 26% dos licenciandos em música pretendiam atuar como músicos instrumentistas, 18% como professores(as) de música e também como músicos instrumentistas, e 15% declararam interesse em outras atividades, como a musicoterapia ou o trabalho com produção musical. Estes dados revelaram a baixa porcentagem de licenciandos que desejavam atuar como professores, podendo ser um reflexo das experiências de 62% desses estudantes terem se dado em bandas, corais e grupos musicais.

Kandler, Gums e Schambck (2014) identificaram entre 14 licenciandos em música da UDESC, que os campos de trabalho preferidos por esses alunos eram as aulas particulares de instrumento ou escolas livres de música, “principalmente por serem espaços de ensino com número reduzido de alunos e condições favoráveis para o desenvolvimento do trabalho” (p. 106). As autoras concordam que

o contato em contextos como os projetos sociais, ONGs, entre outros, possibilitado durante o curso de Licenciatura, seja de fundamental importância para a formação destes estudantes, já que a grande maioria pretende atuar nesses espaços. Essa experiência pode, inclusive, possibilitar uma mudança de concepção dos licenciandos sobre as possibilidades de trabalho. (KANDLER; GUMS; SCHAMBECK, 2014, p. 107).

Em pesquisa de âmbito nacional, os dados trazidos por Soares, Schambeck e Figueiredo (2014) revelaram que a grande maioria dos estudantes de licenciatura em música não se sentiam motivados para atuarem no contexto do ensino regular. Os dados coletados em 80 cursos que ofereciam licenciatura em música até 2010 mostraram que, dos 1.924 estudantes participantes da pesquisa, 74% pretendiam ser professores, entretanto, apenas 28% desejavam atuar na educação básica. “Desta forma, pode-se considerar que os dados indicam que a maioria dos estudantes de licenciatura atuará como professor de música, mas isto não significa o preenchimento dos espaços para o professor de música na escola pública” (p. 58).

Oliveira (2015) verificou entre 477 licenciandos em música de todas as regiões do Brasil, que o desejo de atuação como professor no ensino superior foi o mais frequente, seguido também da educação básica e depois por escolas de música, aulas particulares e atuação em projetos sociais. Conforme o autor, essa escolha pela licenciatura em música mostra ser coerente com a intenção da maioria dos entrevistados, pois eles manifestavam desejo de serem professores de música, independente dos espaços de atuação profissional. O autor analisou que todos os estudantes acreditavam que o curso tinha muito a contribuir com

suas futuras atividades musicais ou poderia ser muito útil para as atividades musicais das quais já participavam. Relacionada somente sobre a questão da escolha pela atuação profissional na educação básica, a análise realizada por Oliveira (2015) mostrou um certo equilíbrio, ou seja, 51,99% dos estudantes responderam que pretendiam trabalhar nesse contexto de ensino, enquanto 48,01% disseram não ter essa pretensão.

Os dados da pesquisa de Oliveira (2015) revelaram um número promissor de licenciandos pretendendo atuar em escolas da educação básica, por outro lado, a pesquisa de Gomes (2016) no Paraná, identificou que de 200 egressos que estavam trabalhando atualmente, 139 (69,50%) vinham atuando em contextos diferentes da educação básica, principalmente aulas particulares, enquanto 64 (32%) trabalhavam na escola regular, principalmente da rede privada de ensino na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental. Nas escolas públicas, a atuação era nos anos finais do ensino fundamental e ensino médio. Os demais, exerciam atividades relacionadas com música, destacando-se instrumentistas, totalizando 141 licenciados (70,50%) e áreas diferentemente da música, o que somou 51 egressos (25,50%).

Conforme Gomes (2016), esses dados “sugerem a escassez de concursos públicos municipais no estado do Paraná para professor de música” (p. 152), pois não há professores atuando na educação infantil da rede pública e o número de profissionais trabalhando nos anos iniciais do ensino fundamental é pequeno. No entanto, os dados também sugeriram que existe uma demanda para professores em escolas privadas, destacando-se a educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, o que fez a autora supor que, “se houvesse concursos públicos, o espaço de atuação do professor licenciado em música poderia ser mais amplo” (p. 152). Ressaltou que “a conclusão do curso de licenciatura em música/educação musical influenciou a atuação profissional dos egressos” (p. 155), analisando que, a cada período, houve maior interesse em atuar na educação básica.

Percebe-se que a educação básica não tem sido o contexto preferido para muitos estudantes e egressos de cursos de licenciatura, porque são poucos os professores atuando nesse espaço. Figueiredo e Soares (2010) problematizam essas preferências por espaços não escolares, considerando que

neste momento da educação brasileira, com a Lei 11.769/2008, que trata da música como conteúdo curricular obrigatório na educação básica, os espaços da educação musical poderão ser ampliados nas escolas. Entretanto, se os egressos não demonstrarem interesse e motivação para atuarem na educação básica, o desafio passa a ser outro, já que a conquista do espaço da música nos currículos escolares estaria comprometida pela falta de profissionais interessados na atuação na escola regular. (p. 269).

Porém, vale mencionar que a Lei 11.7689/2008 foi alterada. No ano de 2016, foi aprovada a Lei 13.278/2016 que modificou a LDB em seu artigo 26, o que substituiu a Lei anterior, inserindo outras linguagens artísticas como conteúdo curricular, além da música. No texto está descrito que as artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que serão integradas no currículo do ensino de artes na educação básica (BRASIL, 2016). Esta nova situação demanda outras discussões, como por exemplo, a presença ou ausência do professor de música e dos professores das demais áreas artísticas nesse segmento de ensino.

Neste sentido, essa presença ou ausência do professor de música na educação básica poder vir acompanhada de fatores que irão contribuir para o efetivo exercício na escola regular. A falta de motivações para ensinar na educação básica poderia se tornar um impedimento para a presença de professores específicos de música na escola (FIGUEIREDO; MOTA, 2012). Muitos fatores têm sido a causa dessa desmotivação, entre os quais estão o salário baixo e as condições de trabalho, que não são favoráveis para as aulas de música (FIGUEIREDO; MOTA, 2012; RIBEIRO; MARINHO, 2014).

Por essas questões apontadas pelos autores anteriormente citados, um número expressivo de professores de música tem preferido atuar em universidades ou escolas de música públicas ou privadas, porque estas instituições oferecem salário mais atrativo para os docentes (PENNA, 2002). Contudo, a autora discutiu que “isso nem sempre acontece, pois muitas vezes o corpo docente das escolas de música pertencentes a redes públicas está sujeito ao mesmo plano de carreira e salários dos professores de educação básica” (p. 16, 17).

No entanto, é preciso considerar que as escolas especializadas, de qualquer tipo, configuram um espaço de atuação que mantém o valor da prática musical em si, tendo correntemente como referência a música erudita e práticas pedagógicas de caráter técnico-profissionalizante. Assim, as escolas especializadas “confirmam” uma concepção de música e de prática pedagógica que não é compatível com as exigências desafiadoras das escolas públicas de ensino fundamental e médio, sendo certamente mais “atraentes e protetoras” do que o espaço de trabalho da escola regular, com seus inúmeros desafios. (PENNA, 2002, p. 17).

Penna (2002) discutiu também que, muitas vezes, os professores de música, esquivando-se das dificuldades encontradas na escolar regular, como turmas grandes, condições de trabalho ruins, insegurança em relação aos encaminhamentos pedagógicos a serem adotados, acabam optando por receber a mesma remuneração dando aulas particulares de instrumento. “Sem dúvida, as condições salariais e de trabalho influem nessa situação” (p. 17). A autora refletiu que a desvalorização do magistério é geral e ampla, e todas essas questões problemáticas estão afetando “a área de arte como um todo, e não apenas a educação musical” (p. 17).

Essas dificuldades também são semelhantes aos dados trazidos na pesquisa de Xisto (2004), ou seja, falta de material didático (instrumentos musicais, aparelhos de som, CD, discos ou fitas, livros e outros), falta de um espaço físico ou espaço inadequado para o trabalho, número elevado de alunos nas turmas, falta de apoio da direção/administração para a participação de professores em cursos, seminários, encontros, oficinas ou qualquer outra atividade nas quais pudessem se atualizar, problemas de relacionamento com os colegas de trabalho e também com os alunos. Similarmente, a pesquisa de Gomes (2016) identificou, através das indicações dos egressos professores de música na educação básica, que muitas escolas onde estavam trabalhando não tinham salas específicas de música e os espaços disponibilizados não eram adequados para as aulas.

Outra questão identificada por Santos (2005) sobre essa redução de professores de música no contexto da educação básica foi que os docentes se sentem mais reconhecidos profissionalmente como músicos quando estão atuando em escolas específicas de música, pois esse é um espaço onde os alunos irão aprender a tocar um instrumento, ou aperfeiçoá-lo e aprenderão sobre a teoria musical. A autora ressaltou que escolher trabalhar no contexto de escolas de música muitas vezes acontece antes mesmo do ingresso na licenciatura. Há professores que acabam pedindo exoneração assim que cumprem os primeiros semestres como docentes de música da rede pública do ensino fundamental devido à insatisfação. Além deste fator, é necessário destacar a pouca quantidade de vagas específicas para o professor de música em diversos sistemas educacionais, o que contribui ainda mais para o desinteresse de muitos licenciados em música na atuação na educação básica.

Ribeiro e Marinho (2014) identificaram entre 30 bolsistas do PIBID do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) que estes estudantes, muitas vezes, não têm interesse pela carreira docente na educação básica porque acreditam que a atuação como intérprete ou professor de instrumento em escola especializada lhes proporcionará mais conforto e menos frustrações. Por isso, muitos têm a pretensão de lecionar em escolas específicas de música onde possam dar aulas de instrumentos. Para os autores, o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) pode ser um caminho para levar os futuros professores a mudarem sua visão sobre a docência na educação básica, pois as atividades desenvolvidas no programa despertariam nos acadêmicos um interesse maior pela atuação como docentes na educação básica. Ações nas universidades, como o PIBID, podem vir a contribuir para que um número maior de estudantes se direcionem para o contexto da

educação básica, pois o tempo em sala de aula proporcionado por esse programa é maior do que o do estágio curricular. Nesse sentido, Ribeiro e Marinho (2014) consideram que:

os estágios, por promoverem um contato ainda reduzido com a realidade escolar, não dão conta de toda a complexidade da atuação docente e dos seus desafios profissionais. Diante disso, acreditamos que o PIBID apresenta-se como uma possibilidade de melhoria dessa conjuntura. Por meio de uma ampliação das experiências pedagógico-musicais no contexto escolar, até então restritas aos estágios, os estudantes passam a ter mais tempo para refletir sobre sua condição de formação, uma vez que estarão imersos no ambiente escolar por pelo menos dois anos (tempo de duração da bolsa, sendo prorrogável por mais dois) (RIBEIRO; MARINHO, 2014, s/p).

Nessa mesma direção, Silva (2014) concorda que o PIBID tem sido um programa importante na formação dos licenciandos em música, justamente por poder proporcionar um tempo maior de estágio na escola regular. Com isso, “os estudantes integram-se ao cotidiano escolar, trabalham em parceria com os professores, supervisores e coordenadores de área (...)” (p. 19). Na visão da autora, o PIBID tem beneficiado tanto os educadores musicais quanto os professores formadores, pois favorece “um espaço para a prática pedagógica sistematizada a qual deverá ser compartilhada para que possamos compreender cada vez mais a nossa tarefa na escola” (p. 19).

A Tabela 4 sintetiza os pontos trazidos pelas pesquisas revisadas com relação às aspirações profissionais de licenciandos em música.

Tabela 4 - Aspirações profissionais dos estudantes de música

Pretensões	Contextos
Professor de música	Escola de música
Músico instrumentista	Aulas particulares
	Ensino superior
	Projetos sociais
	ONGs
	Produção musical
	Musicoterapia
	Educação básica

Fonte: elaboração do autor, 2017.

Observando a Tabela 4, os dados das pesquisas informaram pelo menos duas pretensões profissionais, uma seria ser professor de música e outra atuar como músico instrumentista. Os contextos identificados foram: escola de música, aulas particulares, ensino superior, projetos sociais, ONGs, produção musical, musicoterapia e educação básica. As escolas de música são citadas como o local onde os músicos se sentem reconhecidos e menos frustrados. Nesses espaços eles se sentem mais confortáveis para exercerem suas atividades. A educação básica ainda se apresenta como um contexto pouco pretendido por muitos alunos.

Os motivos apresentados para esse desinteresse foram: salários baixos, condições de trabalho (turmas grandes, falta de material didático, espaço físico inadequado ou inexistente), falta de apoio dos diretores das escolas e também a falta de vagas específicas para professores de música.

Por outro lado, esse quadro de desinteresse pela educação básica tem demonstrado mudanças, como identificado em pesquisas recentes. E ações nas universidades podem estar contribuindo para esse olhar sobre a docência na escola regular. Uma dessas ações pode estar sendo o PIBID, pois o programa tem proporcionado mais contato dos licenciandos com as dinâmicas escolares, ampliando sua vivência no cotidiano da prática profissional.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa com objetivo de apresentar um perfil dos licenciandos dos cursos de Licenciatura em Música do Estado do Maranhão, possui caráter exploratório com a utilização de métodos mistos, ou seja, reuniu-se dados quantitativos e qualitativos em um único trabalho. Estudos exploratórios têm a finalidade de “desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias”, formulando-se problemas ou hipóteses “pesquisáveis para estudos posteriores” (GIL, 2008, p. 27). São estudos que apresentam “menor rigidez no planejamento” e proporcionam uma “visão geral acerca de determinado fato” (GIL, 2008, p. 27). Também favorece ao pesquisador “aumentar sua experiência em torno de determinado problema” (TRVIÑOS, 1987, p. 109).

Conforme Dal-Farra e Lopes (2013), os métodos mistos combinam os métodos empregados em pesquisas quantitativas juntamente com métodos das pesquisas qualitativas. Assim o pesquisador respalda a investigação considerando que a coleta de diversos tipos de dados garanta um entendimento melhor do problema pesquisado (CRESWELL, 2007, p. 34, 35). Segundo este autor, no método quantitativo o pesquisador, a “partir dos resultados da amostragem, generaliza ou faz alegações acerca da população” (p. 161). Por outro lado, nos métodos qualitativos o pesquisador faz uma interpretação dos dados ou conclusões sobre seu significado, “filtrando os dados através de uma lente pessoal” (p. 186).

Segundo Dal-Farra e Lopes (2013), os estudos através de métodos mistos têm o objetivo de utilizar juntos os métodos de diferentes modelos como, por exemplo, entrevistas semiestruturadas com um número reduzido de pessoas e pesquisa de levantamento (“survey”) em larga escala com um maior número de participantes. Esclarece-se que, para a presente pesquisa, foi realizado um levantamento de pequena escala além de entrevistas e análise documental. Também permaneceu o nome direção do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual neste trabalho, pois nesta universidade não foi adotado o nome de coordenação de curso.

De um total de duzentos e cinquenta e dois (252) alunos da UFMA, sessenta e quatro (64) alunos aceitaram participar da pesquisa (25,40%), e de cento e dois (102) discentes da UEMA, cinquenta e oito (58) estudantes (56,87%) concordaram em colaborar com o trabalho. Do total de trezentos e cinquenta e quatro (354) alunos dos dois cursos de licenciatura pesquisados, cento e vinte e dois (122) acadêmicos (34,47%) aceitaram cooperar. Os estudantes estavam entre o 1º e 8º período. Para o acesso à lista dos estudantes, primeiramente foi feito o contato com a coordenadora e diretora de cada curso de música, explicando-lhes

sobre os objetivos da pesquisa e entregando a cada uma a carta de apresentação da pesquisa. Em seguida, as professoras autorizaram a consulta à lista dos estudantes junto às secretárias. As mesmas fizeram as impressões dos documentos com os nomes dos estudantes e seus respectivos *e-mails*. O contato com os alunos se deu por meio virtual e pessoalmente, por ocasião da entrega dos questionários. Nesse momento, explicou-se os objetivos da pesquisa e sobre o caráter voluntário da participação. A coordenadora do curso de música da UFMA e diretora do curso de música da UEMA também aceitaram contribuir com seus relatos. Foram consultados também documentos de cada licenciatura. Para esta dissertação de mestrado, usufruiu-se, então, de levantamento (survey), questionários, entrevistas semiestruturadas e também de documentos. Seguem informações sobre cada um desses pontos.

3.1 LEVANTAMENTO (SURVEY)

Através do survey é possível se obter dados ou informações sobre as características, as ações ou opiniões de um certo grupo de pessoas, por meio de um instrumento para a coleta dos dados, sendo este normalmente um questionário. Algumas características do survey são: a) quando se deseja investigar o que está acontecendo ou como e por que está acontecendo; b) quando não se deseja ou não seja possível controlar as variáveis dependentes e independentes; c) quando o ambiente natural é a melhor situação para estudar o fenômeno de interesse; e d) quando o objeto pelo qual se tem interesse ocorre no presente ou no passado recente (FREITAS et al., 2000, p. 105-106).

Babbie (1999) explica que é possível atingir três objetivos através do survey: a descrição, a explicação e a exploração. Assim,

surveys são frequentemente realizados para permitir enunciados descritivos sobre alguma população, isto é, descobrir a distribuição de certos traços e atributos. A distribuição de traços numa amostra cuidadosamente selecionada de uma população maior pode ser medida e uma descrição comparável da população maior pode ser inferida a partir da amostra. Apesar da maioria dos surveys visar, pelo menos em parte, a descrição, muitos têm o objetivo adicional de fazer asserções explicativas sobre a população. E métodos de survey podem também fornecer um ‘mecanismo de busca’ quando se está começando a investigação de algum tema (BABBIE, 1999, p. 96-7).

Com a utilização de um survey é possível fazer perguntas diretas às pessoas das quais se pretende conhecer o comportamento, sendo importante aos estudos descritivos e útil para o estudo de opiniões e atitudes (GIL, 1999). O survey é caracterizado por investigar uma amostra de uma população, proporcionando que os dados coletados de uma amostra sejam

representativos da população a qual ela pertence; nesse sentido, não se refere a um estudo de todos os componentes de uma população, mas apenas a uma amostra desta.

3.2 QUESTIONÁRIO

Gil (1999) explica que o questionário é uma técnica de investigação composta por um número de questões apresentadas por escrito às pessoas para o conhecimento de suas opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas. Desse modo, o questionário aplicado nessa pesquisa foi elaborado com perguntas abertas e perguntas fechadas. Conforme Babbie (1999), em perguntas “abertas” os participantes respondem às questões escritas no questionário, não expondo suas percepções em alternativas preestabelecidas, permitindo, assim, respostas livres e o uso de linguajar próprio. Ao passo que as “perguntas fechadas” contém uma lista com alternativas, das quais uma ou mais podem ser escolhidas. Nesse sentido,

duas diretrizes devem ser seguidas ao construir questões fechadas. Primeiro, as categorias de respostas propostas devem ser exaustivas, ou seja, devem incluir todas as respostas possíveis que se pode esperar. Por isso, os pesquisadores muitas vezes acrescentam a categoria ‘Outros (especifique, por favor)’. Segundo, as categorias de respostas devem ser mutuamente excludentes, ou seja, os respondentes não devem se sentir forçados a escolher mais de uma resposta. Você poderia garantir respostas mutuamente excludentes considerando cuidadosamente cada combinação de respostas e indagando se uma pessoa poderia razoavelmente escolher ambas (BABBIE, 1999, p. 190).

De acordo com Lakatos e Marconi (1990), a ordem das perguntas é também um aspecto que merece atenção no questionário. As questões precisam estar em uma certa ordem, podendo iniciar com perguntas gerais, as quais têm a função de estabelecer um contato com os participantes, colocando-os à vontade. Depois se deve chegar às perguntas mais direcionadas ao foco da pesquisa. Esse procedimento é conhecido como “técnica do funil” (LAKATOS; MARCONI, 1990, p. 203).

O questionário foi utilizado para esta pesquisa pela facilidade de coleta das informações dos alunos dos cursos de Licenciatura em Música e também pela praticidade de coletar esses dados num mesmo período de tempo. O questionário elaborado para esta pesquisa foi baseado no modelo de questionário da pesquisa de Soares, Schambeck e Figueiredo (2014) sobre a formação do professor de música no Brasil, servindo como referência para os formatos de questões que foram utilizadas nessa presente pesquisa. Outros modelos de questionário também foram pesquisados e auxiliaram na construção das questões desse instrumento de coleta de dados.

Assim, o questionário desta pesquisa foi dividido em três partes, sendo que a primeira corresponde a perguntas gerais como idade, sexo, cor/raça, entre outras. A segunda parte diz respeito ao curso de Licenciatura em Música com questões que visam extrair opiniões dos acadêmicos sobre o currículo do curso, identificar os motivos que os levaram a escolher o curso de licenciatura em música, suas visões sobre a formação acadêmica oferecida, entre outras. A terceira parte é composta por questões sobre a docência na educação básica. No total, foram vinte e oito (28) questões (13 fechadas e 15 abertas), sendo a última questão aberta para outros comentários. O objetivo de existirem mais questões abertas foi que as mesmas proporcionaram respostas dos licenciandos que responderam de forma livre, expondo suas percepções em linguagem pessoal sobre cada pergunta. O questionário completo está disponível no Apêndice C.

Após a elaboração do questionário, foi realizada a primeira tentativa de coleta de dados através de meio eletrônico (questionário *online*). A utilização desse instrumento para a realização de *surveys* vem sendo cada vez mais comum em trabalhos da área de ciências humanas, pela facilidade de opções de envio, como por exemplo: via *e-mail*, por meio do corpo de texto e de arquivos anexados, *links* enviados por *e-mail* e redes sociais, páginas de *websites*, entre outras possibilidades.

Os instrumentos de coleta *online* possibilitam a criação automática de um banco de dados com as informações colhidas, ficando previamente organizadas para que se possa fazer uma análise inicial. Cohen, Manion e Morrison (2007) aconselham aos pesquisadores que entrem em contato com os possíveis respondentes para lhes apresentar a pesquisa e seus objetivos, bem como para esclarecer de que modo os dados serão utilizados. Neste mesmo *e-mail* deve estar presente o *link* para a página em que o destinatário da mensagem poderá preencher o questionário.

Foi utilizado para o primeiro momento da coleta de dados deste trabalho o questionário *online* do *Google Drive*, o qual disponibiliza a ferramenta *google forms* com distintas opções de criação de formulários. Na primeira parte do questionário *online*, inseriu-se a apresentação da pesquisa com os seus respectivos objetivos, esclarecendo-se que os dados seriam utilizados para fins acadêmicos, como trabalhos apresentados em congressos e revistas específicas da área de música.

Apesar da praticidade do questionário *online*, o mesmo não obteve o resultado desejado, pois o número de respondentes revelou-se pouco expressivo (16 respostas), sendo essa primeira tentativa realizada com os 252 alunos da UFMA nos meses de abril e maio de

2016. Após diversos e-mails enviados aos estudantes, decidiu-se aplicar o questionário de forma presencial no intuito de obter um número maior de participantes. Assim, no mês de maio de 2016, o questionário foi entregue pessoalmente para os acadêmicos da UFMA e também para os estudantes da UEMA.

Todos os questionários foram impressos e aplicados em momentos diferentes, sempre com a autorização dos professores, já que os alunos responderiam durante as aulas. Antes da entrega dos questionários, porém, entrou-se em contato com a coordenadora do curso de música da UFMA e com a diretora do curso da UEMA a fim de explicitar os objetivos da pesquisa e entregar-lhes uma carta apresentando todas as informações necessárias (APÊNDICE A). Somente após a autorização para realizar a pesquisa nas duas instituições, os dados começaram a ser coletados.

3.3 ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

A entrevista é uma das técnicas de coleta de dados muito utilizada em pesquisas da área de ciências sociais. É adequada para obtenção de informações acerca do que as pessoas sabem, creem, esperam, sentem ou desejam, pretendem fazer, fazem ou já fizeram, dentre outros (GIL, 2008).

De acordo com Triviños (1987), a entrevista semiestruturada pode valorizar a presença do investigador, podendo oferecer todas as perspectivas possíveis para que o informante tenha liberdade e espontaneidade necessárias, permitindo que sejam incluídos tópicos que possam emergir durante o processo, favorecendo o esclarecimento de pontos que estejam necessitando de maiores detalhamentos ou explicações (TRIVIÑOS, 1987).

Nesse sentido, as entrevistas foram realizadas individualmente com a diretora e coordenadora dos cursos de licenciatura em música em momentos por elas agendado de acordo com sua disponibilidade. As entrevistas foram importantes para compreender as concepções das professoras sobre a formação que vem sendo oferecida pelo curso de Licenciatura em Música, sobre o mercado de trabalho em São Luís e a influência da Lei 11.769/08 nas escolas públicas da capital maranhense. A gravação da íntegra das entrevistas foi de suma importância, pois possibilitou reproduzir seguramente as respostas. A gravação eletrônica, conforme Gil (2008), é o melhor modo de preservar o conteúdo da entrevista, sendo importante que essa gravação seja feita somente com o consentimento do entrevistado. Nesse sentido, houve total concordância das professoras que prontamente permitiram o registro do áudio. O roteiro da entrevista está disponível no Apêndice B.

3.4 DOCUMENTOS

Conforme Gil (2008), os documentos podem proporcionar ao pesquisador dados em quantidade e qualidade, otimizando o tempo para a pesquisa. Alguns desses documentos podem ser projetos de lei, relatórios de órgãos não governamentais, atas de reunião de casas legislativas, sentenças jurídicas, documentos registrados em cartório, deliberações de igreja, atas, entre muitos outros. Nessa perspectiva, foram coletados os Projetos Políticos de cada curso de música e suas respectivas Matrizes Curriculares que contribuiriam para conhecer cada curso de Licenciatura em Música, seus objetivos, assim como compreender as características construídas do perfil dos licenciandos em música no Maranhão.

3.5 PROCEDIMENTOS PARA A ANÁLISE DOS DADOS

Os procedimentos para a análise dos dados coletados por meio dos questionários nas universidades se deu em dois momentos. No primeiro, o questionário *online*, enviado aos alunos do curso de Licenciatura em Música da UFMA, teve organização automática através do *Google Forms*. Esse formulário oferece duas opções para se verificar as respostas, uma resumida e outra individual. Essas respostas individuais são completas, então foram anexadas às demais respostas coletadas presencialmente na UFMA. Os dados coletados com os licenciandos da UEMA através dos questionários foram agrupados numa só planilha. No segundo momento, foi feito o registro dos dados em tabelas/gráficos, considerando as temáticas apresentadas. Em seguida, as respostas às questões objetivas foram tabuladas e, posteriormente, organizaram-se as respostas abertas a partir dos conteúdos apresentados pelos participantes. Assim, os dados pertinentes a uma mesma temática foram reunidos em diversas tabelas para posterior análise.

As entrevistas gravadas com as professoras foram transcritas e organizadas de acordo com a ordem dos temas estabelecidos no roteiro de entrevistas. Após a leitura dos projetos pedagógicos, foram feitos os resumos de cada documento e a consulta aos currículos.

4 OS CURSOS DE LICENCIATURA EM MÚSICA NO MARANHÃO

Este capítulo traz uma contextualização das instituições superiores públicas no Estado do Maranhão, os principais objetivos de cada curso de Licenciatura em Música e as respectivas propostas curriculares.

4.1 UNIVERSIDADE ESTADUAL DO MARANHÃO (UEMA)

O Curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) iniciou suas atividades no ano de 2005, vinculado ao Centro de Educação, Ciências Exatas e Naturais – CECEN, funcionando no prédio do Curso de Arquitetura e Urbanismo – UEMA, Centro Histórico da cidade de São Luís – MA. O curso foi reconhecido através da Resolução nº 242 / 2009 – CEE, com objetivo de formar educadores dedicados à área de ensino da linguagem musical, exercendo a função de professor.

Os discentes são oriundos do ensino médio de escolas públicas e privadas, selecionados através do sistema denominado PASES (Programa de Acesso Seriado ao Ensino Superior), do vestibular tradicional e de outras instituições brasileiras das quais foram transferidos. A UEMA não aderiu ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como possibilidade de ingresso na universidade. Segundo a direção do curso, ainda está em análise a participação da Universidade na inclusão desta modalidade de processo de seleção. O curso de música deixou de realizar o teste de aptidão musical para novos alunos desde o ano de 2014, no entanto, será retomado a partir do segundo semestre do ano de 2017.

A universidade estadual, através do curso de Licenciatura em Música, pretende que os licenciandos tenham uma formação com as seguintes competências profissionais gerais:

cultura científica com base nas ciências humanas e sociais no que se refere à educação; capacidade de realizar pesquisas e análise de situações educativas e nelas intervir, buscando sempre como paradigma o bem estar do homem como ser final desse processo, e o livre exercício da docência em contextos institucionais escolares e não escolares (PPP UEMA, p. 18).

O curso também pretende que, após o término da licenciatura, o licenciado seja um profissional que domine as teorias musicais, as práticas pedagógicas e pesquisas aplicadas ao ensino musical, e seja capaz de desenvolver atividades docentes nas escolas de Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e em outros contextos de ensino (ONGs, projetos sociais, escolas de música, grupos corais e instrumentais). Nesse sentido, o curso oferece formação de professor de música com experiências nos campos de conhecimento Pedagógico e Musical, Instrumental (voz, instrumento e regência),

Fundamentação Teórica, Pesquisa e Extensão. Assim, a universidade pretende formar docentes para atuar num extenso campo de trabalho, seja nos níveis da educação básica, em escolas de música, projetos sociais, ONGs, entre outros, utilizando a linguagem musical como instrumento de socialização e de educação.

Os professores do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) que lecionam disciplinas pedagógicas são, em sua maioria, do Departamento de Educação e Filosofia - DEFIL. O setor administrativo do curso vem recebendo apoio de professores do Departamento de Educação e Filosofia e de servidores administrativos da UEMA. O curso também conta com professores efetivos, substitutos e estagiários, atendendo às demandas que vão surgindo ao longo dos semestres.

A proposta de estudos do Curso de Licenciatura em Música da UEMA está organizada em:

a) Campo de Conhecimento Instrumental (555 horas): Prática de Instrumento – Flauta doce (60h); Prática de Instrumento Complementar –Flauta doce (45h); Prática de Instrumento Básico (60h); Canto Coral (45h); Prática de Instrumento Intermediário (45h); Técnica de Expressão Vocal (45); Iniciação à Regência (60h); Prática de Instrumento Avançado (45); Regência Coral e Instrumental (60h); Prática de Conjunto (45h) e Prática de Instrumento Superior (45h);

b) Campo de Conhecimento Composicional (405 horas): Tecnologia Aplicada ao Ensino de Música (60h); Harmonia Tradicional (60h); Harmonia Funcional e Moderna (60h); Análise Musical (60h); Instrumentação e Orquestração (60h); Arranjo Musical (60h) e Improvisação (45h);

c) Campo de Conhecimento de Fundamentos Teóricos (480horas): Elementos Básicos da Música (60h); Estética e História da Arte (60h); História da Música Antiga, Renascentista e Barroca (60h); Percepção Musical (60h); Folclore e Cultura Popular Brasileira (60h); História da Música Clássica e Romântica (60h); História da Música Moderna e Contemporânea (60h) e Música Brasileira (60h);

d) Campo de Conhecimento de Formação Humanística (360horas): Filosofia (60h); Metodologia Científica (60h); Sociologia da Educação (60h); Leitura e Produção Textual (60h) e Língua Inglesa / Espanhola (120h);

e) Campo de Conhecimento Pedagógico (1005 horas): Política e Legislação da Educação Brasileira (60h); Psicologia (60h); Prática de Musicalização Infantil (60h); Musicalização no Ensino Fundamental (60h); Psicologia da Educação (60h); Didática do

Ensino da Música (90h); Metodologia do Ensino da Música (60h); Prática de Ensino da Música (60h); Estágio Supervisionado na Educação Infantil (90h); Estágio Supervisionado no Ensino Fundamental (180h); Estágio Supervisionado Ensino Médio (135h); Educação Especial e Educação Inclusiva (60h) e Libras (60h) (PPP UEMA, p. 24, 25). Conforme a diretora do curso, o projeto pedagógico é de 2012 e está sendo reformulado; a proposta curricular vigente é a de 2013.1.

4.2 UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO (UFMA)

O fomento para a criação do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Maranhão se deu por meio de solicitações da própria sociedade maranhense que vinha pedindo uma posição da instituição a esse respeito. A carência de um curso superior em música no estado acabou conduzindo muitos maranhenses para outros lugares do país.

O Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) iniciou suas atividades no ano de 2007. A estrutura de trabalho proposta se sustenta na observação do desenvolvimento musical de São Luís e nos demais municípios. A instituição verificou que no Estado do Maranhão a cultura musical encontra-se bastante presente, sendo desenvolvida por profissionais e amadores, divididos entre bandas, fanfarras escolares, corais, grupos de rock, samba e outros gêneros, compositores/intérpretes e grupos folclóricos. Sendo assim, o curso de Licenciatura em Música espera receber alunos com experiência básica em música. Para tanto, realiza prova de aptidão musical para ingresso no curso.

Entende-se que, ao incluir essa modalidade de prova como condição de acesso ao Curso de Música, a UFMA estará sinalizando ao candidato um certo compromisso com a iniciação, ao tempo em que passam a ser consideradas certas implicações de natureza epistemológica, uma vez que a delimitação do campo de atuação deve balizar a própria escolha do candidato quanto ao tipo de vaga que irá pleitear no ensino superior. Acredita-se que as repercussões não somente no ensino, mas também na pesquisa e na extensão serão bastante favoráveis (PPP UFMA, p. 12).

O egresso do curso de Música Licenciatura da UFMA deverá estar capacitado para

apropriação do pensamento reflexivo, da sensibilidade artística, da utilização de técnicas composicionais, do domínio dos conhecimentos relativos à manipulação composicional de meios acústicos, eletroacústicos e de outros meios experimentais, e da sensibilidade estética através do conhecimento de estilos, repertórios, obras e outras criações musicais, revelando habilidades e aptidões indispensáveis à atuação profissional na sociedade, nas dimensões artísticas, culturais, sociais, científicas e tecnológicas, inerentes à área da Música. (PPP UFMA, p. 12).

Assim, o curso pretende que o professor de música seja um profissional com pleno domínio das teorias e práticas pedagógicas aplicadas ao ensino e à pesquisa musicais, bem como dos processos culturais que envolvem o seu desenvolvimento. Visa uma formação

profissional com ênfase nos estudos da pedagogia musical, áreas instrumentais, regência coral e educação musical. Os graduados poderão atuar na educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), escolas de música e espaços não formais.

A organização do currículo do Curso de Licenciatura em Música foi proposta através de núcleos estruturantes, articulando as disciplinas em torno de eixos temáticos. Dessa forma, os conteúdos básicos oferecidos envolvem estudos relacionados à cultura e às artes, às ciências humanas e sociais, enfatizando-se a antropologia e psicopedagogia, organizados através do Núcleo de Formação Humanística, abrangendo as disciplinas que complementam os fundamentos para a formação de professores.

Os conteúdos específicos estão distribuídos em estudos organizados através do Núcleo de Fundamentação Teórico-Metodológica em Música, abrangendo as disciplinas relacionadas ao conhecimento instrumental, composicional e conhecimento estético e de regência. Os estudos teórico-práticos estão integrados entre teoria e prática, relacionados com o exercício da arte musical e do desempenho profissional. Esses estudos estão organizados no Núcleo de Práticas Interdisciplinares e Transdisciplinares, no Núcleo de Formação Pedagógica e Estágio Supervisionado e no Núcleo de Atividades Complementares, abrangendo as disciplinas e atividades relacionadas à pesquisa, extensão, prática como componente curricular, conhecimento didático-pedagógico, estágio supervisionado e atividades complementares. Os conteúdos básicos do núcleo de formação humanística estão incluídos nas disciplinas: Filosofia, Antropologia Cultural, Sociologia da Arte, Metodologia do Trabalho Científico.

São conteúdos específicos do núcleo de fundamentação teórico-metodológica em música:

Eixo Temático I - Linguagem Estética e História da Música tratadas nas disciplinas: Percepção e Estruturação Musical I (60h) e II (60h), História da Música I (60h) e II (60h), História da Música Brasileira (60h).

Eixo Temático II - Conhecimento Instrumental, com as disciplinas: Instrumento Auxiliar I a IV (45h) (Piano), Instrumento Auxiliar V e VI (45h) (Violão), Prática de Conjunto I a III (60h), Técnica de Expressão Vocal (60h), Canto e Coral I e II (60h).

Eixo Temático III - Conhecimento Composicional, com as disciplinas: Contraponto (60h), Expressão e Comunicação Musicais (60h), Análise Musical (60h), Tecnologia Informática Aplicada à Música (60h), Harmonia Tradicional I a III (60h), Harmonia Popular Contemporânea (60h).

Eixo Temático IV – Regência, com as disciplinas: Iniciação à Regência e Organologia (60h), Regência Coral (60h).

Eixo Temático V - Conhecimento Didático-Pedagógico em Música, que inclui as disciplinas: Musicalização I – Educação Infantil (60h), Musicalização II – Ensino Fundamental (60h), Musicalização III – Ensino Médio (60h), Musicalização IV – Ensino Informal (60h).

São conteúdos teórico-práticos do núcleo de práticas interdisciplinares e transdisciplinares:

Eixo Temático VI - Pesquisa e Extensão, que são tratadas nas disciplinas: Projeto de Extensão (60h), Métodos de Pesquisa em Música (60), Laboratório de Produção Musical – Monografia (60h).

Eixo Temático VII - Formação Complementar, com as disciplinas: Tópicos Temáticos (30h), Eletiva I e II (60h).

No núcleo de formação pedagógica e estágio supervisionado estão:

Eixo Temático VIII - Formação do Educador, com as disciplinas: Fundamentos da Arte na Educação (60h), Psicologia da Educação I e II (60h), Organização da Educação Brasileira (60h) e Didática (120h).

Eixo Temático IX - Estágio Supervisionado, com as disciplinas: Prática de Ensino em Música I – Ensino Educação Infantil (60h), II – Ensino Fundamental (90h), III – Ensino Médio (90h) e IV – Ensino Informal (165h).

Também fazem parte do Projeto pedagógico as Atividades Complementares (200h), localizadas em um núcleo específico (PPP UFMA, p. 16, 17).

Conforme a coordenadora, o PPP do curso de Licenciatura em Música está sendo reformulado, enquanto isso, o que mudou durante esses anos foi a matriz curricular, através do currículo '10' que foi utilizado no início do curso e se estendeu até 2009.1; o currículo '15' que entrou em vigor em 2010.1, indo até 2014.1 e o currículo '20' que entrou em vigor a partir de 2014.2.

A tabela 5 apresenta a proposta curricular atual dos cursos de licenciatura das duas universidades.

Tabela 5 – Proposta curricular (UEMA e UFMA)

UEMA	UFMA
Formação Pedagógica	
Didática do ensino de música (60h)	Didática I e II (60h)
Educação especial e inclusiva (60h)	Educação inclusiva em música (60h)
Estágio (infantil – 90h; fundamental – 180h; médio – 135h)	Estágio (infantil – 135h; fundamental – 135h; médio – 135h)
Libras (60h)	Metodologia do ensino de música (60h)
Metodologia do ensino de música (60h)	Musicalização (infantil, fundamental, médio) (60h)
Musicalização (infantil – 60h; fundamental – 60h)	Organização da educação brasileira (60h)
Política e Legislação Educacional Brasileira (60h)	Psicologia da educação I e II (60h)
Prática de ensino da música (60h)	
Psicologia (60h)	
Psicologia da educação (60h)	
Formação Humanística	
Filosofia (60h)	Filosofia (60h)
Leitura e produção textual (60h)	Leitura e produção textual em música (60h)
Sociologia da educação (60h)	
Formação Teórica	
Elementos básicos da música (60h)	Estruturação musical (60h)
Estética e História da Arte (60h)	Percepção musical I e II (60h)
Folclore e Cultura Popular Brasileira (60h)	Fundamentos da musicologia (60h)
História da Música (antiga, renascentista e barroca - 60h / clássica e romântica – 60h / moderna e contemporânea – 60h)	História da Música I e II (60h)
Música Brasileira (60h)	História da Música Brasileira (60h)
Formação Instrumental e Vocal	
Prática de conjunto (60h)	Expressão corporal (60h)
Prática de instrumento (básico – 60h; intermediário – 45h; avançado – 45h; superior – 45h)	Prática de conjunto I e II (60h)
Prática instrumental – flauta doce (60h)	Piano complementar I e II (60h) // Violão complementar I e II (60h)
Prática instrumental complementar – flauta doce (45h)	Prática de flauta doce em grupo (60h)
Técnica de expressão vocal (45h)	Prática coral I e II (60h)
Formação em Composição	
Análise musical (60h)	Harmonia e análise I (60h)
Arranjo musical (60h)	Harmonia aplicada (60h)
Harmonia funcional e moderna (60h)	Laboratório de criação musical I e II (60h)
Harmonia tradicional (60h)	
Improvisação (45h)	
Instrumentação e orquestração (60h)	
Tecnologia aplicada ao ensino de música (60h)	
Formação em Regência	
Iniciação à regência (60h)	Iniciação à regência e organologia (60h)
Regência coral e instrumental (60h)	Prática de regência (60h)
Formação para a Pesquisa	
Metodologia científica (60)	Metodologia da pesquisa em música (60h)
Métodos e técnicas de pesquisa em música (60h)	Orientação de TCC I e II (30h)
TCC (monografia)	TCC (monografia, artigo, relatório de estágio, elaboração de material didático e apresentação musical didática)
Atividades complementares (225h)	Atividades complementares (240h)

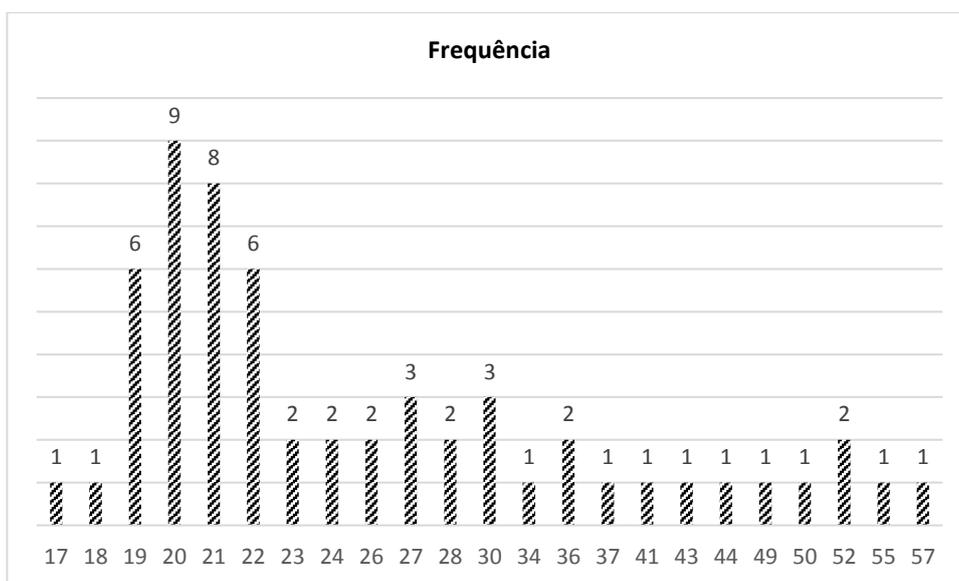
Fonte: elaboração do autor, 2017.

5 PERFIL DOS LICENCIANDOS EM MÚSICA DA UEMA E DA UFMA

5.1 DADOS SÓCIO-DEMOGRÁFICOS

A maioria dos 58 discentes do curso de Licenciatura em Música da UEMA que participaram da pesquisa eram jovens³ entre a faixa etária de 19 aos 22 anos, e estavam em sua primeira formação acadêmica. Nas idades de 17, 18, 34, 37, 41, 43, 44, 49, 50, 55 e 57 anos foram identificados apenas um aluno cada. Já nas idades de 23, 24, 26, 28, 36 e 52 anos, a ocorrência foi de dois (2) estudantes. Nas idades de 27 e 30 anos a frequência foi de três (3) acadêmicos. Nas idades entre 19 e 22 anos estão vinte e nove (29) estudantes. Os dados mostraram que a maioria dos estudantes desta universidade é formada por jovens, mas também se observa pessoas com idade mais elevada ingressando no curso de música, como apresentado no Gráfico 1.

Gráfico 1 - Idade dos estudantes da UEMA



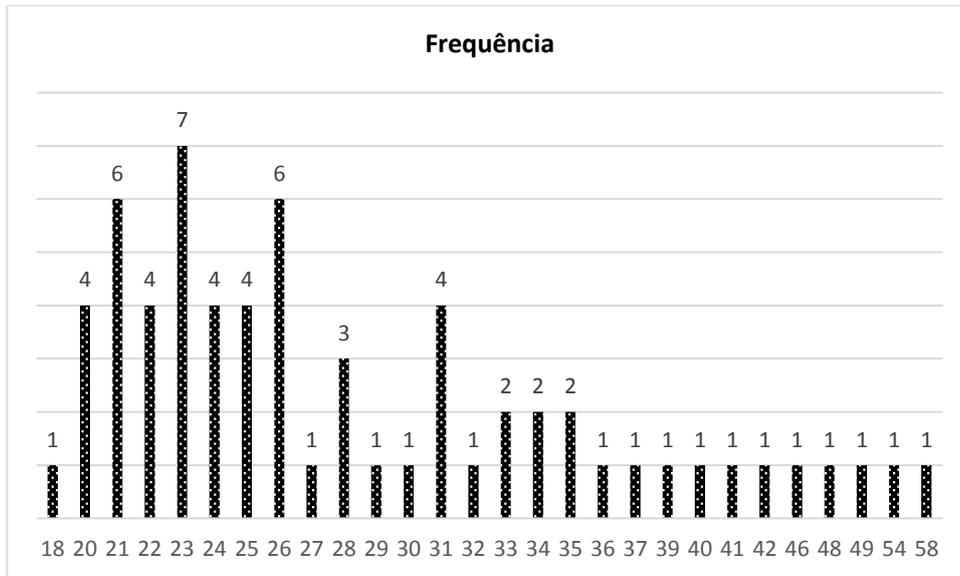
Fonte: elaboração do autor, 2016.

No curso de Licenciatura em música da UFMA, a maioria dos 64 alunos participantes da pesquisa também era de jovens compreendidos entre a faixa etária dos 20 aos 26 anos, e que estavam iniciando sua primeira graduação. Nas idades de 18, 27, 29, 30, 32, 36, 37, 39, 40, 41, 42, 46, 48, 49, 54 e 58 anos, a frequência foi de apenas um (1) estudante. Com 33, 34

³Segundo o Estatuto da Juventude (Lei nº 12.852), são considerados jovens as pessoas com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos de idade (BRASIL, 2013).

e 35 anos, a frequência foi de dois (2) alunos cada. Três (3) alunos estavam com 28 anos e quatro (4) acadêmicos estavam com 31 anos de idade. Nas idades 20, 22, 24, 25 e 31 são quatro (4) estudantes em cada uma. Nas idades 21, 23 e 26 estão dezenove (19) estudantes. Também é possível verificar a presença pessoas com mais idade, como apresentado no Gráfico 2.

Gráfico 2 - Idade dos estudantes da UFMA



Fonte: elaboração do autor, 2016.

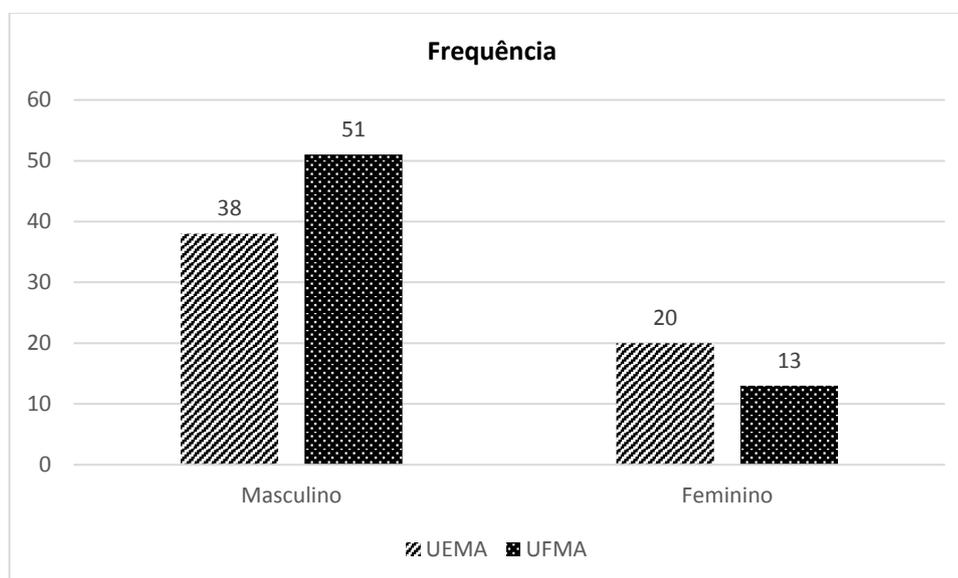
A partir dos gráficos apresentados, verifica-se a presença maior de licenciandos jovens e, em menor número, alunos com mais idade nos dois cursos de música das universidades da capital maranhense. Dados semelhantes são encontrados em outras pesquisas realizadas em cursos de Licenciatura em Música em outros contextos brasileiros. Essas pesquisas também identificaram um número maior de estudantes mais novos nos cursos de música, como também alunos com idades mais elevadas (OLIVEIRA, 2010; CÁCERES et al, 2012; AZEVEDO; SCARAMBONE, 2013; CARVALHO; BENVENUTO, 2013; DANTAS, 2013; DANTAS; PALHEIROS, 2013; SOARES; FIGUEIREDO; SCHAMBECK, 2014; OLIVEIRA, 2015, ARAÚJO, 2015).

Conforme estudos do IBGE (2013), o número de jovens entre 18 e 23 anos tem crescido no ensino superior, chegando esse aumento a 54% nos últimos dez anos. Entretanto, pessoas com mais de 31 anos de idade estão ingressando em cursos de música em várias outras regiões brasileiras. Oliveira (2015) relatou que o ingresso de alunos mais novos no curso de Licenciatura em Música tem sinalizado a busca por formação inicial para suas

carreiras profissionais. Por outro lado, também vem sendo procurado por pessoas mais velhas que estão buscando alicerçar a profissão docente.

Em relação ao gênero, os dois cursos de Licenciatura em Música em São Luís apresentaram um número maior de estudantes homens em relação ao de mulheres. No curso da UEMA foram contabilizados trinta e oito (38) discentes (65, 52%) masculinos e vinte (20) discentes (34, 48%) femininas. No curso da UFMA foram cinquenta e um (51) homens (79,69%) e treze (13) mulheres (20,31%). A UFMA apresentou um número ainda maior de acadêmicos homens do que a UEMA, ao passo que o número de estudantes mulheres na UEMA foi superior ao da UFMA, como mostra o Gráfico 3.

Gráfico 3 - Gênero dos estudantes da UEMA e da UFMA



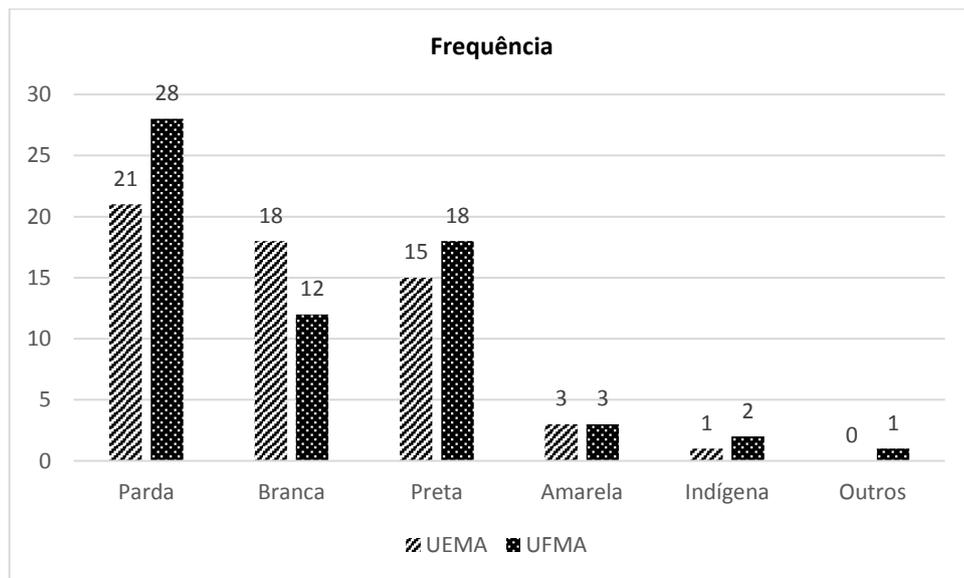
Fonte: Elaboração do autor, 2016.

Semelhantemente a esses dados, outras pesquisas realizadas em diferentes regiões brasileiras revelaram que a preferência pelo curso de Licenciatura em Música tem se dado em número maior por estudantes do sexo masculino (CÁRCERES *et al*, 2012; CARVALHO; BENVENUTO, 2013; AZEVEDO; SCARAMBONE, 2013, DANTAS; PALHEIROS, 2013; SOARES; SCHAMBECK; FIGUEIREDO, 2014; PISERCHIA, 2014; OLIVEIRA, 2015; ARAÚJO, 2015; GOMES, 2016. Oliveira (2010) verificou um número mais equilibrado entre homens e mulheres em Minas Gerais. Em pesquisa realizada em todas as regiões brasileiras, Oliveira (2015) também identificou um equilíbrio nas regiões Sudeste e Sul, sendo a região Norte a única a apresentar um número maior de mulheres. De acordo com Soares, Schambeck e Figueiredo (2014), essa predominância de estudantes do sexo masculino pode estar

relacionada à falta dos cursos de bacharelado em instrumentos, composição e regência em várias regiões do Brasil.

Sobre os dados relacionados à raça/cor, conforme nomenclatura do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), a maioria dos alunos do curso de música da UEMA (36,21%) declarou ser pardo; declararam-se brancos (31,03%) e 25,86% declararam-se pretos⁴. Na UFMA, grande parte dos estudantes se declarou pardo (43,75%); declararam-se pretos 28,13% dos acadêmicos, 18,75% dos licenciandos se declararam brancos e apenas um (1) aluno não respondeu. A UFMA contém um número maior de estudantes que se declararam pardos e pretos em relação à UEMA. Os alunos que se declararam brancos na UEMA ficaram em maior número em relação aos estudantes da UFMA. Estes dados estão apresentados no Gráfico 4.

Gráfico 4 – Raça/Cor dos estudantes da UEMA e da UFMA



Fonte: Elaboração do autor, 2016.

De acordo com a Síntese de Indicadores Sociais, divulgação feita em 2004 pelo IBGE, 16,7% dos alunos pretos ou pardos estavam na universidade, entretanto, no ano de 2014 houve um aumento para 45,5%. Já os estudantes brancos passaram de 47,7% para 71,4%. Os dados da pesquisa de Soares, Schambeck e Figueiredo (2014) também revelaram a presença maior de pessoas brancas nas universidades, ou seja, 53,2% dos 1.924 estudantes de cursos de

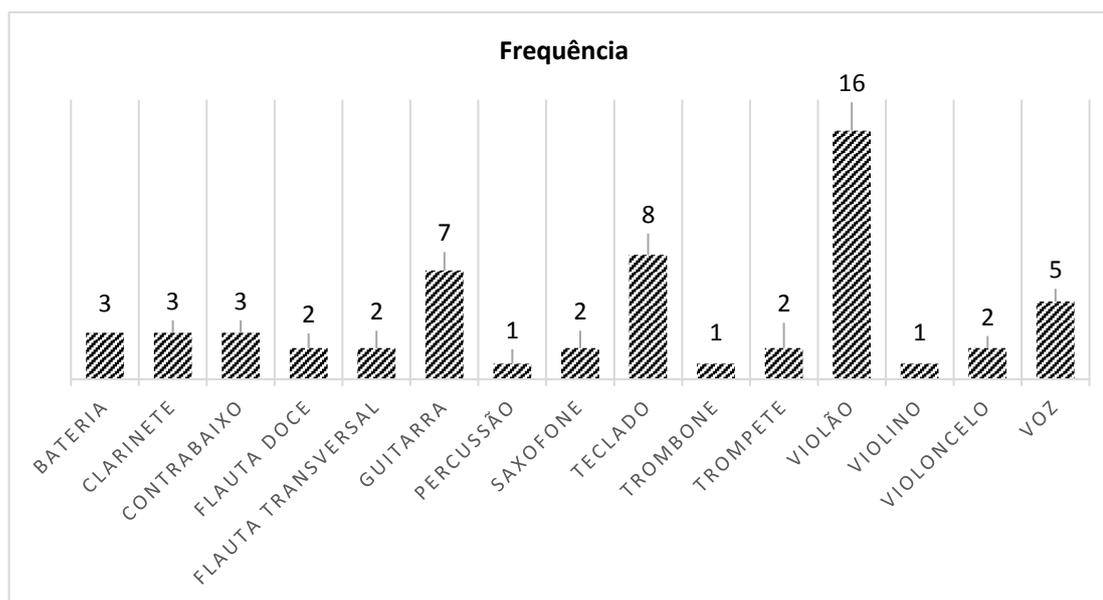
⁴A Lei nº 12.288, de 2010, que institui o Estatuto da Igualdade Racial, define a população negra: “conjunto de pessoas que se autodeclararam pretas e pardas, conforme o quesito cor ou raça usado pelo (...) IBGE”. A lei pode ser acessada em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm. Acesso em: 13 fev. 2017.

Licenciatura em Música em todas as regiões brasileiras eram brancos. A pesquisa de Gomes (2016) também mostrou que 74,42% dos egressos dos cursos de Licenciatura em Música no Paraná eram de pessoas que tinham se declarado como brancas.

Apesar dessas pesquisas mostrarem que há um número maior de estudantes brancos nas universidades brasileiras, o resultado da pesquisa nas universidades do Maranhão mostrou que a maioria dos estudantes dos cursos de música é parda. Isso pode estar relacionado ao fato de 74% da população maranhense ser formada por pessoas pretas, conforme o censo do IBGE de 2010.

Outro dado verificado entre os acadêmicos das universidades em São Luís relaciona-se aos instrumentos que aprenderam a tocar. No curso de música da UEMA, estão entre os principais instrumentos: bateria, clarinete, contrabaixo, flauta doce, flauta transversal, guitarra, percussão, piano, saxofone, teclado, trombone, violão, violino, violoncelo e voz. De todos esses, o violão foi o mais frequente, tendo sido apontado por dezesseis (16) acadêmicos, seguido pelo teclado com oito (8) indicações, guitarra com sete (7) respostas e pelo teclado com cinco (5) respostas. Bateria, clarinete e contrabaixo obtiveram três (3) respostas cada um. Flauta doce, flauta transversal, saxofone, trompete, violoncelo receberam duas (2) respostas cada um. Os três instrumentos menos citados foram a percussão, o trombone e o violino, cada um com uma indicação. Os dados referentes aos instrumentos principais que os estudantes da UEMA tocam estão apresentados no Gráfico 5.

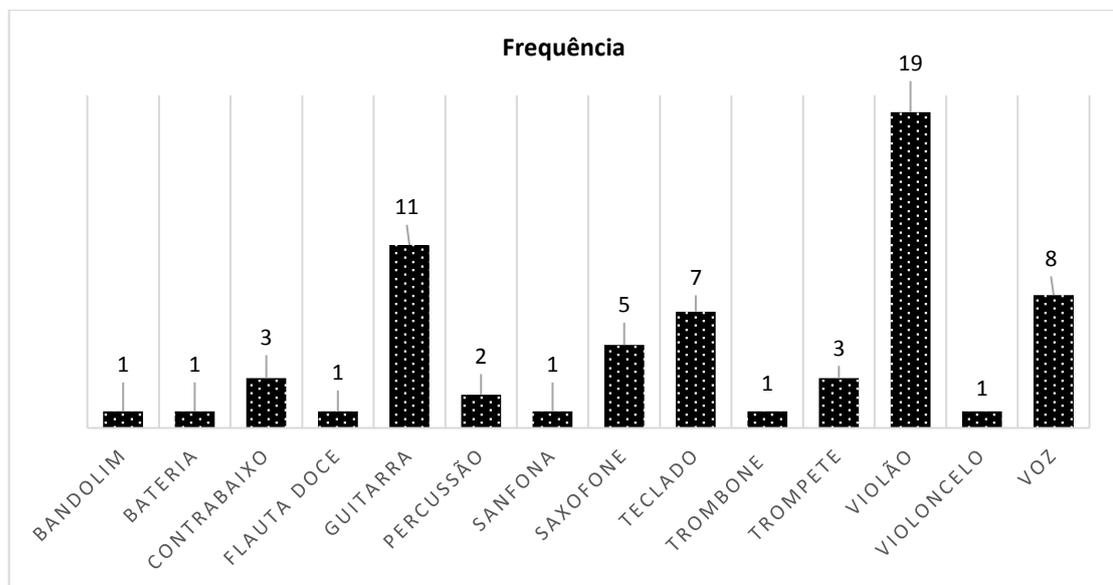
Gráfico 5 - Principal instrumento musical dos alunos da UEMA



Fonte: elaboração do autor, 2016.

Entre os instrumentos musicais tocados pelos alunos do curso de Licenciatura em Música da UFMA, estão: violão, guitarra, voz, saxofone, teclado, contrabaixo, piano, trompete, percussão, bandolim, bateria, flauta doce, sanfona, trombone e violoncelo. O violão foi o instrumento musical mais citado pelos estudantes, contendo dezenove (19) indicações, sendo seguido pela guitarra com onze (11) referências, voz com oito (8) indicações, teclado com sete (7) indicações e o saxofone com cinco (5) menções. O contrabaixo e o trompete receberam três (3) indicações, e a percussão apenas duas (2). Os seis instrumentos menos frequentes foram o bandolim, bateria, flauta doce, sanfona, trombone e violoncelo, todos com uma referência cada um. Os dados referentes aos instrumentos principais que os estudantes da UFMA tocam estão apresentados no Gráfico 6.

Gráfico 6 - Principal instrumento musical dos alunos da UFMA



Fonte: elaboração do autor, 2016.

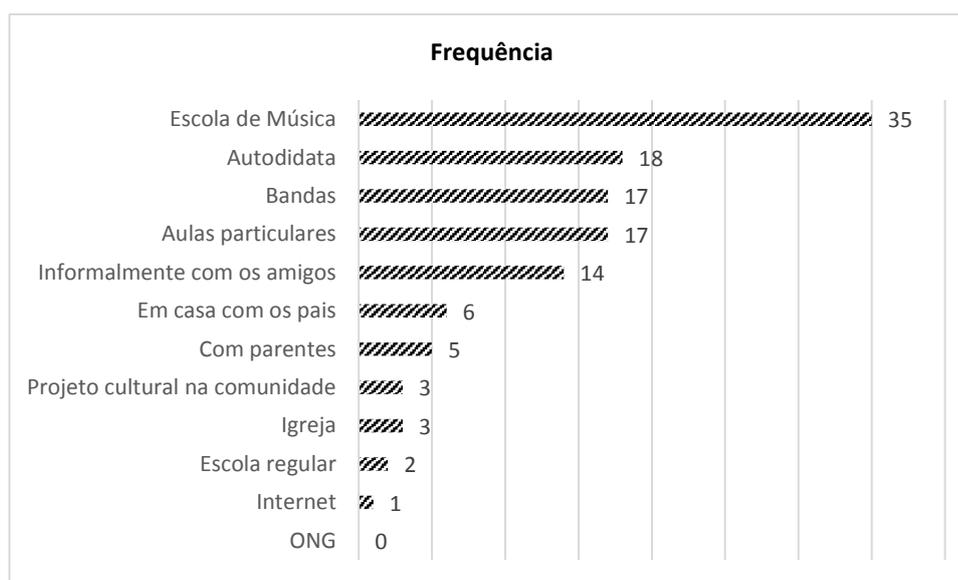
O violão foi o instrumento evidenciado entre os licenciandos dos dois cursos no Maranhão. O teclado, a voz, a guitarra e o saxofone foram outros instrumentos mais indicados. Esses dados são semelhantes aos das pesquisas realizadas por Cáceres e colaboradores (2012), Carvalho e Benvenuto (2013), Piserchia (2014), Soares, Schambeck e Figueiredo (2014). Esses autores identificaram que os instrumentos musicais mais tocados pelos alunos foram o violão, voz e o teclado, sendo o violão como o de maior destaque. Assim, percebe-se que muitas pessoas têm preferência em aprender a tocar o violão e ingressam nos cursos já tendo uma certa familiaridade com esse instrumento. Além disso, tocar teclado e cantar também são práticas presentes entre os alunos de música. A preferência

pelo violão está relacionada ao fato de o mesmo ser acessível, muito conhecido e divulgado, principalmente através da música popular (CÁCERES et al, 2012).

Outra questão discutida por Cáceres e colaboradores (2012) é que o violão e o teclado são instrumentos que vêm sendo muito utilizados como recurso para o ensino de música. A guitarra foi outro instrumento frequente entre os estudantes das duas universidades no Maranhão, o que sinaliza a preferência de algumas pessoas em aprender a tocá-lo por ter se popularizado na música brasileira. Em relação aos demais instrumentos menos frequentes entre os licenciandos, infere-se que existe menor número de pessoas interessadas no aprendizado dos mesmos ou a ausência de curso de bacharelado na cidade faz com que esses instrumentistas não tenham muito interesse pela Licenciatura em Música.

Com relação ao local de aprendizagem desses instrumentos, os contextos informados pelos acadêmicos da UEMA foram: escolas de música com cinquenta e três (53) indicações (60,35%); autodidatismo com dezoito (18) apontamentos (31,03%); em terceiro lugar ficaram os aprendizados em aulas particulares e em bandas com dezessete (17) indicações (29,31%), seguidos do aprendizado informal com amigos (14 indicações), com os pais (6 indicações), com parentes (5 indicações), em igreja e projeto cultural (3 indicações); duas (2) indicações para a escola regular e uma para o aprendizado através da internet. O desejo pessoal, a disponibilidade de instrumento e a igreja foram fatores determinantes na escolha do instrumento principal (Gráfico 7).

Gráfico 7 – Contextos de aprendizado do principal instrumento musical (UEMA)

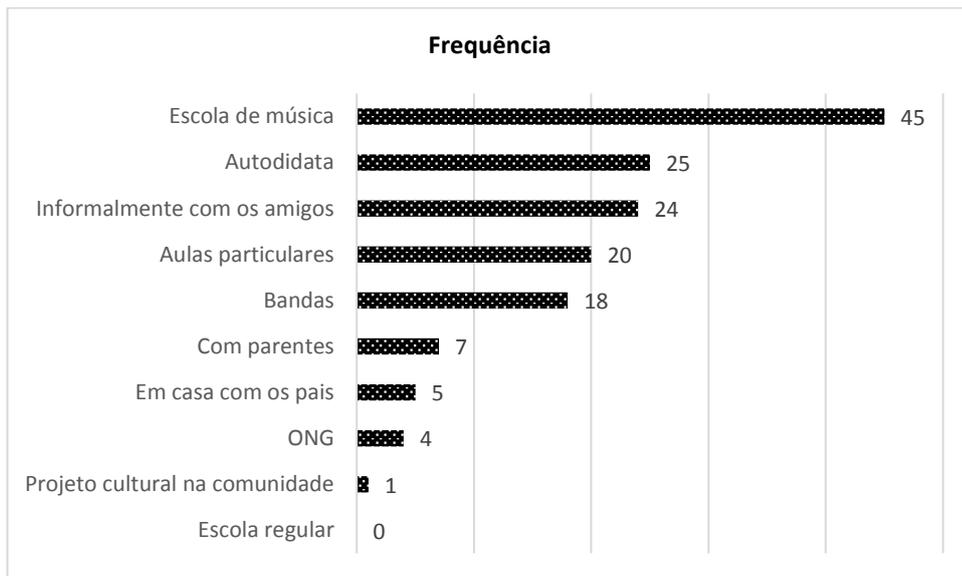


Fonte: Elaboração do autor, 2016.

Os contextos de aprendizagem dos alunos da UFMA apresentaram-se semelhantes aos dos estudantes da UEMA. Foram citados: escola de música, com quarenta e cinco (45) (70,32%) apontamentos, como autodidata vinte e cinco (25) (39,06%) indicações e aprendizagem informal com amigos, vinte e quatro (24) (37,5%) sinalizações. Outros locais foram aulas particulares (20 indicações), bandas (18 indicações), sete (7) indicações com parentes, cinco (5) aprenderam a tocar com os pais, quatro (4) indicações foram em ONGs, um em projeto cultural e nenhuma indicação sobre aprendizagem de instrumento na escola regular. Não foram mencionadas igrejas como locais de aprendizagem de instrumentos musicais (Gráfico 8).

O desejo pessoal, os pais, a disponibilidade do instrumento e os amigos foram fatores que influenciaram na escolha do aprendizado dos instrumentos musicais dos alunos das duas universidades.

Gráfico 8 - Contextos de aprendizado do principal instrumento musical (UFMA)



Fonte: Elaboração do autor, 2016.

Esses contextos onde os estudantes das duas instituições no Maranhão aprenderam a tocar o principal instrumento também são semelhantes aos identificados em diversas pesquisas realizadas em distintas regiões brasileiras, como também o desejo pessoal, família e amigos foram influências importantes nesse processo (CERESER, 2003; OLIVEIRA, 2010; CÁCERES et al, 2012; AZEVEDO; SCARAMBONE, 2013; SOARES; SCHAMBECK; FIGUEIREDO, 2014; PENHA; JÚNIOR, 2014; PISERCHIA, 2014).

Observa-se que o espaço de aprendizagem de instrumento que mais se destacou na pesquisa nas duas universidades no Maranhão foi a escola de música. Isso pode estar relacionado ao fato de haver várias escolas de música, tanto públicas como particulares em São Luís. Porém neste trabalho não foi investigado, especificamente, em qual escola de música os licenciandos estudaram. Mas vale ressaltar sobre o ensino público de música na capital disponível para diversos estudantes.

Há mais de 40 anos o ensino vem sendo oferecido pela Escola de Música do Estado do Maranhão – EMEM, formando instrumentistas e cantores em nível médio e técnico. Assim também, a Escola de Música do Bom Menino das Mercês vem oferecendo formação musical gratuita em bateria, percussão e instrumentos de sopro (metais) há mais de 20 anos na capital maranhense. Outras instituições mais recentes e que também vem oferecendo o ensino de música gratuito no estado são a Escola de Música Maestro Nonato, fundada há 8 anos no município de São José de Ribamar, e a Escola de Música Josias Ribeiro Tavares no município de Alcântara, com 3 anos de existência.

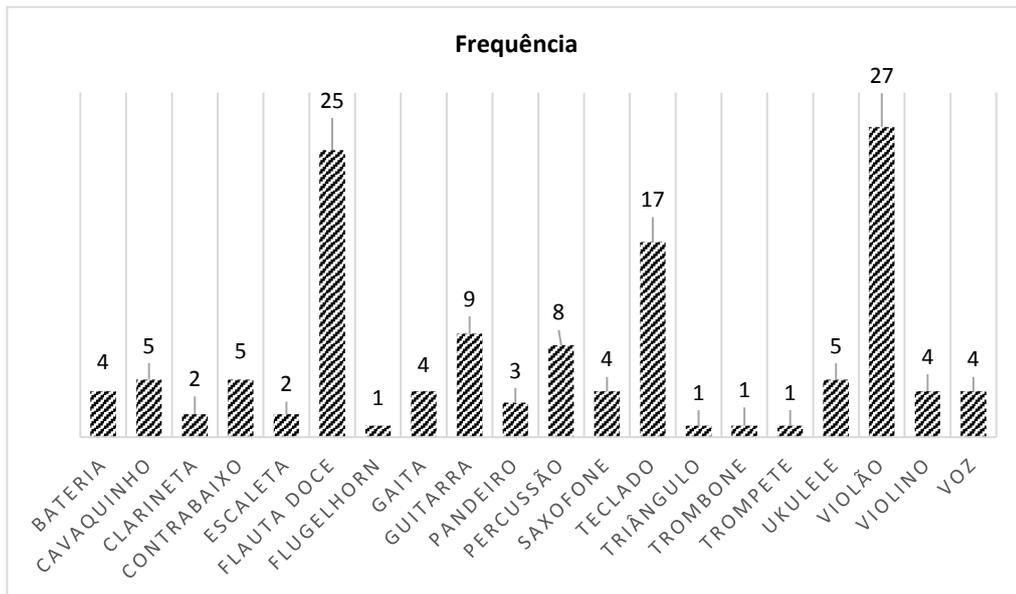
O aprendizado de instrumento de forma autodidata, informado pelos licenciandos, pode estar ligado à questão do acesso a informações disponíveis atualmente. Existem centenas de materiais que podem favorecer a aprendizagem de um instrumento musical, como CDs, DVDs, livros, e-books, aplicativos para smartphones, tablets, e muitos sites que disponibilizam distintos materiais de forma gratuita. O Youtube, por exemplo, contém muitas aulas disponibilizadas gratuitamente por professores de música. Também bastante comum é a troca de informações entre amigos que compartilham conhecimento e materiais. As bandas musicais, igualmente, podem favorecer o aprendizado de um instrumento, pois também há troca de informações entre os integrantes durante os ensaios, no momento da escuta de um repertório e nas práticas de estudo. O interesse em aprender um instrumento observando alguém de sua família tocando, também é realidade na vida de muitos músicos iniciantes.

O que chamou a atenção nesses contextos de aprendizagem foi que aprender a tocar um instrumento musical na educação básica representou frequências de respostas muito reduzidas e até mesmo nulas pelos alunos da UEMA e da UFMA, sinalizando, então, que a presença do ensino de música no estado pode estar sendo pouco expressiva. O objetivo da música na escola não é, necessariamente, o ensino de instrumentos musicais, ou seja, formar instrumentistas, entretanto, é conhecido que essa modalidade de ensino acontece em algumas escolas. Muitas vezes o ensino de instrumentos musicais em escolas de educação básica, principalmente da rede pública, é proporcionado através de projetos. Cáceres e colaboradores

(2012), Azevedo e Scarambone (2013) concordam que a educação básica é um contexto onde se oferece poucas oportunidades para o aprendizado da música.

Os licenciandos das instituições no Maranhão sabem tocar ou estavam aprendendo a tocar outro instrumento musical, além de seu instrumento principal. Entre os alunos da UEMA que afirmaram saber tocar outros instrumentos musicais, o violão foi o mais referido, tendo sido apontado por vinte e sete (27) discentes, seguido pela flauta doce com vinte e cinco (25) indicações, o teclado com dezessete (17) indicações, a guitarra com nove (9) indicações e percussão com oito (8) indicações. Cavaquinho, contrabaixo e ukulele obtiveram cinco (5) indicações cada um. Bateria, gaita, saxofone, violino e voz ficaram com quatro (4) indicações cada um. O pandeiro ficou com três (3) indicações, seguido da clarineta e da escaleta com duas (2) indicações cada uma. Os quatro (4) últimos instrumentos menos indicados foram o flugelhorn, o triângulo, o trombone e o trompete, todos com apenas uma indicação. Esses dados podem ser verificados no Gráfico 9.

Gráfico 9 - Instrumento musical secundário dos alunos da UEMA

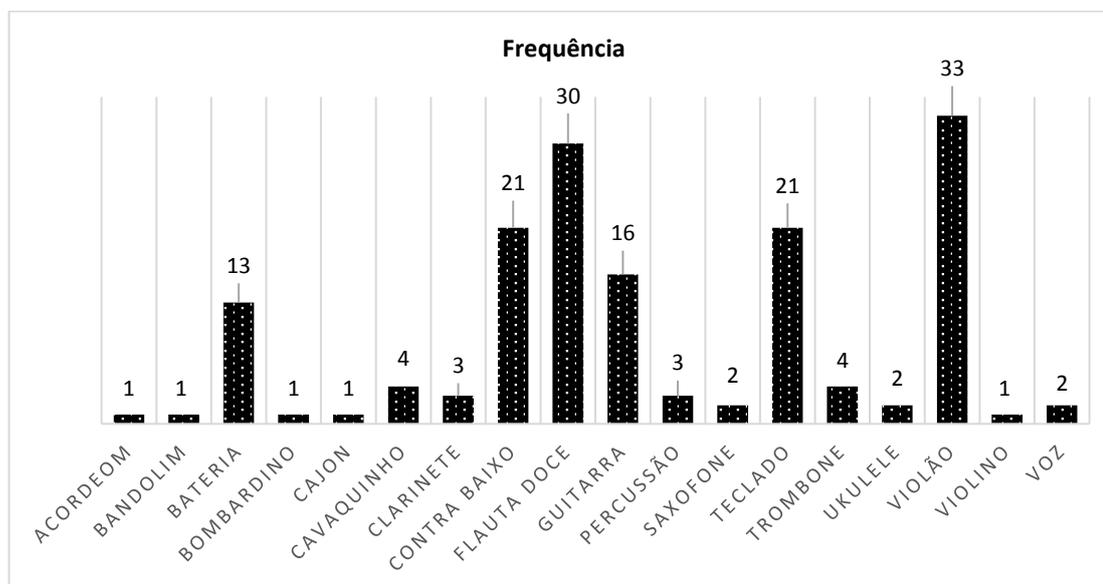


Fonte: Elaboração do autor, 2016.

Entre os instrumentos secundários que os alunos da UFMA tocam, o violão teve destaque com trinta e três (33) apontamentos, seguido pela flauta doce com (30) referências, o teclado e o contrabaixo com vinte e um (21), a guitarra com dezesseis (16) e a bateria com treze (13) indicações. O cavaquinho e o trombone obtiveram quatro (4) indicações cada um, o clarinete e a percussão com três (3) indicações, saxofone, ukulele e voz com duas (2)

indicações. Acordeom, bandolim, bombardino, cajon e violino foram os menos frequentes, apenas uma indicação. Os dados referentes aos instrumentos secundários tocados pelos estudantes da UFMA estão apresentados no Gráfico 10.

Gráfico 10 - Instrumento musical secundário dos alunos da UFMA



Fonte: Elaboração do autor, 2016.

O instrumento secundário mais citado entre os licenciandos das duas universidades foi o violão, seguido pela flauta doce e teclado

O ensino de violão, teclado e flauta doce vem sendo ofertado nos cursos de licenciatura das duas instituições no Maranhão, sinalizando, então, que a frequência de respostas dadas pelos acadêmicos sobre tocar ou estar aprendendo a tocar tais instrumentos pode se dever ao aprendizado na universidade, uma vez que, ao fazer sua matrícula, tanto na UEMA quanto na UFMA, o aluno precisa escolher se vai estudar violão ou teclado no curso, e o estudo na flauta doce é obrigatório para todos os licenciandos.

Soares, Schambeck e Figueiredo (2014) verificaram que todos os cursos de Licenciatura em Música participantes de suas pesquisas estavam oferecendo formação em instrumento, dos quais destacaram-se o piano, violão, flauta doce, percussão e voz. A carga horária, a modalidade das disciplinas de instrumento (obrigatório ou eletivo), o número de instrumentos que o aluno pode cursar e o formato dessas aulas (individuais e/ou coletivas) sofrem alterações conforme cada instituição. Existem universidades onde os instrumentos podem ser escolhidos pelos estudantes e outras onde os instrumentos encontram-se pré-

estabelecidos nos currículos. Há outras onde o aluno pode escolher um único instrumento e o estuda durante todo o curso.

Sintetizando esses dados apresentados: a) a maioria dos alunos dos cursos de Licenciatura em Música, em São Luís, são homens; b) declarou-se pardo a maior parte dos alunos; c) ingressaram na graduação sabendo tocar algum instrumento musical, destacando-se o violão, evidenciado também como segundo instrumento musical; d) desejo pessoal em aprender a tocar foi o fator principal que desencadeou o interesse nos estudos de música. Dentre os contextos desse aprendizado, as escolas de música foram os espaços mais mencionados entre os estudantes dos cursos de música, ao passo que a escola de educação básica mostrou ser um dos locais de menor influência nesse processo.

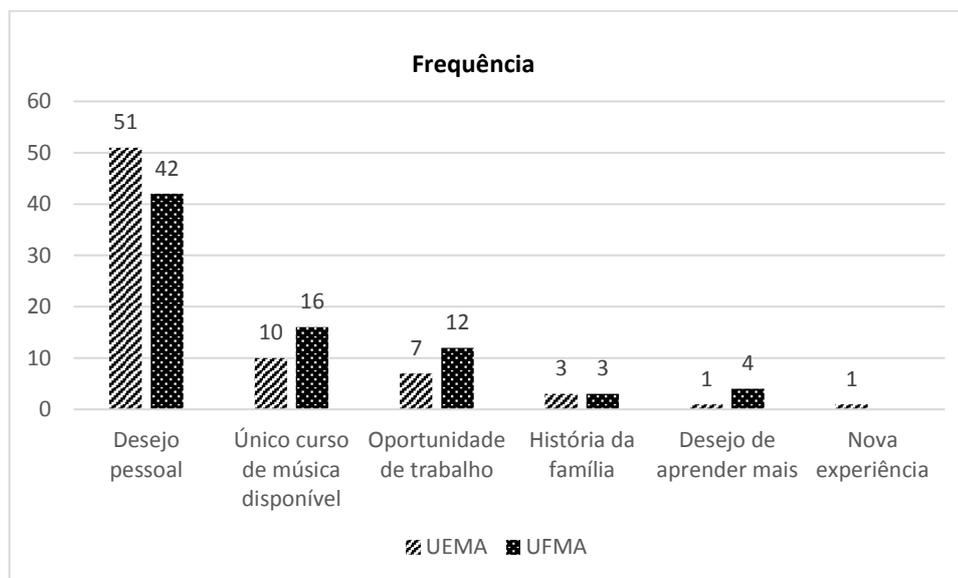
5.2 O INGRESSO NO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA

A maioria dos alunos dos cursos de Licenciatura em Música da UEMA e da UFMA escolheu ingressar no curso pelo desejo pessoal de estar num nível superior em música, representando cinquenta e uma (51) (87,93%) indicações e quarenta e duas (42) (65,63%) indicações respectivamente. Eles afirmaram que a questão da escolha se deu, também, em razão de a Licenciatura em Música ser o único curso de música disponível no Maranhão. Fizeram esta afirmação dez (10) discentes (17, 24%) da UEMA e dezesseis (16) educandos (25%) da UFMA.

A oportunidade de obter um trabalho a partir da graduação em música foi afirmação de sete (7) acadêmicos (12,07%) da UEMA e de doze (12) (18,75%) dos licenciandos da UFMA. A história familiar obteve três (3) indicações pelos estudantes das duas instituições. O desejo de aprender mais sobre música obteve uma indicação de um estudante da UEMA e quatro (4) indicações por parte dos acadêmicos da UFMA. A aquisição de nova experiência foi citada por apenas um aluno da UEMA (Gráfico 11).

Nota-se, dentre esses motivos, que os licenciandos ingressaram na graduação em música com algumas expectativas, como conseguir um emprego, aprender mais sobre música e adquirir uma outra experiência através do curso.

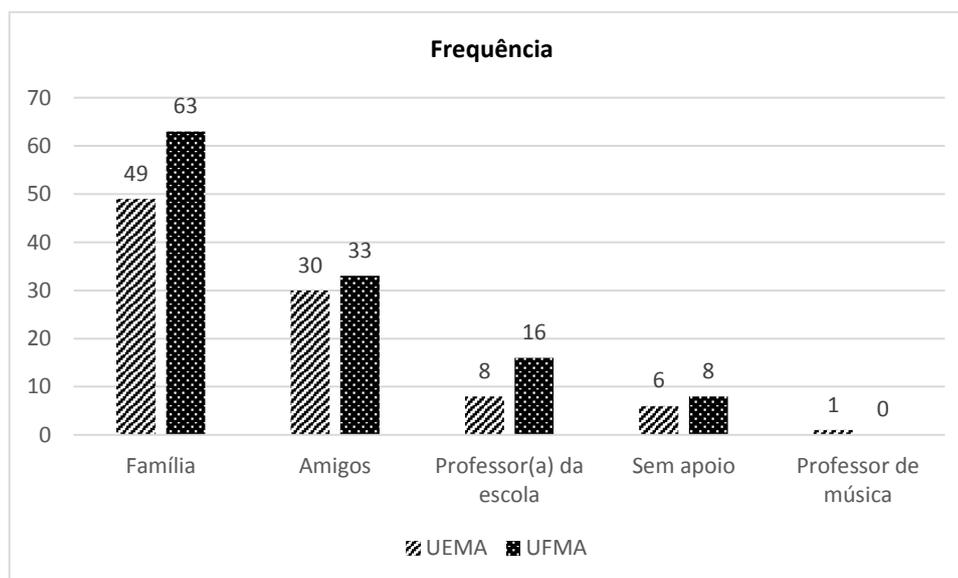
Gráfico 11 - Motivos da escolha pela Licenciatura em Música



Fonte: Elaboração do autor, 2016.

Nessa decisão de cursarem um nível superior em música, os licenciandos de ambas universidades, afirmaram que obtiveram apoio da família, fator de destaque entre os estudantes. Em seguida, os amigos foram seus maiores influenciadores, depois o professor da escola regular. Em menor frequência, alguns alunos informaram que não tiveram nenhum apoio; e um aluno respondeu que seu professor de música o apoiou nessa decisão (Gráfico 12).

Gráfico 12 - Apoio na escolha pelo curso de Licenciatura em Música



Fonte: Elaboração do autor, 2016.

É interessante perceber que os motivos que levaram os alunos da UFMA e da UEMA a escolherem o curso de música são semelhantes aos apresentados em pesquisas realizadas em outras universidades brasileiras (CERESER, 2003; MATEIRO; Borghetti, 2007; SUBTIL, 2011; DANTAS, 2013; DANTAS; PALHEIROS, 2003; SOARES; SCHAMBECK; FIGUEIREDO, 2014; ARAÚJO, 2015). Dentre os motivos para escolher licenciatura, a Lei 11.769 também foi mencionada (DANTAS, 2013; ARAÚJO, 2015). Conforme Araújo (2015), os licenciandos se sentiram motivados para estudarem no curso porque poderiam ter um emprego ensinando música a partir da nova Lei. Sobre a questão de a licenciatura ter sido a única opção, o autor observa que se o aluno pretendia ser um bom músico, e estava na licenciatura porque não tinha outra alternativa, ficando “evidente que ele não tinha interesse em atuar no ensino” (p. 92).

Poucos estudantes da UEMA e da UFMA responderam sobre essa questão da escolha pela Licenciatura em Música ter sido o único curso disponível no momento. Não existe ainda bacharelado em música no Maranhão, há um projeto de inserção do curso na UFMA, mas ainda não foi aprovado pela universidade. Por outro lado, o maior número de estudantes não apontou que a escolha pela licenciatura tenha sido feita pela ausência de curso de bacharelado, o que poderia sugerir que muitos alunos pretendem atuar como professores de música.

Sobre a oportunidade de trabalho que o curso poderá proporcionar, citada por alguns estudantes no Maranhão, o próprio PPP de Licenciatura em Música de ambas as instituições em São Luís, descreve os diferentes contextos possíveis de atuação profissional, como a educação básica, projetos sociais, ONGs, dentre outras formas de trabalho. Os cursos de licenciatura, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Música (Brasil, 2004), devem proporcionar uma formação que possa permitir ao estudante atuar em vários contextos e não somente formar para o trabalho na educação básica.

De acordo com a resolução CEN/CES nº2 (BRASIL, 2004), no Art. 4º, o curso de graduação em música precisa possibilitar aos estudantes uma formação profissional que permita desenvolver, entre outras competências, habilidades para atuação em diferentes espaços culturais. Assim também, no Art. 7º está descrito que o estágio supervisionado deve estar de acordo com as diversas atividades pertencentes à área musical, em múltiplas manifestações.

Vale mencionar que no Estado do Maranhão estão sendo abertos concursos e processos seletivos para professores de música. O Instituto Federal do Maranhão (IFMA) abriu recentemente duas vagas para docentes de música, ambas para o interior do estado.

Nessa instituição, conforme o edital nº 01 de 26 de agosto de 2016, professores licenciados em Educação Artística, licenciados em Artes e Licenciados em Música poderiam se inscrever e prestar o concurso. O Instituto Estadual do Maranhão (IEMA) abriu processos seletivo para 20 vagas na área de música. De acordo com o edital nº 002 de 05 de abril de 2016, professores com graduação em música poderiam fazer aquele processo. A Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) abriu processo seletivo, em junho de 2016, ofertando quatro vagas para professor de música. No edital nº 104/2016 estava descrito a exigência de professores graduados em música. A Universidade Federal do Maranhão (UFMA), também abriu um processo seletivo para preenchimento de uma vaga para professor de música. No edital nº 206 de setembro de 2016 estava a exigência da graduação em música e pós-graduação em qualquer área de conhecimento.

No último concurso público da prefeitura de São Luís foram disponibilizadas 16 vagas para professor de arte, e no edital nº 01 de setembro de 2016, estava apenas a exigência para licenciatura em Artes; entretanto, na retificação (edital nº 02 de outubro de 2016) houve abertura para professores com licenciatura em Artes Visuais, Artes Plásticas, Dança, Música, Teatro ou Educação Artística.

O Colégio Universitário da UFMA (COLUN) abriu uma vaga para professor de música em novembro do ano de 2015. A exigência descrita no edital nº 309/2015 era para professor licenciado em música. Em novembro de 2015 também foi aberto um outro edital para preenchimento de vagas para professores do estado do Maranhão. As quarenta e sete vagas destinadas eram para professores de Artes, e no edital nº 001 de novembro de 2015, as exigências eram: Curso de Graduação em Licenciatura Plena em Educação Artística, ou Curso de Licenciatura Plena em Linguagens, Códigos e suas tecnologias com habilitação em Arte, ou Licenciatura Plena em Arte em qualquer das linguagens: Artes Visuais, Artes Plásticas, Música, Teatro, Artes Cênicas e Dança ou Curso Superior acompanhado de certificado obtido em Programa Especial de Formação Pedagógica com habilitação na disciplina Arte.

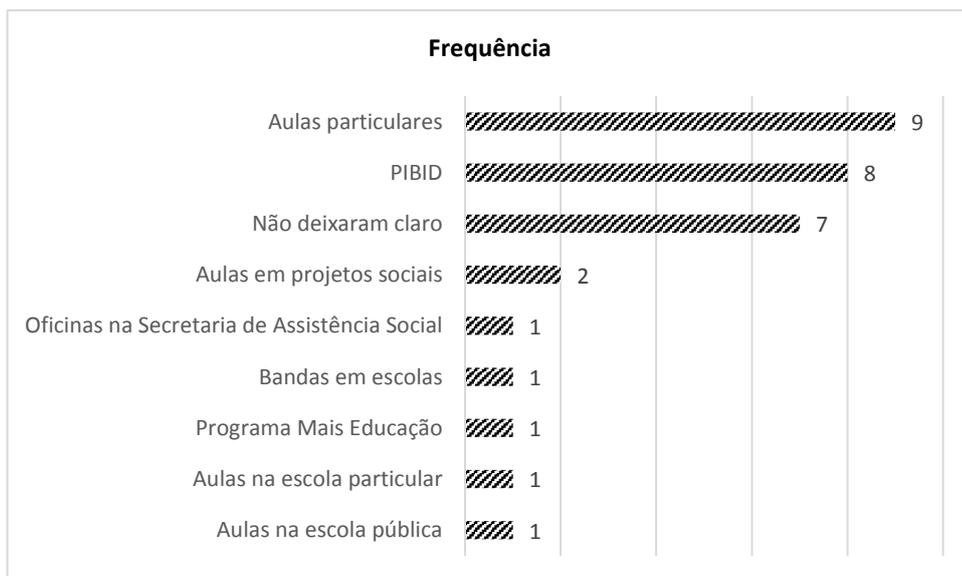
Importante mencionar também que existem algumas escolas privadas na capital que estão abrindo processo seletivo para professor de música. Isso significa dizer que existem vagas de trabalho para professores de música no Estado do Maranhão, correspondendo, assim, às expectativas dos alunos. Entretanto, nem todos os concursos são especificamente para a área de música, ampliando a concorrência para outras graduações na área de artes. Vale ressaltar ainda que existem outros locais de trabalho, como estúdios de gravação e projetos sociais.

Sumariza-se que, apesar da existência apenas dos cursos de Licenciatura em Música na capital maranhense, muitos estudantes escolheram essa graduação e o desejo pessoal de ingressar em um nível superior foi o fator determinante nesta escolha, sendo apoiados, principalmente, por seus familiares.

5.3 EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL PRÉVIA DOS LICENCIANDOS

Questionados sobre se já exerciam algum tipo de trabalho como professores de música, mesmo antes da graduação, trinta (30) alunos da UEMA (51,72%) responderam que não desempenhavam nenhum tipo de atividade docente na área de música. Destes, dezenove (19) são homens e onze (11) são mulheres. Em número um pouco menor, vinte e oito (28) alunos (48,28%) responderam que exerciam atividades como professor de música, sendo que dezenove (19) são homens e nove (9) são mulheres. Os trabalhos que esses estudantes vêm desenvolvendo são: aulas particulares, participação no *Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID* (embora os alunos tenham indicado o PIBID como trabalho, esclarece-se que se trata de um programa de iniciação à docência promovido pelo governo federal); aulas em projetos sociais, escolas públicas e privadas; Programa Mais Educação, bandas em escolas e oficinas na Secretaria de Assistência Social. Alguns alunos não especificaram que tipo de atividade estavam desenvolvendo (Gráfico 13).

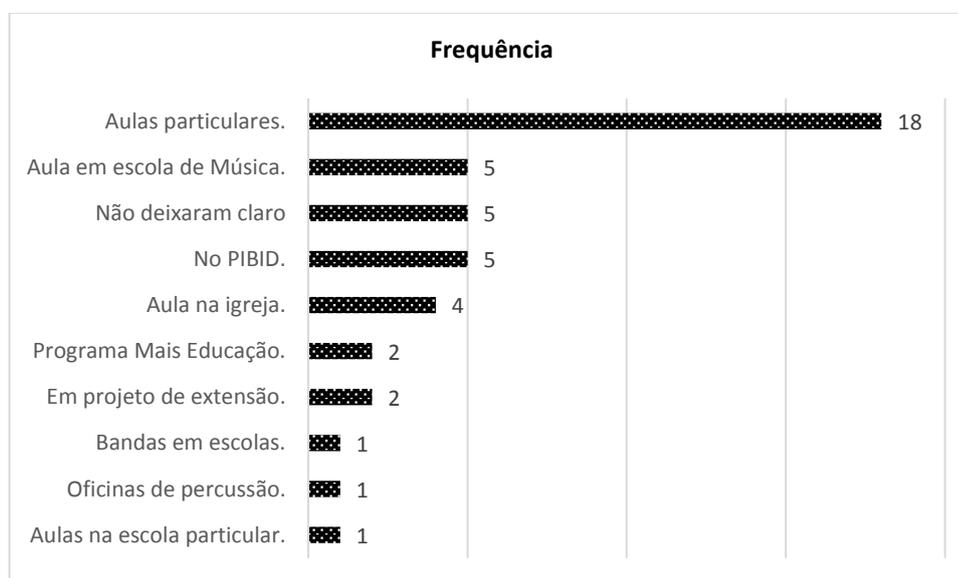
Gráfico 13 - Onde atuam como professores de música os alunos da UEMA



Fonte: Elaboração do autor, 2016.

Na UFMA, a maioria dos discentes vem desenvolvendo algum tipo de trabalho como professor de música. Isso ficou comprovado por trinta e seis (36) alunos (56,25%), vinte e oito (28) homens e oito (8) mulheres; vinte e oito (28) alunos (43,75%) não desenvolvem nenhum tipo de trabalho na área, divididos entre vinte e três (23) homens e cinco (5) mulheres. As atividades que esses alunos desenvolvem são aulas particulares; PIBID (como esclarecido anteriormente, o projeto do governo federal oportuniza aos alunos se inserirem como docentes na educação básica); aulas em escola de música; aula em igreja; em projeto de extensão; Programa Mais Educação; aula em escola particular; oficinas de percussão; atuação com bandas em escolas; e alguns alunos não pormenorizaram suas respostas (gráfico 14).

Gráfico 14 - Onde atuam como professores de música os alunos da UFMA



Fonte: Elaboração do autor, 2016.

Esses espaços onde os licenciandos da UEMA e da UFMA vêm atuando, principalmente em aulas particulares, também são semelhantes às pesquisas de Cereser (2003), Xisto (2004), Mateiro e Borghetti (2007), Oliveira (2010), Dantas e colaboradores (2012), Azevedo, Scarambone (2013), Oliveira (2015), Grings (2015). Percebe-se que “grande parte dos educandos já vivencia a prática profissional como educador musical, trazendo uma visão diferenciada quanto à formação inicial e atuação profissional” (DANTAS *et al*, 2012, p. 564). Cereser (2003) discutiu que o trabalho antes mesmo do ingresso na universidade significa, em muitos casos, estar buscando autonomia financeira.

Analisando os dois gráficos apresentados, o contexto de trabalho como professor particular de música se mostrou ser o mais recorrente entre os licenciandos das Universidades

Estadual e Federal do Maranhão. Oliveira (2015) e Grings (2015) discorrem que muitos estudantes de um curso de licenciatura em música ingressam na graduação já desenvolvendo atividades profissionais como professores particulares de música, o que revela um dos primeiros trabalhos como professores de música. Azevedo e Scarambone (2013) discutem que esse trabalho como professor particular “indica a informalidade no trabalho docente em música” (p. 1717).

Importante a ser observado é o fato de os estudantes das duas universidades terem indicado o PIBID como um trabalho. Apesar deste ser um programa de iniciação à docência, o mesmo tem contribuído de forma positiva com a formação inicial dos licenciandos em música, por proporcionar-lhes um contato direto com a realidade das escolas da educação básica. Assim os estudantes têm a oportunidade para desenvolver na prática seus conhecimentos adquiridos no curso e de certa forma adquirir experiências em sala de aula, recebendo uma bolsa mensalmente como forma de incentivo. Dessa forma eles precisam cumprir uma carga horária na sala de aula e elaborar planejamentos.

Esse pode ser um ponto bastante positivo para os alunos das licenciaturas em música, pois a inserção nesse espaço poderá motivar um número maior de futuros professores para atuarem nesse nível de ensino, já que os licenciandos podem conhecer as realidades da educação básica por um período maior de tempo. De acordo com Soares, Schambeck e Figueiredo (2014), os programas que estimulam a atuação dos estudantes na educação básica, como o PIBID, são de suma importância, pois “poderão contribuir significativamente para que um maior número de licenciados assumam o compromisso com a educação básica” (p. 61). Concordando com esses autores, Ribeiro e Marinho (2014) argumentam que o PIBID pode ser um caminho muito importante, levando os futuros professores de música a mudar sua visão sobre a docência na educação básica, possibilitado pelas atividades desenvolvidas no programa. Nessa direção, “por meio de observações e vivências diversas, os alunos têm compreendido de forma mais significativa a vida cotidiana de um professor” (s/p). Os autores ainda discorrem que

os estágios, por promoverem um contato ainda reduzido com a realidade escolar, não dão conta de toda a complexidade da atuação docente e dos seus desafios profissionais. Diante disso, acreditamos que o PIBID apresenta-se como uma possibilidade de melhoria dessa conjuntura. Por meio de uma ampliação das experiências pedagógico-musicais no contexto escolar, até então restritas aos estágios, os estudantes passam a ter mais tempo para refletir sobre sua condição de formação, uma vez que estarão imersos no ambiente escolar por pelo menos dois anos (tempo de duração da bolsa, sendo prorrogável por mais dois) (RIBEIRO; MARINHO, 2014, s/p).

Assim, ações nas universidades podem vir a contribuir para que um número maior de estudantes se direcionem para o contexto da educação básica. E uma dessas ações importantes seria o PIBID.

As aulas em escolas de música e também em igrejas, locais indicados pelos estudantes da UFMA, igualmente revelaram que esses contextos vêm proporcionando aos alunos ganharem suas rendas iniciais. Escolas de músicas chegam a ser locais preferidos pelos professores de música, pois o número de alunos é reduzido e também oferecem melhores condições de trabalho (KANDLER; GUMS; SCHAMBECK, 2014, p. 106). Os demais contextos menos indicados como local de atuação profissional pelos acadêmicos das duas universidades foram escolas da educação básica, projetos sociais, oficinas de música e bandas em escolas. A indicação da atuação profissional na educação básica é pequena e pode estar indicando que a presença da música nesses locais é reduzida. Isso pode ser um reflexo de distintos aspectos como, por exemplo, o salário baixo que é pago para profissionais da rede regular de ensino, conduzindo-os a um menor interesse em atuar nesse contexto, como discutem autores apresentados na revisão de literatura (DEL BEN, 2012; FIGUEIREDO; MOTA, 2012; SOARES; SCHAMBECK; FIGUEIREDO, 2014; RIBEIRO; MARINHO, 2014).

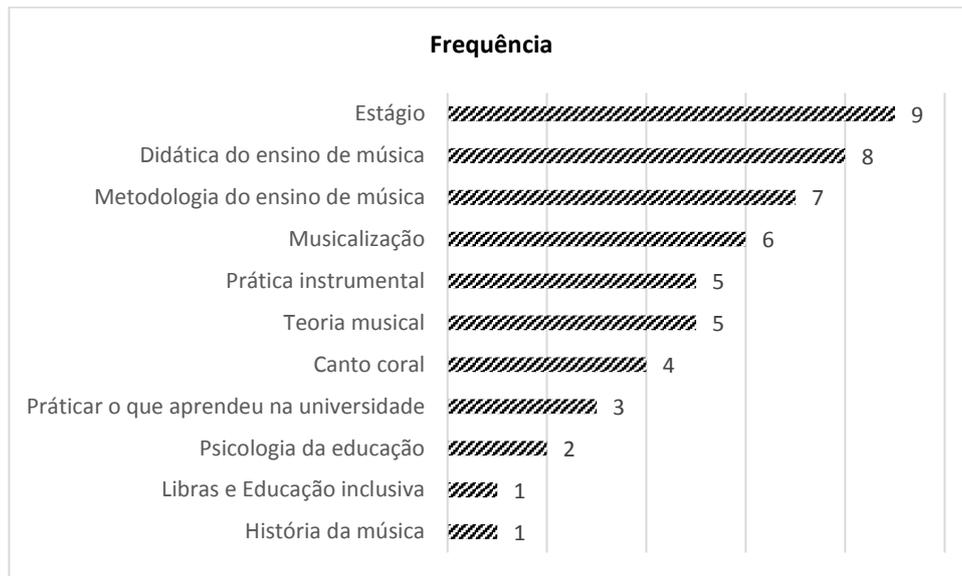
5.4 A PERSPECTIVA DOS LICENCIANDOS SOBRE O CURRÍCULO DO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA

Os alunos de licenciatura em música da UEMA e UFMA afirmaram que as disciplinas teóricas são importantes para a formação do professor de música, porém, não deixaram claro as questões relativas a essa formação. Sobre as disciplinas práticas, responderam que são significativas para a formação docente no sentido do saber fazer na sala de aula, ou seja, tocar um instrumento musical em uma aula para que a mesma fique mais interessante. As disciplinas pedagógicas são relevantes para conhecimento e compreensão do comportamento dos alunos, para a formação e atuação do professor de música e para saber relacionar-se com as pessoas e suas diferenças.

Questionados sobre os pontos que consideram mais importantes em relação ao currículo dos cursos de música, os estudantes da UEMA apontaram: estágio, didática do ensino de música, metodologia do ensino de música, musicalização, prática instrumental, teoria musical, canto coral, prática do que se aprendeu na universidade, psicologia da educação, libras/educação inclusiva e história da música (Gráfico 15). Para os licenciandos da

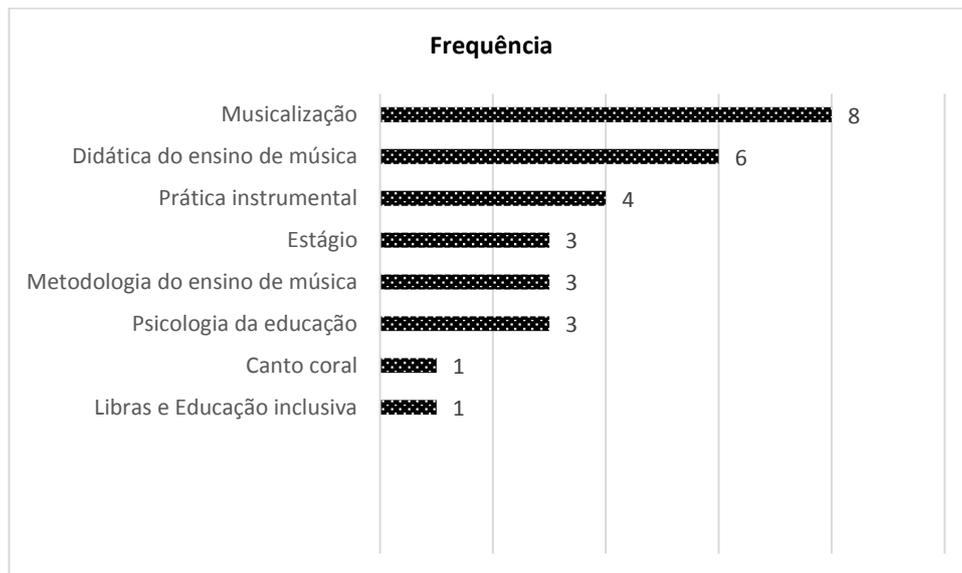
UFMA, os pontos importantes, foram: musicalização, didática do ensino de música, prática instrumental, estágio, metodologia do ensino de música, psicologia da educação, canto coral e libras/educação inclusiva (Gráfico 16).

Gráfico 15 - Pontos importantes do curso para os licenciandos da UEMA



Fonte: elaboração do autor, 2016.

Gráfico 16 - Pontos importantes do curso para os licenciandos da UFMA



Fonte: elaboração do autor, 2016.

Observando os dois gráficos percebe-se que para os alunos da UEMA o essencial é o momento do estágio. Este proporciona o primeiro contato real com a escola, fazendo com que

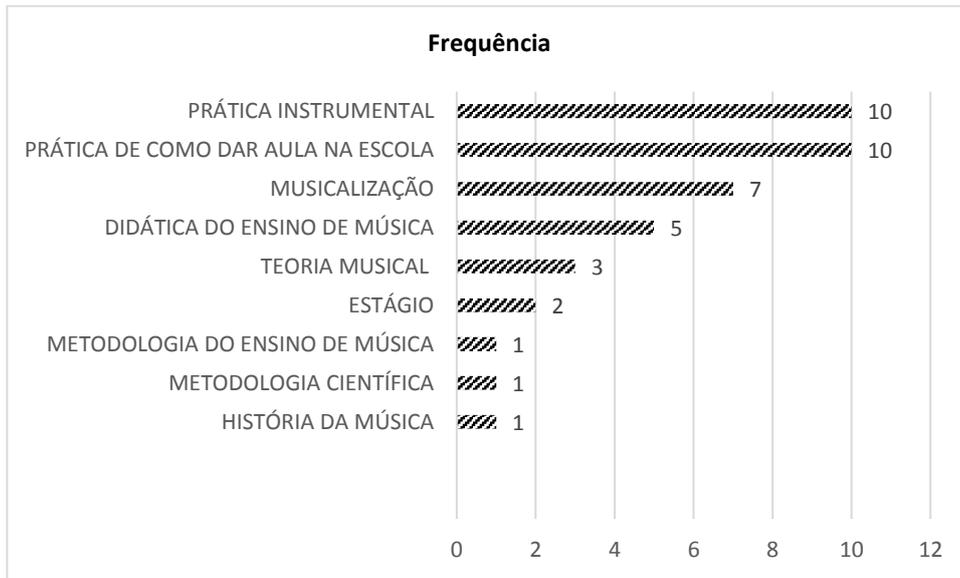
os estudantes ponham em prática o que aprenderam nas disciplinas. Na sala de aula é que os futuros professores irão compreender as dinâmicas da profissão docente.

Para os estudantes da UFMA, as aulas de musicalização são fundamentais. Elas irão proporcionar aos licenciandos o conhecimento sobre como se realiza o ensino de música na educação infantil, no ensino fundamental e médio, o que também já é um preparo para o momento do estágio. Entende-se que essa disciplina seja lecionada com práticas que possam aproximá-los das realidades vivenciadas com os estudantes de cada faixa etária, podendo, então, contribuir para que as aulas de música façam um pouco mais de sentido para quem está se preparando para ser professor de música.

Nota-se que os acadêmicos das duas universidades consideraram como disciplinas importantes as de cunho pedagógico e a parte prática em instrumentos. Isso significa que eles têm mais interesse na prática docente e também na aprendizagem e no aperfeiçoamento de um instrumento musical. Chamou a atenção o fato de eles não considerarem importante as disciplinas de Libras e Educação Inclusiva, porém, quando questionados sobre o que é necessário para um professor de música dar aula na educação básica, responderam que é preciso saber trabalhar com pessoas com necessidades especiais. Esse aspecto nos faz refletir sobre a seguinte questão: para a formação no curso não é necessário conhecer os aspectos da educação especial, mas para lecionar torna-se importante, pois se pode encontrar no mercado de trabalho alunos com necessidades especiais? Não seria indispensável ter esse conhecimento durante a graduação, antes mesmo da atuação profissional?

Os estudantes das duas universidades também citaram o que seria importante aprofundar no curso de Licenciatura em Música. Na opinião dos licenciandos da UEMA, as questões ou disciplinas que poderiam ser mais aprofundadas no curso, seriam: a prática instrumental, prática de como se dar aula na escola, a musicalização, a didática do ensino de música, a teoria musical, o estágio, metodologia do ensino de música, metodologia científica, história da música (Gráfico 17).

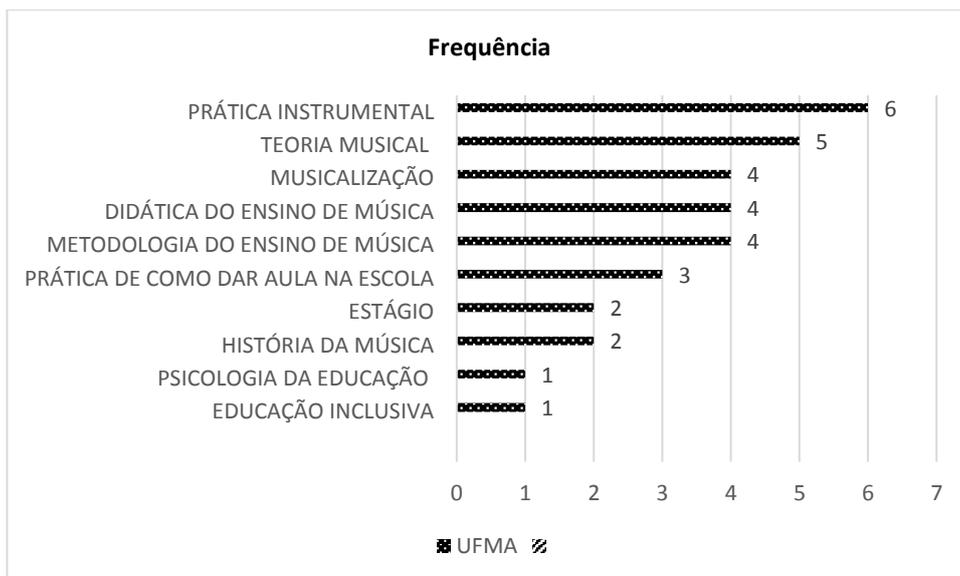
Gráfico 17 - Pontos para aprofundamento na visão dos alunos da UEMA



Fonte: elaboração do autor, 2016.

Para os estudantes da UFMA, os pontos para aprofundamento seriam: a prática instrumental, a teoria musical, a musicalização, a didática do ensino de música, a metodologia do ensino de música, prática de como dar aula na escola, o estágio, história da música, psicologia da educação, educação inclusiva (Gráfico 18).

Gráfico 18 - Pontos para aprofundamento na visão dos alunos da UFMA

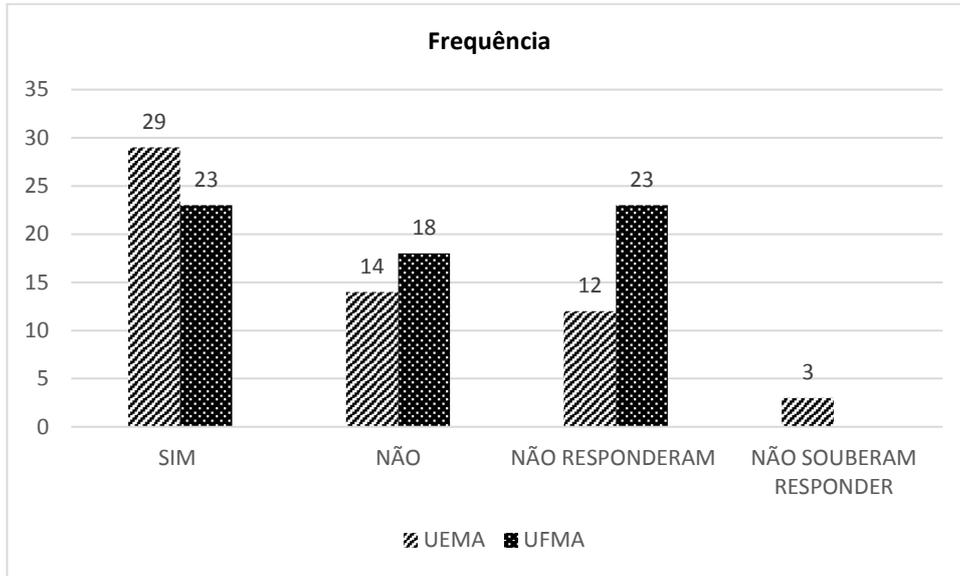


Fonte: elaboração do autor, 2016.

Analisando os dois gráficos contata-se que para os licenciandos da UEMA e UFMA, a prática em instrumento é o ponto essencial para ser aprofundado nos cursos de Licenciatura em Música. Esse dado indica que os alunos têm maiores interesses na prática e no aperfeiçoamento de instrumentos. No entanto, sabe-se que o objetivo da licenciatura em música não é a formação de instrumentistas, e sim de profissionais que irão atuar com a docência em música. Isso não significa dizer que não é fundamental aprender ou aperfeiçoar um instrumento, muito pelo contrário. O professor de música tem que saber tocar, o que igualmente é confirmado no relato da coordenadora do curso de música da UFMA, pois será preciso usufruir do instrumento, seja em uma aula na educação básica ou em outros contextos de ensino. É importante lembrar que os instrumentos musicais oferecidos nos cursos das duas universidades são: violão, teclado e flauta doce. Nesse sentido, o aprendizado ou aperfeiçoamento estariam em torno desses instrumentos. No entanto, a prática de conjunto poderia contribuir de igual modo, principalmente para os demais instrumentos que não são ofertados na licenciatura. Verifica-se que os alunos não consideraram a educação inclusiva como uma área que precisa ser aprofundada.

A relevância da formação oferecida no curso de Licenciatura em Música para a atuação dos acadêmicos no contexto da escola regular foi questão abordada nesta pesquisa. Um total de 29 acadêmicos da UEMA e 23 da UFMA afirmaram que a formação oferecida pelas universidades tem sido suficiente para atuarem no mercado de trabalho como professores da educação básica, e 14 estudantes da UEMA e 18 da UFMA, afirmaram que essa formação não está sendo adequada. Os demais não responderam ou não souberam dar a resposta (Gráfico 19).

Gráfico 19 – Relevância da formação acadêmica oferecida nas universidades



Fonte: elaboração do autor, 2016.

Os estudantes das duas universidades consideraram a formação que vem sendo oferecida no curso suficiente para poderem atuar na escola de educação básica. Esse dado é equivalente aos identificados por Gomes (2016). A maioria dos egressos, participantes de sua pesquisa, respondeu que a formação na licenciatura foi positiva para estarem desenvolvendo os seus trabalhos na escola regular. Apesar disso, a autora ressaltou que a atuação docente não depende apenas da formação, pois outros motivos podem alterar a qualidade do exercício na escola, como infraestrutura e recursos. Assim também, outras razões são conhecidas na literatura da área de música como turmas lotadas e salários baixos que podem estar influenciando, não somente na qualidade das aulas, como para o distanciamento de professores de música da escola regular.

Sobre esse aspecto da formação oferecida pelo curso de música, alguns estudantes fizeram suas considerações em relação à formação acadêmica na universidade. Seguem algumas respostas dos alunos que sinalizaram que a formação está sendo suficiente:

Dependerá do profissional aprofundar os conhecimentos e ampliar as áreas de entendimento (aluno da UEMA);

Mas é sempre importante adquirir mais conhecimento teórico e prático. Especialização, mestrado e doutorado (aluno da UEMA);

Saímos prontos para a sala de aula, mas aprimoramos com o dia-a-dia (aluno da UEMA);

Ainda não é exigido tanto assim dessa categoria, visto que até um professor formado em Artes pode dar aula de música (aluno da UEMA);

Apesar dos pesares, os materiais que são utilizados para a nossa formação são eficazes, os professores são bons e as aulas nos proporcionam crescimento profissional e pedagógico (aluno da UEMA);

Pedagogicamente sim, mas musicalmente deveria melhorar (aluno da UFMA);

Acho que poderá me ajudar, porém é preciso buscar mais conhecimento (aluno da UFMA);

É importante que estejamos praticando em sala de aula, sendo monitorados por um professor (aluno da UFMA);

Acredito que ela nos dará uma boa base, mas não o suficiente (aluno da UFMA);

Os professores são capacitados e possuem experiência, mas sei que preciso me dedicar para conseguir ser um bom professor (aluno da UFMA);

Sou da opinião que não devemos nos focar somente no que o curso oferece. O que nos ajuda muito são as nossas experiências (aluno da UFMA);

Porém, é sempre bom buscar conhecimento, e isso faz parte da vida de um professor, para o seu aprimoramento (aluno da UFMA).

De forma geral, percebe-se que os alunos têm consciência de que é preciso dar continuidade em sua formação após a universidade para que haja um aprimoramento de seus conhecimentos e de que a formação na universidade é apenas o início. A prática em sala de aula e as experiências vivenciadas fora do contexto acadêmico também são importantes para o professor de música que está construindo sua carreira na docência.

Um dos estudantes que considerou a formação oferecida pela universidade suficiente afirmou que um professor formado em Artes também pode lecionar música na educação básica, e que não há exigência para que um docente formado em música seja o professor de música. Isso mostra que, na sua visão, parece que não importa o que a universidade esteja ensinando para o licenciando em música, pois outras pessoas sem formação específica estão sendo aceitas no mercado de trabalho para darem aulas.

Aqui estão alguns relatos de alunos que consideraram a formação que a universidade vem oferecendo como insuficiente:

Deveria ter mais disciplinas de música/pedagogia (aluno da UEMA);

Faltam experiências práticas de como ensinar as crianças (aluno da UEMA);

Penso que a universidade está distante da realidade escolar. As práticas de ensino estão distantes da realidade” (aluno da UEMA);

Muitas das disciplinas que deveriam nos ensinar como trabalhar em sala de aula, às vezes não nos mostram como fazer isso (aluno da UEMA);

Muita teoria e pouca prática (aluno da UEMA);

Acredito que nos prendemos muito à teoria e praticamos pouco. Vamos aprender mesmo é quando realmente entrarmos em sala de aula para ensinar (aluno da UEMA);

Porque a realidade em sala de aula é totalmente diferente do que imaginamos. E a realidade dos nossos professores da faculdade também, muitos não tiveram experiências na educação básica (aluno da UEMA);

Falta mais conhecimento teórico sobre a escrita musical. Mas já estou buscando isso por fora (aluno da UFMA);

Acho que poderia ser reforçado mais ainda sobre a prática do professor de música na sala de aula (alunos da UFMA);

Porque a direção que o professor segue (ementa) muitas vezes não contempla a realidade da cidade e também as escolas que aqui existem (aluno da UFMA);

Às vezes penso que estou em um bacharelado, porque na grade há mais matérias práticas e poucas teóricas (aluno da UFMA);

Teoricamente chega a ser uma formação que possibilita resolver as situações com os alunos em sala de aula, mas é preciso uma prática que leve a entender melhor esse contexto (aluno da UFMA);

É preciso saber mais, por isso completo com outras fontes. Para a universidade já tem que entrar com noções musicais (aluno da UFMA);

As práticas e teorias deveriam focar mais no como ensinar (aluno da UFMA);

Faltam orientações sobre o cotidiano e mais disciplinas práticas (aluno da UFMA);

Está faltando muita coisa, como, por exemplo, a capacitação em educação especial e educação inclusiva (aluno da UFMA);

Falta mais prática pedagógica (aluno da UFMA).

Analisando estas respostas, nota-se que os acadêmicos sentem falta de uma prática que os conduza a saber ensinar, e principalmente que essa prática esteja diretamente conectada com a realidade existente no contexto da educação básica. Reconhece-se que é difícil uma universidade possibilitar conhecimento que possa atender a uma complexidade de contextos de ensino em quatro anos de curso. Todavia, essa realidade poderá ser vivenciada durante o estágio curricular. O mesmo inicia a partir do 6º período na UEMA e a partir do 5º período na UFMA. Sobre esse aspecto, a diretora do curso de música da UEMA afirmou que o campo de estágio são as escolas públicas estaduais e municipais, e esses espaços são priorizados para que os alunos vivenciem a realidade desses contextos. A coordenadora do curso de música da UFMA informou que o estágio também é realizado na rede pública estadual e municipal.

Muitos estudantes ainda não tinham se matriculado no estágio obrigatório na ocasião da pesquisa e isso pode ter sido um fator que contribuiu para afirmação de não conhecerem a realidade das escolas. Na UEMA, apenas dezoito (18) estudantes estavam matriculados no estágio, enquanto quarenta (40) ainda não tinham iniciado essa etapa. Na UFMA, apenas quatorze (14) estudantes estavam no estágio, e quarenta e seis (46) ainda não haviam feito essa etapa.

Essa lacuna sobre a realidade existente na escola regular se fazer presente dentro do curso, conforme os alunos apontaram, pode estar tendo um vínculo com a falta de experiência dos professores formadores no próprio contexto da educação básica. Assim como relatou o estudante do 8º período quando disse que muitos professores “não tiveram experiências na educação básica”. Sobre esse aspecto, entende-se que a universidade não pode impor que

somente professores com experiência na educação básica, ou em outros contextos, sejam aprovados nos concursos. Mas é importante que cada um dos professores que não tenham esse conhecimento busque conhecer o que acontece efetivamente nas escolas, sobretudo das instituições públicas, para que não transpareça ao estudante que há um abismo entre a escola que se trata no meio acadêmico e a escola real.

Buscar conhecimento fora da universidade, como mencionado por um acadêmico, também faz parte da trajetória profissional, e isso será um ponto constante na profissão de qualquer pessoa, caso tenha interesse em estar em contínuo aprendizado. Assim, como foi dito anteriormente, num espaço de tempo de quatro anos, num curso superior chega a ser difícil para a universidade contemplar múltiplos saberes aos discentes. Então, torna-se importante que cada um continue seus estudos a partir das lacunas que julgar não terem sido preenchidas durante o período dentro da universidade.

Sobre o comentário de um aluno a respeito da necessidade de uma capacitação na área da educação especial e educação inclusiva, verificou-se que nas matrizes curriculares vigentes das duas universidades existem disciplinas para este fim, como Fundamentos da Educação Especial e Inclusiva, e a disciplina de Libras na UEMA; Educação Inclusiva em Música e a disciplina de Libras na UFMA.

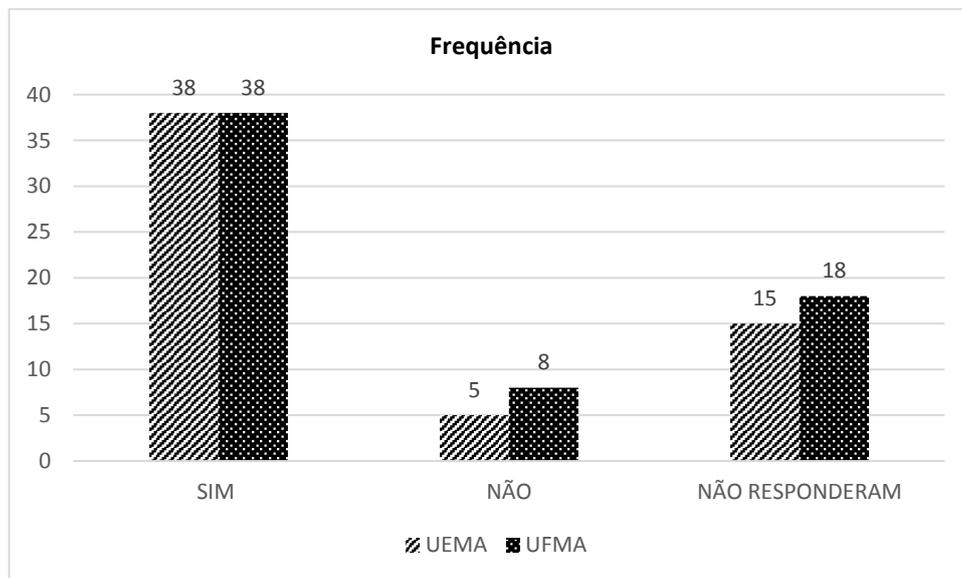
Sobre a formação acadêmica, a diretora do curso de música da UEMA relatou que “a formação está num processo, ela deve estar sempre num processo”. Ela reconhece que muito ainda precisa ser melhorado no curso de música e que o “olhar na universidade deveria ser para o aluno”. Sobre esse aspecto de melhorias, a diretora afirmou que o curso tem se esforçado para trabalhar a questão da produção acadêmica com os estudantes, pois essas produções estavam sendo pouco expressivas na universidade. Uma das iniciativas nesse sentido foi a realização da VII Semana de Música da UEMA, realizada no ano de 2015, a partir da qual esse quadro começou a mudar e os alunos passaram a produzir de forma mais efetiva.

A coordenadora do curso de música da UFMA considerou que é preciso “fortalecer os conhecimentos específicos, as disciplinas desse eixo ou componentes curriculares”. Isso porque, em seu olhar, é notória a necessidade do aluno ter conhecimento nas áreas específicas de música. Relatou ainda que o licenciando “tem que saber tocar, ele tem que ter disciplinas de instrumento do início ao fim do curso, tem que ter mais disciplinas de percepção, mais de regência coral, mais de canto coral, mais de harmonia, mais de contraponto”. Na ótica da professora, são “disciplinas que fortalecem os saberes musicais e que são extremamente necessárias também para o professor de música”. Em relação ao aluno saber tocar um

instrumento, justificou afirmando que existe um pensamento equivocado de que o professor licenciado em música não precisa saber tocar bem um instrumento, mas não concorda com essa visão. Acredita que é preciso sim “dominar, conhecer o instrumento”. Considerou também que seria muito interessante se no curso tivessem disciplinas específicas de didática da música e psicologia da música. Julgou ainda que o curso tem crescido muito nos últimos anos, mas é preciso melhorar ainda mais.

Outra pergunta feita aos estudantes foi se, de alguma forma, a formação que tiveram antes de ingressar no curso de graduação em música contribuiu para o aprendizado daquilo que eles estavam estudando na universidade. Para trinta e oito (38) alunos da UEMA e trinta e oito (38) estudantes da UFMA, a formação anterior ao curso de Licenciatura em Música contribuiu em certos aspectos nos estudos, ajudando-os no decorrer dos semestres. Responderam que não tiveram contribuições anteriores cinco (5) estudantes da UEMA e oito (8) da UFMA. Os demais não responderam (Gráfico 20).

Gráfico 20 - Contribuição da formação anterior ao curso de Licenciatura em Música



Fonte: elaboração do autor, 2016.

Os relatos dos alunos que afirmaram terem tido contribuições foram os seguintes:

Ter conhecimento básico sobre música ajuda bastante (aluno da UEMA).

Pelo fato do contato com o instrumento, não tenho dificuldades (aluno da UEMA).

Os meus maiores conhecimentos vieram do mundo da noite, fora do universo acadêmico (aluno da UEMA).

Por ter bases musicais e já ter alguns anos no curso técnico em piano, tenho facilidade em disciplinas de teoria musical e prática de instrumento (aluno da UEMA).

A formação pedagógica tem suprido as faltas e lacunas do próprio curso de música. (aluno da UEMA).

Contribuiu bastante, pois a bagagem de estudo que eu tive na EMEM me trouxe uma facilidade maior na Universidade (aluno da UFMA).

No conhecimento teórico e prático em música (aluno da UFMA).

A vivência musical contribui bastante para algumas disciplinas (aluno da UFMA).

No ensino médio o contato com o instrumento me ajudou (aluno da UFMA).

A leitura musical que aprendi na escola de música me ajudou bastante nas aulas de música dentro da universidade (aluno da UFMA).

Eu já possuía a prática instrumental, facilitando nas disciplinas (aluno da UFMA).

A vivência prática como músico. A carga prática da academia é pequena para formar um músico razoável para ministrar aulas, mesmo que seja para a educação básica (aluno da UFMA).

A formação na escola de música com certeza tem contribuído, pois me ajuda a entender melhor os conceitos musicais” (aluno da UFMA).

A minha formação na área técnica em música contribuiu muito, pois os conhecimentos sobre leitura e solfejo foram fundamentais para a compreensão de muitos conteúdos (aluno da UFMA).

Esses relatos indicaram que os conhecimentos musicais adquiridos antes do ingresso no curso de Licenciatura em Música têm contribuído para que os acadêmicos conheçam, entendam e aperfeiçoem melhor as disciplinas específicas de música. Apesar de apenas um aluno ter informado que o estudo de instrumento durante a formação no ensino médio o ajudou no curso de música, isso mostra o quanto a presença da música na escola pode ser sim importante, principalmente para aqueles que decidirem fazer um curso de música na universidade, contribuindo, inclusive, para a prova de aptidão musical.

Assim como o conhecimento de algumas disciplinas durante a formação no ensino regular pode contribuir no momento do vestibular e também durante a graduação num curso superior, também pode ocorrer nos estudos em música. Dessa forma, infere-se que a presença dos estudos musicais na escola regular pode ser um fator de influência positiva para muitos estudantes. Ao mesmo tempo, os dados coletados nesta pesquisa indicam a pouca presença da música nas escolas na capital maranhense.

Os relatos dos estudantes que disseram que a formação anterior ao curso de música não contribuiu foram:

Não tenho formação com relação à música (aluno da UFMA).

Entrei na universidade praticamente zerado de conhecimentos teóricos musicais (aluno da UFMA).

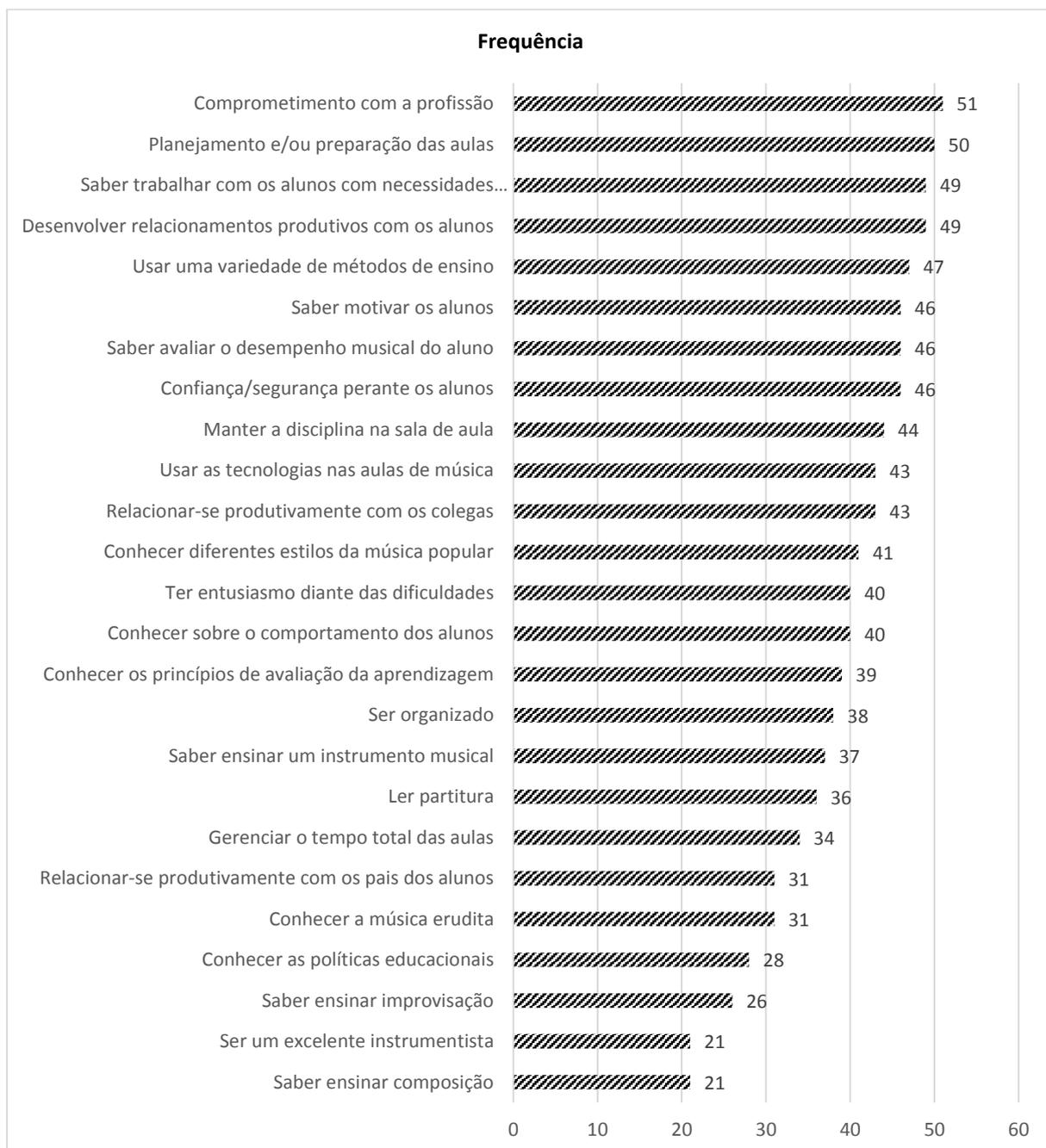
Apesar das respostas dos estudantes da UFMA, é possível que os alunos tenham ingressado no curso de música possuindo um certo conhecimento musical, pois a universidade faz um teste de habilidade específica. Talvez os acadêmicos não reconheçam os próprios conhecimentos adquiridos, porque podem estar considerando que não estudaram numa escola

de música ou não sabiam ler partitura direito. Esses são alguns exemplos, mas podem ter sido outros motivos que fizeram os licenciandos responderem que não tinham conhecimentos musicais.

5.5 A EDUCAÇÃO BÁSICA NA PERSPECTIVA DOS LICENCIANDOS EM MÚSICA

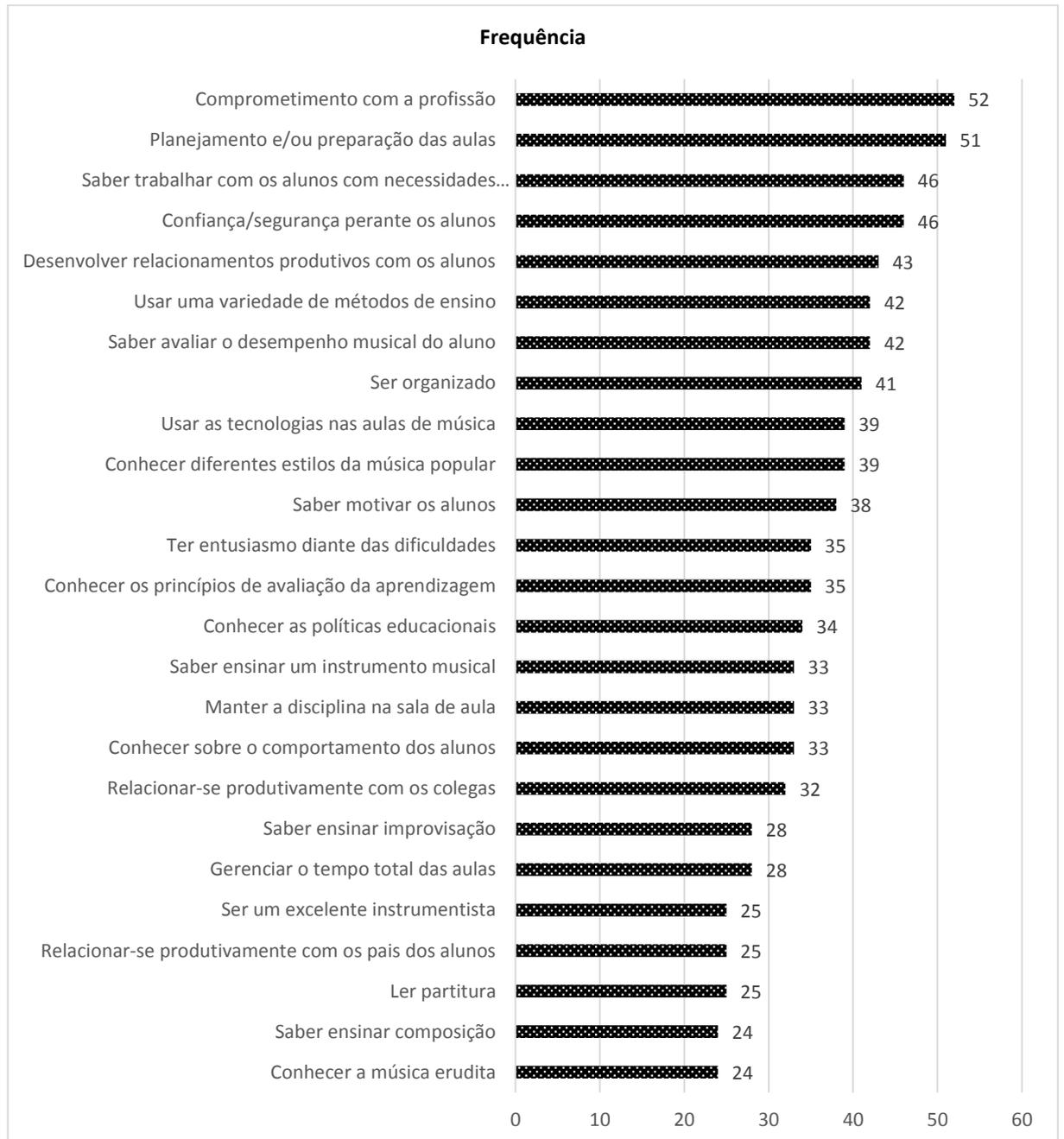
Foram feitos questionamentos aos licenciandos para o conhecimento de suas opiniões sobre o contexto de trabalho na educação básica. Quando questionados a respeito do que um professor de música precisa para lecionar na educação básica, os acadêmicos dos cursos de Licenciatura em Música da UEMA e UFMA responderam, assinalando as alternativas dispostas, que é importante, principalmente, que o professor de música tenha comprometimento com a profissão e saiba fazer o planejamento e/ou preparação das aulas. Os Gráficos 21 e 22 mostram a síntese das respostas dos alunos da UEMA e da UFMA.

Gráfico 21 - O que o professor de música precisa para atuar na educação básica (UEMA)



Fonte: Elaboração do autor, 2016.

Gráfico 22 - O que o professor de música precisa para atuar na educação básica (UFMA)



Fonte: elaboração do autor, 2016.

Existem disciplinas nos currículos dos cursos de música nas duas universidades que podem estar contribuindo para o desenvolvimento de competências e saberes para que os alunos desenvolvam suas atividades como professores de música, conforme os pontos indicados pelos estudantes.

Relacionado à questão de saber trabalhar com alunos portadores de necessidades especiais, verificou-se que nos currículos das duas instituições existem disciplinas

direcionadas à educação especial e inclusiva, como por exemplo Educação Especial e Inclusiva e Libras (UEMA) e Educação Inclusiva em Música e Libras (UFMA), o que está de acordo com o Decreto presidencial 5.626/2005 (BRASIL, 2005). Conforme Soares, Schambeck e Figueiredo (2014), a disciplina de Libras está presente em 18 (62%) instituições participantes de suas pesquisas e isso “indica que os cursos de licenciatura estão parcialmente atentos à questão de inclusão e deficiência no processo de formação do professor de música” (p. 54).

Ainda sobre o aspecto da educação especial, a Prefeitura de São Luís, por meio da Secretaria Municipal de Educação (Semed), vem oferecendo cursos de Braile, Libras avançado, Soroban, Curso de extensão sobre Autismo e Altas Habilidades/Superdotação para garantir melhores condições de aprendizado aos estudantes com necessidades especiais. No ano de 2016 foram formados 543 educadores participantes dos cursos na área de Educação Especial. De acordo com os dados da Semed, já foram formados mais de 1.500 educadores nos últimos quatro anos (MARANHÃO, 2016).

Desse modo, observa-se que não somente as universidades proporcionam o desenvolvimento dessa capacidade de trabalhar com pessoas que necessitam de atenção especial, mas também o estado do Maranhão vem direcionando um olhar positivo para a capacitação de educadores.

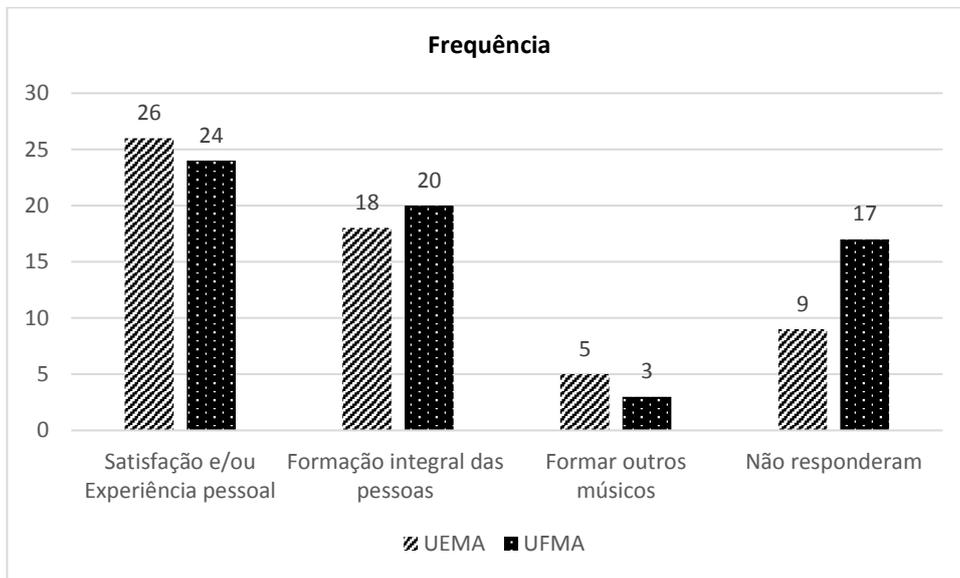
As indicações dos alunos sobre o planejamento e/ou preparação das aulas, o uso de uma variedade de métodos, o uso de tecnologias nas aulas de música, o gerenciamento do tempo das aulas, o conhecimento sobre as políticas educacionais, poderiam ser ainda mais trabalhadas em disciplinas como Metodologia do ensino de música, Didática do ensino da música, Tecnologia aplicada ao ensino da música, Estágio curricular e Política e legislação educacional brasileira. Todas essas disciplinas estão presentes nos dois cursos de Licenciatura em Música no estado.

Ações relativas ao relacionamento produtivo com os alunos, à motivação dos estudantes, avaliação do desempenho musical, confiança/segurança, manutenção da disciplina, convívio com os colegas de trabalho, entusiasmo perante as dificuldades, comportamento dos alunos, organização e ao relacionamento com os pais dos alunos também podem ser trabalhadas durante o estágio curricular e também por meio do PIBID.

Saber ler partitura, ensinar improvisação, composição, conhecer sobre música erudita, e ser um excelente instrumentista são indicações dos alunos que podem ter contribuições das disciplinas Teoria musical, Prática instrumental e História da música.

Outro questionamento feito para os acadêmicos diz respeito aos aspectos positivos e negativos de atuar profissionalmente na educação básica. Para vinte e seis (26) alunos da UEMA e vinte e quatro (24) discentes da UFMA os pontos positivos seriam a satisfação e/ou a experiência pessoal que podem ter. Poder contribuir para a formação integral dos alunos foi a indicação de dezoito (18) licenciandos da UEMA e vinte (20) acadêmicos da UFMA. E poder contribuir na formação de outros músicos foi citado por cinco (5) alunos da UEMA e três (3) estudantes da UFMA (Gráfico 23).

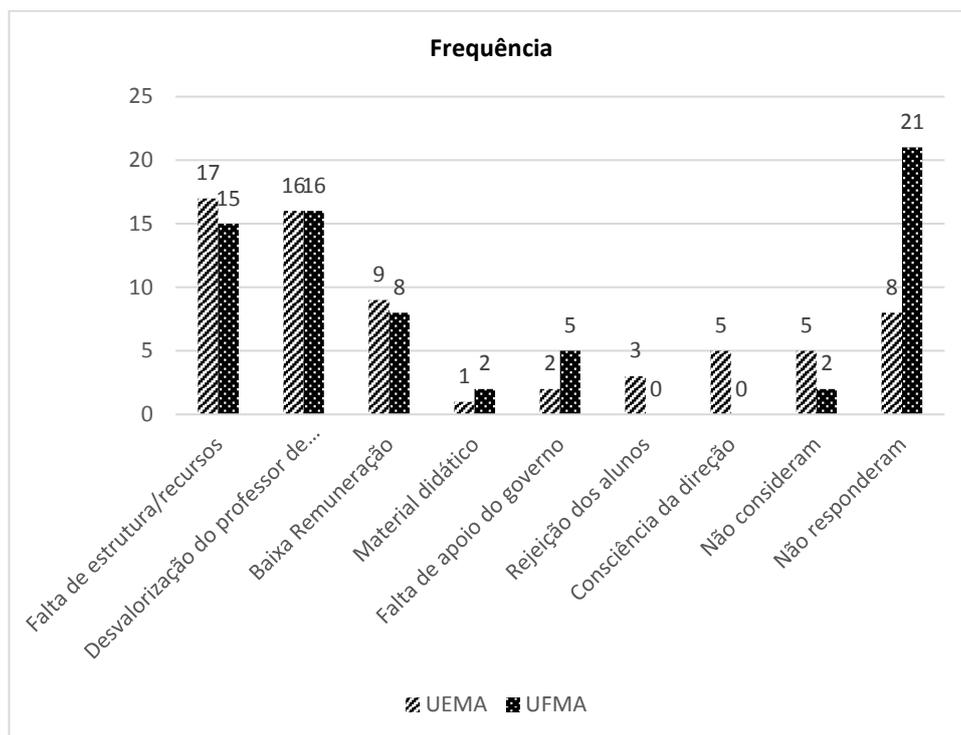
Gráfico 23 - Pontos positivos em atuar na educação básica



Fonte: elaboração do autor, 2016.

A parte negativa em trabalhar no contexto de ensino da educação básica na visão de dezessete (17) estudantes da UFMA e quinze (15) da UEMA seria a falta de estrutura/recurso para a ministração das aulas de música. Houve unanimidade (16 acadêmicos) entre os alunos das duas universidades sobre a questão da desvalorização do professor de música. E para nove (9) licenciandos da UEMA e oito (8) da UFMA, o salário que é pago nesse nível de ensino ainda foi considerado muito baixo. Os pontos menos frequentes citados pelos acadêmicos foram: o material didático na área de música, o apoio recebido pelo governo, a rejeição dos alunos nas aulas de música, a falta de consciência da direção da escola sobre o que é o ensino de música.

Gráfico 24 - Pontos negativos em atuar na educação básica

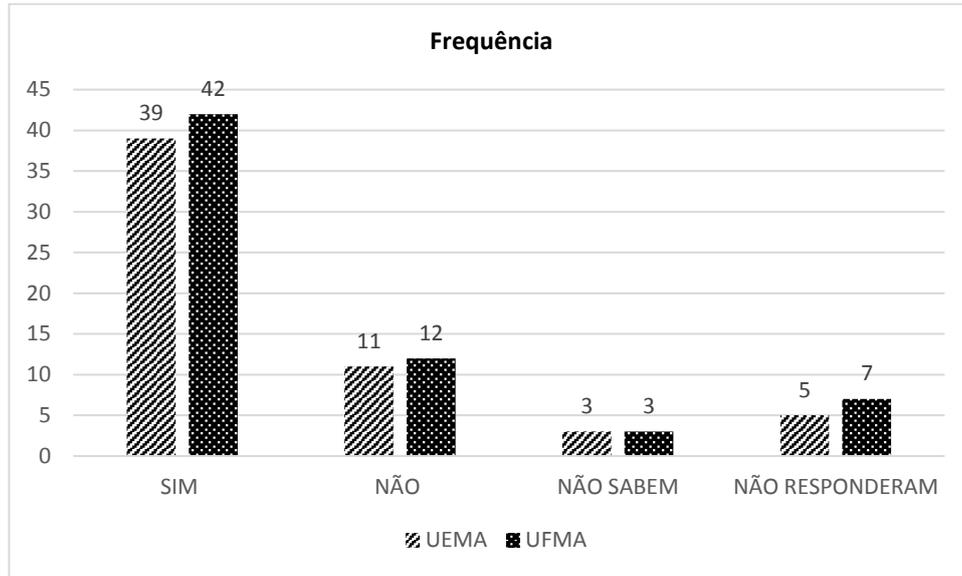


Fonte: elaboração do autor, 2016.

Observa-se que essas questões sobre a educação básica trazidas pelos licenciandos são semelhantes a outras constatações feitas em distintas pesquisas, significando que o contexto da educação básica vem passando pelos mesmos problemas em muitas outras regiões brasileiras (PENNA, 2002; XISTO, 2004; SANTOS, 2005; FIGUEIREDO; MOTA, 2012; RIBEIRO; MARINHO, 2014).

Uma outra pergunta feita para os licenciandos das duas instituições foi sobre a intenção dos mesmos em atuar profissionalmente na educação básica como professores de música. As respostas foram promissoras, pois acadêmicos demonstraram ter muito interesse em lecionar na educação básica. Da UEMA trinta e nove (39), e da UFMA quarenta e dois (42) estudantes sinalizaram positivamente sobre a pretensão de serem professores nesse nível de ensino. E, respectivamente, onze (11) e doze (12) acadêmicos responderam que não pretendiam atuar na educação básica (Gráfico 25).

Gráfico 25 - Pretensão em atuar na educação básica



Fonte: elaboração do autor, 2016.

A maioria das respostas foi positiva em relação à intenção de atuar profissionalmente na educação básica. Os estudantes fizeram os seguintes relatos:

acredito que se as próximas gerações desenvolverem o entendimento musical, a sociedade como um todo desenvolverá um senso crítico e analítico sobre a música e a arte (aluno da UEMA);

Na educação básica é que se deve inserir as raízes para uma filosofia musical consistente (aluno da UEMA).

Pela oportunidade de fazer com que os alunos, desde cedo, tenham um contato maior com a música (aluno da UFMA).

O ensino de música é de extrema importância em todas as esferas do ensino, e a minha vontade pessoal é de poder levar este ensino para alunos do ensino básico e, assim, contribuir para sua formação cidadã (aluno da UFMA).

As justificativas dos alunos que responderam negativamente foram:

Pretendo ser um concertista (aluno da UEMA).

Porque o meu foco no momento é uma carreira musical como cantora (aluno da UEMA).

Tenho interesse em ser professor na faculdade (aluno da UEMA).

Atualmente não, pois o que me vejo primeiramente desenvolvendo é a minha prática no instrumento, sendo um instrumentista (aluno da UFMA).

Já sou ativo profissionalmente como músico e meu interesse é lecionar sobre instrumento ou disciplinas teóricas (aluno da UFMA).

Observa-se que a maioria dos alunos das duas instituições públicas em São Luís pretendem atuar como professores na educação básica, por outro lado, outros contextos também fazem parte dos interesses dos demais estudantes que não pretendem atuar na escola regular, sendo: professor de instrumento, de teoria musical, professor da universidade, ser

instrumentista, concertista e cantor. Pretensões também importantes, pois os contextos para a atuação profissional são distintos e os mesmos precisam ser preenchidos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi apresentar um perfil dos licenciandos em música das universidades Estadual e Federal do Maranhão, através de um questionário aplicado para um total de 122 alunos. Para contribuir com essa investigação, foi realizada entrevista semiestruturada com a direção e coordenação dos dois cursos e verificados documentos das instituições.

Através das informações coletadas foi possível conhecer elementos que indicaram como é caracterizado o perfil dos licenciandos em música nas universidades públicas do Maranhão. Apesar das diferenças dos currículos específicos e objetivos propostos de cada instituição, de um modo geral, o perfil encontrado apresenta mais paridades do que diferenças nos dois cursos de música. A maioria dos estudantes que participaram dessa pesquisa foi de jovens que estavam entre os 19 e 26 anos de idade e estavam em sua primeira graduação. Os alunos do sexo masculino representaram um maior número em relação ao sexo feminino. Muitos acadêmicos se consideraram pardos, corroborando com dados que informaram sobre a região Nordeste concentrar um número maior de pessoas pretas ou pardas. Os resultados desta pesquisa, ao verificarem a maioria de estudantes pardos, reiteram, de alguma forma, a predominância de pardos no estado do Maranhão, significando que vários estudantes estão tendo acesso a universidades públicas.

O principal instrumento musical identificado entre os licenciandos das duas instituições foi o violão. Entre os instrumentos musicais secundários executados, o violão também foi o mais presente, seguido pela flauta doce, teclado e contrabaixo. Estudar violão, teclado e flauta doce nos cursos é obrigatório, e isso pode indicar o motivo desses instrumentos também se fazerem presentes de forma secundária nos estudos dos alunos. Entre os locais onde os acadêmicos aprenderam a tocar o principal instrumento musical, a escola de música foi o mais frequente. Essa frequência de estudos em escolas de música pode estar ligada à presença de várias instituições que oferecem o ensino público de música no estado, como também diversas escolas de música particulares. E o aprendizado autodidata, desenvolvido entre os estudantes das duas universidades pode estar sendo proporcionado pelo acesso a informações que tem crescido nos últimos anos, principalmente através da internet. Chamou a atenção o fato da escola regular ter sido o espaço de aprendizagem musical menos frequente, e até mesmo nulo, entre os acadêmicos. Por mais que o estudo de instrumento musical não seja o objetivo principal da música na escola de educação básica, isso pode estar sinalizando a pouca presença do ensino de música nos espaços escolares de São Luís. Vale

salientar que o ensino de instrumento musical em escolas públicas normalmente é realizado através de projetos.

A motivação pessoal em estudar música na universidade foi o fator que mais influenciou os licenciandos a escolherem o curso de música e essa escolha foi apoiada principalmente pelos pais e também por amigos. Infere-se, portanto, que o gosto pela música foi o elemento preponderante.

A ausência de um curso de bacharelado em música foi outro motivo para vários estudantes terem optado pela licenciatura. Os dados indicam que esses alunos não pretendem ser professores, mas estão no curso com a intenção de tornarem-se bons músicos. A oportunidade de trabalho que o curso poderá proporcionar foi outra influenciadora para alguns licenciandos, o que pode ter relação com a promulgação da Lei 11.769/08 quando tornou o ensino de música obrigatório nas escolas da educação básica. Entretanto, seria importante uma outra investigação para conhecer melhor sobre o que os alunos das duas instituições pensam sobre o mercado de trabalho na área de música no estado e quais seriam as influências do curso de música a esse respeito. O que se pode mencionar é que no Maranhão várias instituições públicas abriram concursos para professores de música, entretanto, nem todos os concursos foram específicos para a área de música, isto é, em alguns casos havia abertura para outras licenciaturas ligadas às áreas de Linguagens. Existem ainda escolas particulares de educação básica na capital que oferecem aulas de música e fazem processos seletivos para professores. Outros contextos de trabalho também são presentes na capital, como estúdios de gravação, de ensaios, ONGs, Projetos Sociais, e outros.

Tratando sobre contextos de atuação profissional, muitos dos licenciandos da UEMA e da UFMA já desenvolviam atividades docentes antes do ingresso no curso de música. As aulas particulares se destacaram entre estudantes das duas universidades. Isso sinaliza que os alunos ingressaram na universidade possuindo uma certa concepção sobre o trabalho como professor de música. O trabalho como professor particular de música se constitui, muitas vezes, como a primeira fonte de renda do músico, já que para atuar em determinados contextos é preciso ter um curso superior, ou um curso técnico e em muitos lugares é exigida experiência na área para poder exercer a função. Isso não significa dizer que para ministrar aula particular o professor não precise ter conhecimento, ao contrário, é de fundamental importância que o profissional tenha os saberes necessários sobre música, mesmo que seja para ensinar aprendizes iniciantes. Caso contrário, a aprendizagem pode ficar comprometida. Os acadêmicos indicaram o PIBID como trabalho, o que é um ponto muito positivo, mostrando que esse projeto está sendo importante na construção de sua carreira profissional.

Este programa está contribuindo para que um número relevante de estudantes escolha trabalhar na educação básica. As experiências vivenciadas nesse programa podem ser fator de grande influência, modificando assim a visão dos alunos sobre a profissão do professor de música na educação regular.

Sobre o currículo dos cursos de música os alunos consideraram importantes as disciplinas que trabalham a prática da docência e a prática de instrumento, o que sinaliza a importância dada ao fazer, executar, gerando experiências tanto na sala de aula da universidade como na prática vivenciada durante o estágio. Em relação ao que é preciso aprofundar no curso de música, eles apontaram na direção da prática, do fazer, principalmente de tocar o instrumento, o que pode estar indicando que os alunos têm mais interesse nas disciplinas que trabalham a práxis na universidade. Isso também pode ter uma relação com as atividades profissionais que muitos já desenvolvem como professores particulares de música. Chamou atenção o fato dos alunos não considerarem importante e nem necessário aprofundar as disciplinas que trabalham a educação inclusiva. Entretanto, essa informação não condiz com a afirmação dos licenciandos sobre a importância do professor de música saber trabalhar com alunos que precisam de atenção especial na educação básica. Se é importante que o professor de música tenha conhecimento para trabalhar com pessoas com necessidades especiais na atualidade, torna-se também relevante que esse saber seja desenvolvido durante a graduação em música. Pessoas com necessidades especiais são uma realidade que ninguém pode ignorar e as mesmas têm direito à educação. Nesse sentido, torna-se importante que o professor de música tenha esse conhecimento e saiba articular suas aulas pensando exatamente nesse aluno, que se faz presente em sua classe ou que um dia irá se fazer.

Em geral, os estudantes das duas universidades no Maranhão consideraram que a formação que o curso de Licenciatura em Música vem proporcionando está sendo suficiente para trabalharem como professores. E a intenção de atuar profissionalmente na educação básica foi positiva, significando um ponto muito importante para o ensino regular no estado. Esse dado vem corroborar com as respostas de outros licenciandos em música de outras regiões brasileiras, pois estes também pretendiam exercer a docência na escola de educação básica (OLIVEIRA, 2015).

Sobre o exercício docente, os licenciandos acreditam que o professor precisa ser comprometido com essa profissão, fazer o planejamento de suas aulas e também saber trabalhar com alunos com necessidades especiais, pontos comuns nas opiniões dos acadêmicos da UEMA e UFMA. Sem compromisso, independentemente da profissão

escolhida, torna-se difícil cumprir com as obrigações impostas pelo trabalho, e com a docência não é diferente. O professor precisa planejar as suas aulas, organizando todo o material para seus estudos e para os momentos dos encontros em sala, além de pensar como será a avaliação dos seus alunos, entre outras tarefas inerentes ao cargo. Enfim, é um processo de construção contínuo e a cada semestre o professor vai aprimorando, atualizando seus conhecimentos e melhorando sua atuação como docente.

Esse perfil apresentado também não é muito diferente de outros estudantes de Licenciatura em Música de outras regiões do Brasil, no entanto dois pontos foram distintos. O ingresso de alunos pardos nas universidades públicas maranhenses foi maior em relação as demais instituições de outras regiões do país, assim como os salários pagos no Maranhão para os professores de escolas públicas da rede estadual e da rede municipal de São Luís também se destacaram, diferenciando-se das demais localidades brasileiras.

As análises realizadas levaram à reflexão sobre alguns pontos. O primeiro deles é que os cursos de Licenciatura em Música, até 2016, existem somente na capital maranhense, portanto pessoas de outras cidades do estado interessadas em estudar em um dos cursos oferecidos na UEMA ou UFMA deverão se deslocar de seus municípios. Assim, seria importante que cursos de música fossem criados em outras localidades do Maranhão. Nesse sentido, vale ressaltar que a Universidade Estadual abriu processo seletivo para vários cursos à distância, dentre eles está o curso de Licenciatura em Música que será oferecido em vinte municípios. Para cada cidade serão ofertadas trinta vagas e as aulas terão início no primeiro semestre do ano de 2017. Conforme o edital nº 195/2016, o egresso de música é o profissional que estará habilitado para dar aulas de música no ensino fundamental e médio, assim como em outros contextos. Esta abertura de novos espaços para a formação de licenciados em música no Maranhão poderá contribuir para o aumento de profissionais nesta área que poderão atuar com a educação musical nas escolas e em outros espaços educativos.

Outro aspecto apontado pelos estudantes que merece ser considerado é a questão salarial. Conforme verificado no edital do último concurso para professor do Estado, a remuneração oferecida era de pouco mais de quatro mil reais para uma carga horária de quarenta horas semanais. Em edital do concurso para professores da rede municipal de ensino de São Luís, verificou-se que o salário pago estava em torno de dois mil cento e dezessete reais para vinte horas semanais. Estes salários poderiam ser considerados acima da média nacional, o que poderia ser um incentivo para mais licenciados em música assumirem compromissos com o ensino de música na educação básica. Esta realidade salarial pode ser bem diferente em municípios do estado do Maranhão, mas pelo menos estes dois exemplos de

salários da rede estadual e da rede municipal de São Luís demonstram a possibilidade de uma remuneração satisfatória para o licenciado em música. Os alunos que mencionaram como dificuldade para atuação na educação básica a baixa remuneração provavelmente estão se referindo a outros contextos educacionais.

Todos esses reveses geram desafios para a educação musical escolar no Maranhão, pois o estudante pode até mostrar-se motivado para trabalhar na escola regular, mas irá se deparar com as dificuldades do mercado de trabalho: baixos salários, poucas vagas para professores de música e concursos que abrem vaga para professores formados nas áreas artísticas e não especificamente para docentes de música. Portanto, são questões que precisam ser equacionadas. É necessário ampliar o debate sobre essas situações existentes no mercado de trabalho do licenciado em música, como o que aconteceu na VII Semana de Música promovida pela Universidade Estadual do Maranhão. Nesse evento discutiu-se sobre aspectos da Lei 11.769/08 com administradores da área de educação e comunidade acadêmica. Espera-se que mais ações dessa natureza continuem acontecendo para que se consiga ter educação musical nas escolas maranhenses de uma forma ampliada.

Considera-se que esta pesquisa alcançou o objetivo principal de apresentar um perfil dos licenciandos, no entanto, outras informações merecem ser aprofundadas ou aprimoradas. A metodologia apresentou alguns problemas como a tentativa de coletar os dados através de questionário enviado para os e-mails dos alunos de música, ocasionando um retorno pouco expressivo de respondentes, situação que levou à coleta presencial das informações por meio de questionário impresso para cada aluno. Embora algumas perguntas do questionário e das entrevistas semiestruturadas pudessem ter sido elaboradas de modo mais eficiente, percebe-se que as lacunas eventualmente deixadas poderão dar margem a futuras pesquisas.

Nesse sentido seriam recomendáveis outras investigações para aprofundar aspectos que emergiram das análises dos dados, como a presença da música na educação básica em São Luís e nas demais cidades do Maranhão para conhecer quais escolas possuem professores de música ou em quais delas a música está inserida de alguma maneira no currículo ou atividades extras curriculares. Sabendo desses lugares, eles se tornariam campo de trabalho para aqueles que estão saindo da licenciatura em música e poderiam contribuir para a inserção da música na escola. Outro estudo importante seria investigar onde estão atuando profissionalmente os egressos dos dois cursos de música, para que se possa, por exemplo, compreender sobre os espaços de trabalho e sobre os processos de formação. Outra proposta

relevante seria analisar os projetos pedagógicos de municípios e do estado para conhecer como é feita a abordagem das artes.

Espera-se que esse trabalho possa se somar aos debates sobre a formação inicial do professor de música, contribuindo de forma específica para os cursos de Licenciatura em Música do Maranhão. As análises aqui apresentadas podem fomentar discussões relevantes no processo de revisão curricular e, conseqüentemente, na formação de profissionais da educação musical cada vez mais preparados para assumirem os desafios da educação básica e do ensino de música em outros contextos.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, I. R. **A motivação de licenciandos em música sob a perspectiva da teoria da autodeterminação**. 2015. Dissertação (Mestrado em música) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

AZEVEDO, M. C. de C. C.; SCARAMBONE, D. C. F. O perfil acadêmico dos alunos do Curso de Música da Universidade de Brasília – UnB. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL CIÊNCIA, TECNOLOGIA E INOVAÇÃO: PERSPECTIVAS PARA PESQUISA E AÇÕES EM EDUCAÇÃO MUSICAL, 21, Pirenópolis. **Anais...** Pirenópolis: ABEM, 2013, p. 1710-1719.

BABBIE, E. **Métodos de pesquisa de Survey**. Tradução de Guilherme Cezarino. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

BRASIL. **Lei 9.394 de 20/12/1996**. Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996.

_____. **Lei 11.769 de 18 de agosto de 2008**. Altera a Lei n.9394/96, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Brasília: Presidência da República, 2008.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Graduação em Música**. Brasília: MEC, 2004.

_____. **Resolução CNE/CES 2/2004**. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música e dá outras providências. Brasília: CNE, 2004.

_____. **Decreto nº 5.626, de 22 de dez. de 2005**. Regulamenta a Lei n. 10.436, de 24 de abril de 2002, dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei n. 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Brasília: Presidente da República/Casa Civil/Subchefia para Assuntos jurídicos, 2005.

CÁCERES, G. T. et al. Acho que foi o destino”: perfis 2012 no curso de Graduação em Música. In: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, 22, João Pessoa. **Anais...** João Pessoa: ANPPON, 2012, p. 366-374.

CARVALHO, T. de Q. M.; BENVENUTO, J. E. A. Perfil dos Estudantes Ingressos no Curso de Licenciatura em Música da UFC/Sobral: uma análise comparativa entre 2012 e 2013. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 21, Pirenópolis. **Anais...** Pirenópolis: ABEM, 2013, p. 1917-1925.

CARVALHO, T. de Q. M.; BENVENUTO, J. E. A. Perfis Discentes: constatações acerca dos estudantes ingressos no curso de Música – Licenciatura da UFC-Sobral em 2014.1. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE ABEM, XII, São Luís. **Anais...** São Luís: ABEM, 2014, s/p.

CERESER, C. **A formação de professores de música sob a ótica dos alunos de licenciatura.** 2003. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. 2003.

COHEN, L.; MANION, L.; MORRISON, K. **Research Methods in Education.** 6. ed. New York: Routledge, 2007. 638 p.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa:** métodos qualitativo, quantitativo e misto. 2. ed. Artmed, 2007.

DAL-FARRA, R. A.; LOPES, P. T. C. Métodos mistos de pesquisa em educação: pressupostos teóricos. **Nuances**, Presidente Prudente - Sp, v. 24, n. 3, p.67-80, set./dez. 2013.

DANTAS, T. Porque venho à universidade? Motivação para os cursos de licenciatura em música. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 21, Pirenópolis. **Anais...** Pirenópolis: ABEM, 2013, p. 2009-2020.

DANTAS, T.; ALVES, D.; BURI J.; NASCIMENTO, L.; DANTAS, T. Fundamentos da Educação Musical e Prática de Ensino na formação do educador musical: a visão dos alunos do curso de licenciatura em música. In: ECONTRO REGIONAL NORDESTE ABEM, 11, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: ABEM, 2012, p. 561-566.

DANTAS, T.; PALHEIROS, G. M. B. Tipos de motivação para a licenciatura em educação musical de estudantes brasileiros e portugueses. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 21, n. 30, p. 63-76, jan/jun. 2013.

DEL BEN, L. Sobre ensinar música na educação básica: ideias de licenciandos em música. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 20, n. 29, p. 51-61, jul/dez. 2012.

FIGUEIREDO, S. L. F.; SOARES, J. A formação do professor de música no Brasil: Ações do Grupo de Pesquisa MUSE – Música e Educação. In: CONGRESSO DA ABEM, 18 e SIMPÓSIO PARANAENSE DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 15, 2009, Londrina. **Anais...** Londrina: ABEM, 2009, p. 170-178.

FREITAS, H.; OLIVEIRA, M.; SACCOL, A. M. Z; MOSCAROLA, J. O método de pesquisa survey. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 35, p. 105-112, jul/set, 2000.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, S. M. **A inserção profissional de licenciados em música**: um estudo sobre egressos de instituições de ensino superior do estado do Paraná. 2016. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

GRINGS, A. F. S. **Professores de música do Brasil**: motivações e aspirações profissionais. 2015. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

IBGE. Acesso de negros à universidade cresce; maioria ainda é branca. . Disponível em: <<http://www.valor.com.br/brasil/4342534/ibge-acesso-de-negros-universidade-cresce-maioria-ainda-e-branca>> Acesso em: 20 out. 2016.

IBGE. **Acesso de jovens à universidade cresceu 54% em dez anos**. Disponível em: <<http://www.redebrasilatual.com.br/cidadania/2013/11/acesso-de-jovens-a-universidade-cresceu-54-em-10-anos-1421.html>> Acesso em: 20 out. 2016.

KANDLER, M. L.; GUMS, L. M.; SCHAMBECK, R. F. A formação do professor de música para atuação em diversos contextos: múltiplos olhares. In: SOARES, J.; SCHAMBECK, R. F.; FIGUEIREDO, S (Org.). **A formação do professor de música no Brasil**. Belo Horizonte, MG: Fino Traço, 2014. p. 95-116.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1990.

MARANHÃO. Governo do maranhão investe em formação musical no interior do estado. Disponível em: <http://www.cultura.ma.gov.br/portal/emem/index.php?page=noticia_extend&id=226>. Acesso em: 01 dez. 2016.

_____. Prefeitura qualifica mais de 1.500 educadores na área de educação especial. Disponível em: <http://www.saoluis.ma.gov.br/subportal_noticia.asp?id_noticia=18071> Acesso em: 20 dez. 2016.

MATEIRO, T.; BORGHETTI, J. Identidade, conhecimentos musicais e escolha profissional: um estudo com estudantes de licenciatura em música. **Revista Música Hodie**, v. 7, n. 2, p. 1-13, 2007.

MOTA, G.; FIGUEIREDO, S. Estudo comparativo sobre a formação de professores de música em Portugal e no Brasil. **Educação**, Santa Maria, v. 37, n. 2, p. 273-290, maio/ago. 2012.

OLIVEIRA, M. A. W. **Motivação na formação inicial**: um estudo com licenciandos em música do Brasil. 2015. Tese (Doutorado em Música) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

OLIVEIRA, M. A. W. Aspectos socioculturais de ingressantes da Licenciatura em Música da Unimontes. In: CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 19, Goiânia. **Anais...** Goiânia: ABEM, 2010. p. 476- 483.

PENNA, M. Professores de música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 10, n. 7, p. 7-19, set. 2002.

PENHA, G. P. da; JÚNIOR, G. S. V. A evasão escolar universitária no curso de música da Universidade Federal do Ceará: perfil dos alunos ingressantes. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, XII, São Luís. **Anais...** São Luís: ABEM, 2014.

PISERCHIA, P. Educação musical e gênero: formação do professor/professora de música. In: SOARES, J.; SCHAMBECK, F.; FIGUEIREDO, S. (Org.). **A formação do professor de música no Brasil**. 1. ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2014. p. 117-125.

RIBEIRO, F. H.; MARINHO, V. M. Formação docente na UFPB: o PIBID Música e algumas reflexões sobre a opção pela carreira docente. In: ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ABEM, 12, São Luís. **Anais...** São Luís: ABEM, 2013.

SANTOS, N. I. O. Saberes necessários à docência: perspectivas dos acadêmicos para a formação como professor de música. In: ENCONTRO REGIONAL SUDESTE DA ABEM, IX, Vitória. **Anais...** Vitória: ABEM, 2014.

SANTOS, R. M. S. Música, a realidade nas escolas e políticas de formação. **Revista da Abem**, Porto Alegre, v. 12, p. 49-56, mar. 2005.

SILVA, H. L. de. O ensino de música no ensino médio: reflexões a partir do PIBID música UEMG. **Revista Nupeart**, v. 12, p. 10-21, 2014.

SUBTIL, M. J. D. Reflexões sobre formação de professores: expectativas e pré-formação de licenciandos em música e artes visuais. **Cadernos de Educação**, Pelotas, vol. 40, p. 79-94, out./dez. 2011.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais:** a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

XISTO, C. P. **A formação e atuação de Licenciados em Música:** um estudo na UFSM. 2004. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria. 2004.

APÊNDICE A – CARTA DE APRESENTAÇÃO DA PESQUISA

Motivações e expectativas de licenciandos em música perante a profissão docente na educação básica no Estado do Maranhão

Meu nome é Willinson Carvalho do Rosário, mestrando do Programa de Pós-Graduação em Música - PPGMUS, da UDESC, na área de Educação Musical, sob a orientação do professor Dr. Sergio Luiz Ferreira de Figueiredo. Estou desenvolvendo uma pesquisa com o objetivo de conhecer as motivações e expectativas dos alunos de licenciatura em música perante a profissão docente na educação básica em São Luís-MA.

Para o desenvolvimento da pesquisa é necessário coletar dados de instituições de ensino superior que oferecem cursos de licenciatura em música no Maranhão. A coleta de dados será realizada a partir de entrevista com o(a) coordenador(a) do curso de licenciatura e também com um questionário a ser entregue aos alunos dos cursos.

Gostaria de convidar o(a) coordenador(a) e os estudantes do Curso de Licenciatura em Música desta instituição de ensino superior para participarem desta pesquisa de mestrado. A participação está prevista a partir das seguintes etapas: 1) entrevista com o(a) coordenador(a) do curso a ser agendada oportunamente; 2) acesso ao Projeto Pedagógico do Curso; 3) entrega do questionário para os alunos do 1º ao 8º períodos do curso de licenciatura em música.

O material coletado será de uso exclusivo do mestrando e do professor orientador, sendo utilizado com finalidades exclusivamente acadêmicas para análise e divulgação de resultados em textos e apresentações de trabalhos em congressos.

O anonimato de todos os participantes estará garantido em todas as etapas do processo e serão respeitados os procedimentos éticos necessários para preservar a integridade das pessoas envolvidas na pesquisa.

Informações adicionais poderão ser fornecidas pelo mestrando e pelo orientador do trabalho, através dos endereços eletrônicos indicados abaixo.

Willinson Carvalho do Rosário

wcrbp2@gmail.com

Mestrando – UDESC

Prof. Dr. Sérgio Figueiredo

sergiofigueiredo.udesc@gmail.com

Professor Orientador

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA

- ✓ Formação educacional
- ✓ Ingresso na instituição
- ✓ Atuação como coordenador(a) do curso de licenciatura em música
- ✓ Curso de Licenciatura em Música
 - ano de criação
 - vagas semestrais/anuais
 - processo de ingresso (vestibular/processo seletivo)
 - características dos alunos do curso
 - Projeto Pedagógico do Curso (disciplinas teóricas e práticas, disciplinas de formação pedagógica)
 - Atividades de Pesquisa e Extensão
 - Outros projetos/atividades do curso

- ✓ Diálogo entre a Licenciatura em Música e Secretarias de Educação (Estadual e Municipais)

- ✓ Estágios – carga horária, campos de estágio

- ✓ Avaliação da formação oferecida pelo curso de licenciatura em música

- ✓ Implantação da lei 11769/08 no Estado do Maranhão

- ✓ Campo de trabalho para os egressos do curso

- ✓ Outros assuntos

APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DA PESQUISA

Prezado/a aluno/a do Curso de Licenciatura em Música,

Meu nome é Willinson Carvalho do Rosário e sou estudante do Curso de Mestrado em Música (Educação Musical) do Programa de Pós-Graduação em Música – PPGMUS, da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, sob orientação do professor Dr. Sérgio Figueiredo. Este questionário é um instrumento de coleta de dados para a pesquisa que venho realizando, com o objetivo de conhecer as motivações e expectativas dos alunos de licenciatura em música com relação à atuação docente na educação básica, com foco no estado do Maranhão.

Por gentileza, leia atentamente e responda as questões das páginas seguintes. Se for necessário, use o verso das folhas para completar suas respostas. Ao responder este questionário, você autoriza o pesquisador e seu orientador a utilizarem as informações exclusivamente para fins acadêmicos (apresentação de trabalhos em congressos e produção de textos acadêmicos). O anonimato dos participantes estará garantido em todas as fases da pesquisa e, por esta razão, não é necessária sua identificação. Quaisquer dúvidas poderão ser dirigidas para mim ou para o orientador desta pesquisa.

Willinson – wcrbp2@gmail.com

Sergio Figueiredo - sergiofigueiredo.udesc@gmail.com

Desde já, agradeço sua participação.

Parte I – Informações gerais

- 1) Idade: _____
- 2) Sexo: _____
- 3) Qual sua cor/raça? Branca Negra Parda Amarela Indígena
- 4) Ano de ingresso na licenciatura: _____
- 5) Período acadêmico: _____
- 6) Já fez outro curso superior? () Sim () Não
Se a resposta foi 'sim', que outra graduação cursou? _____
- 7) Qual é o seu **principal** instrumento musical?

- 8) Você toca outros instrumentos? Quais?

Onde você aprendeu a tocar o seu principal instrumento musical? Por favor, marque quantas respostas forem necessárias.

- Aulas particulares
- Em casa com os pais
- Informalmente com os amigos
- Conservatório

- Bandas
- Com parentes
- Escola Regular
- Autodidata (sozinho)
- Projeto cultural na comunidade
- ONG
- Escola de Música
- Outro: especifique _____

9) O que ou quem influenciou a escolha do seu principal instrumento musical? Se for o caso, marque mais de uma opção.

- Pais
- Amigos
- Parentes
- Disponibilidade de instrumento
- Disponibilidade de professor
- Preço do instrumento
- Músico famoso
- Musicista famosa
- Evento musical
- Desejo pessoal
- Outros: _____

10) Já trabalha na área como professor de música? () Sim () Não. Se respondeu 'sim', descreva que tipo de trabalho realiza.

Parte II – Sobre o curso de licenciatura em música

11) O que motivou você a ingressar no curso de licenciatura em música?

- Desejo pessoal
- História da Família
- Único curso de música disponível
- Oportunidade de trabalho
- Outros: especifique _____

12) Quem apoiou a sua escolha pelo curso de licenciatura em música? Por favor, marque quantas respostas forem necessárias.

- Pais
- Amigos
- Professor(a) da escola
- Parentes
- Outro: especifique _____

13) Quais são as disciplinas e atividades de seu curso que são dirigidas para a *formação teórica* do professor de música? Por favor, descreva e comente estas disciplinas e atividades.

14) Quais são as disciplinas e atividades de seu curso que são dirigidas para a *formação prática* oferecida em seu curso? Por favor, descreva e comente estas disciplinas e atividades.

15) Quais são as disciplinas e atividades de seu curso que são dirigidas para a *formação pedagógica* oferecida em seu curso? Por favor, descreva e comente estas disciplinas e atividades.

16) Considerando o currículo de seu curso de licenciatura, quais pontos você destacaria como *importantíssimos* relacionado com a formação do professor de música para a atuação na educação básica? Por favor, justifique sua resposta.

17) Considerando o currículo de seu curso de licenciatura, quais pontos você considera que poderiam ser mais *aprofundados* com relação à formação do professor de música para a atuação na educação básica? Por favor, justifique sua resposta.

18) Você considera a formação que está recebendo suficiente para a atuação como professor da educação básica? Por favor, justifique sua resposta.

19) Você já realizou atividades de estágio curricular? ()sim ()não

20) Em caso positivo, para qual faixa etária você ministrou aulas? Marque quantas respostas forem necessárias.

- Educação infantil
- Ensino Fundamental (anos iniciais)
- Ensino Fundamental (anos finais)
- Ensino Médio
- EJA
- Outros _____

21) Você considera que a sua formação anterior à universidade tem contribuído para o seu desempenho no curso de licenciatura em música? De que forma?

Parte III – Sobre a Educação Básica

22) Na sua opinião, quais seriam os pontos *positivos* relacionados em trabalhar na educação básica como professor de música?

23) Na sua opinião, quais seriam os pontos *negativos* relacionados em trabalhar na educação básica como professor de música?

24) Para você, quais seriam as *competências* necessárias para a atuação como **professor de música**? Marque quantas respostas forem necessárias.

- Habilidade para manter a disciplina na sala de aula
- Habilidade para usar uma variedade de métodos de ensino
- Habilidade para desenvolver relacionamentos produtivos com os colegas
- Habilidade para desenvolver relacionamentos produtivos com os alunos
- Habilidade para desenvolver relacionamentos produtivos com os pais dos alunos
- Habilidade para trabalhar com os alunos com necessidades especiais
- Confiança/segurança em frente aos alunos
- Conhecimentos sobre políticas educacionais
- Conhecimento sobre formas para motivar os alunos
- Conhecimento sobre o comportamento dos alunos
- Conhecimento sobre os princípios de avaliação da aprendizagem
- Habilidade para gerenciar o tempo total das aulas
- Comprometimento com a profissão
- Manter o entusiasmo diante das dificuldades
- Habilidades organizacionais
- Uso de tecnologias para as aulas de música
- Conhecimento sobre como avaliar o desempenho musical do aluno
- Excelente habilidade como instrumentista
- Conhecimento de música erudita
- Conhecimento de diferentes estilos da música popular
- Competência para ensinar composição
- Competência para ensinar improvisação

- Competência para ensinar um instrumento musical
- Excelente leitura de partitura
- Planejamento e/ ou preparação das aulas
- Outros: especifique _____

25) Baseado nas respostas à questão anterior, o que falta para você se tornar um professor de música qualificado para atuar na educação básica?

26) Você tem, atualmente, intenção em atuar como professor de música na escola de educação básica? Por quê?

27) OUTROS COMENTÁRIOS

Muito obrigado pela sua participação! *Willinson Carvalho do Rosário*