

# Ensino superior de Música: levantamento e análise da produção veiculada na Revista da Abem (1992-2013)

HIGHER EDUCATION IN MUSIC: SURVEY AND ANALYSIS OF ABEM JOURNAL  
ARTICLES (1992-2013)

**FERNANDO STANZIONE GALIZIA** Departamento de Metodologia de Ensino, Universidade Federal de São Carlos - UFSCar (São Carlos/SP)

▶ fernandogalizia@gmail.com

**EMÍLIA FREITAS LIMA**

Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas, Universidade Federal de São Carlos - UFSCar (São Carlos/SP)

▶ eflima281001@gmail.com

## resumo

Este artigo tem como objetivo geral investigar como o ensino superior de Música aparece nas discussões da *Revista da Abem*. Foram encontrados 32 artigos, dentro do universo de 327 publicados, entre os anos de 1992 e 2013. Os textos foram classificados em 10 categorias e respectivas subcategorias, distintas a partir de sua temática dentro do ensino superior de Música. De caráter qualitativo e bibliográfico, o levantamento possibilitou reflexões, comparações e análises entre os artigos, bem como reflexões sobre a temática a partir deles. Os resultados trazem elementos importantes para a área de Educação Musical em geral e para o ensino superior de Música em particular.

**PALAVRAS CHAVE:** ensino superior de música, educação musical, *Revista da Abem*.

## abstract

The text reports a research on higher education in music. The study's overall objective was to investigate how higher education in music appears in discussions of *Abem journal*. Thirty-two articles were found within the universe of 327 articles published between 1992 and 2013. Based on this, the texts were classified into 10 distinct categories based on their subject within higher education in music. Subcategories were also created within each category. The research was qualitative and bibliographical, and enabled reflections, analyzes and comparisons between the articles. The results provide important elements for the music education area in general and particularly for higher education in music.

**KEYWORDS:** higher education in music, music education, *Abem journal*.

## introdução

**D**e modo similar ao que Pires e Dalben (2013) fizeram em relação à educação musical na educação básica, este artigo busca relatar um levantamento realizado sobre o ensino superior de Música. O objetivo geral do estudo foi investigar como o ensino superior de Música aparece nas discussões da *Revista da Abem*. Como objetivos específicos, selecionamos os artigos que tinham o tema como foco principal ou lócus de pesquisa; indicamos quais aspectos do ensino superior de Música são trabalhados; buscamos apontar as principais conclusões dos textos; e aprofundamos, a partir dos textos selecionados, reflexões e questionamentos sobre o ensino superior de Música.

O levantamento, de cunho bibliográfico, teve caráter qualitativo, pois, além de apresentarmos os artigos que consideramos ter o ensino superior de Música como foco, tecemos reflexões, comparações e análises entre eles. Além disso, a partir dos dados oriundos de alguns textos, procuramos também aprofundar reflexões e questionamentos que julgamos serem pertinentes, dado o atual momento da construção de conhecimento na área.

## seleção dos artigos

A *Revista da Abem*, até o momento da realização deste estudo, possuía 31 números editados entre os anos de 1992 e 2013, totalizando 327 artigos publicados<sup>1</sup>. É necessário relatar que, a partir desse universo de dados, analisar se o ensino superior de Música é o foco principal do texto não foi tarefa fácil, pois, muitas vezes, o tema é abordado, mas não é o assunto principal. Isso se dá porque praticamente todos os aspectos da área têm alguma relação com o ensino superior.

É o caso de artigos que tratam da formação de professores, por exemplo. A formação de professores de Música, no Brasil, só se dá em nível superior (nas licenciaturas). Desta forma, todo artigo que trate da formação de professores de Música estará, de certa forma, discutindo o ensino superior em Música. Porém, a formação de professores pode ser discutida visando à educação básica, suas necessidades, especificidades, políticas, etc. Nesses casos, consideramos que o ensino superior aparece como foco secundário, pois um dos objetivos específicos a que nos propusemos foi justamente apontar quais textos traziam o ensino superior como foco principal, separando-os de outros que o abordavam de forma secundária, com vistas a facilitar sua busca por futuros pesquisadores do tema.

Temos consciência de que considerar apenas os textos que tenham o ensino superior de Música como foco principal é um critério qualitativo e, como tal, passível de controvérsias. Assim, assumindo esse risco, os artigos foram selecionados a partir da leitura do título, resumo e palavras-chave. Quando estes dados não permitiam a identificação do foco principal, o texto era lido na íntegra.

Dessa forma, dos 327 artigos, consideramos que 32 possuem o ensino superior de Música como foco principal, ou seja, 9,78% do total. Diante do fato de que Pires e Dalben (2013) encontraram uma porcentagem de 27,9% de artigos que tratam da educação musical

1. A Revista da Abem está disponível no sítio <<http://abemeducaomusical.com.br>>.

na educação básica, podemos supor que o ensino superior de Música não recebe a mesma atenção que este nível de ensino na *Revista da Abem*.

Considerando-se as 31 edições publicadas em 18 anos<sup>2</sup>, temos uma média de 1,77 artigos por ano, cujo foco principal tenha sido o ensino superior de Música, da forma aqui definida. Estes dados ficam mais claros na tabela 1:

Ano	Total de artigos	Artigos sobre ensino superior	% de artigos sobre ensino superior
1992	10	0	0,0%
1995	11	2	18,2%
1996	5	0	0,0%
1997	5	1	20,0%
2000	7	1	14,3%
2001	9	1	11,1%
2002	9	1	11,1%
2003	27	5	18,5%
2004	24	1	4,2%
2005	22	2	9,1%
2006	23	2	8,7%
2007	29	2	6,9%
2008	23	2	8,7%
2009	23	1	4,3%
2010	21	4	19,0%
2011	25	1	4,0%
2012	36	4	11,1%
2013	18	2	11,1%
<b>Total</b>	<b>327</b>	<b>1</b>	<b>9,8%</b>

TABELA 1

*Comparação entre o número total de artigos e os que versam sobre o ensino superior de Música.*

2. Até o momento de finalização deste artigo, a Revista da Abem teve edições em 1992, 1995-1997 e 2000-2013

## os artigos selecionados

Ao analisarmos os 32 artigos selecionados, procurando identificar se focam a graduação ou pós-graduação em Música, concluímos que 25 têm como objeto a graduação; quatro versam sobre a pós-graduação; e três abordam o ensino superior de uma forma geral, sem especificar o nível. Dos quatro artigos que versam sobre a pós-graduação, três foram escritos pelo mesmo autor e todos visavam construir um estado da arte das dissertações e teses defendidas sobre Educação Musical em diferentes programas de pós-graduação no Brasil (Fernandes, 2000, 2006, 2007; Oliveira; Souza, 1997). Com base nestes dados, podemos afirmar que todos os aspectos da pós-graduação em Música - tais como metodologias de ensino, currículo, formação de professores orientadores, políticas públicas, etc. - não têm sido objeto de análise na *Revista da Abem*.

Os artigos foram agrupados de acordo com o objeto trabalhado dentro do ensino superior de Música, independente do fato de lidarem com a graduação, pós-graduação ou o ensino superior de uma forma geral. Em outras palavras, uma vez que, de acordo com o critério adotado nesse estudo, o ensino superior de Música é o foco principal do texto, o título da categoria aponta seu foco secundário. A partir disso, obtivemos 10 categorias distintas, de acordo com a figura 1:

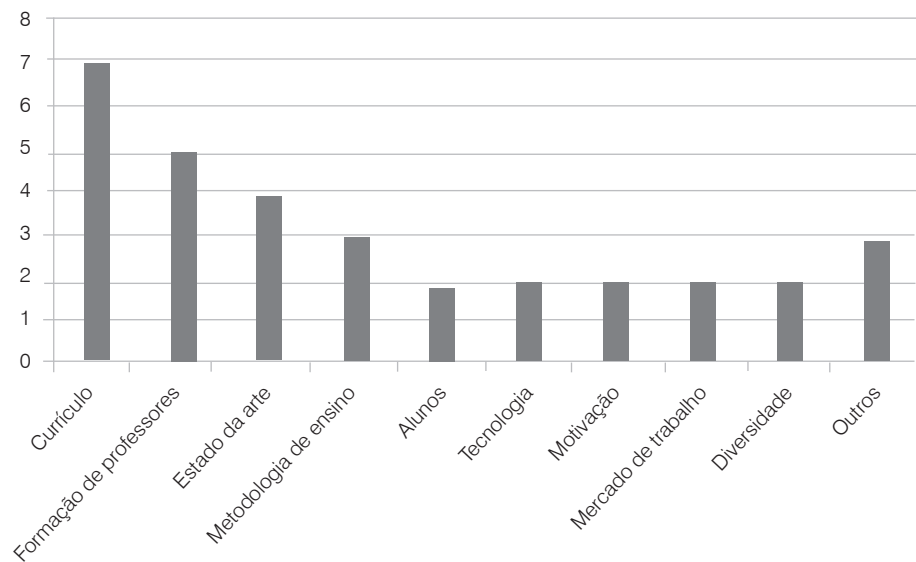


FIGURA 1  
Categorias de classificação dos trabalhos analisados.

Dentro de cada categoria, foram criadas subcategorias, tentando delimitar com mais precisão o aspecto do ensino superior de Música trabalhado nos textos. Essa subcategorização também se demonstrou complexa, devido, no nosso entendimento, ao fato de que o mesmo texto pode abarcar diferentes aspectos do ensino superior de Música. Dessa forma, tentamos ao máximo delimitar com precisão este foco secundário, dentro do foco principal do texto. Porém, é necessário ressaltar que essa classificação não tem a pretensão de ser definitiva ou

“a mais correta”. É, tão somente, uma das muitas formas encontradas para analisar o material e facilitar seu entendimento para outras pesquisas que tenham como objetivo o mesmo tema. A tabela abaixo sintetiza as subcategorias criadas dentro de cada categoria e os 32 trabalhos que possuem o ensino superior de Música como foco principal classificados:

CATEGORIA	SUBCATEGORIA	ARTIGOS
Currículo	Projeto Político Pedagógico (PPP)	Barbeitas (2002)
		Queiroz; Marinho (2005)
		Mateiro (2009)
	Currículo e Formação	Penna (2007)
		Furquim; Bellochio (2010)
	Reforma curricular	Santos (2003)
Formação de professores	Formação musical para pedagogos	Kleber (2003)
	Formação para educação básica	Figueiredo (2004)
		Tourinho (1995)
		Kleber; Cacione (2010)
	Formação para múltiplos espaços	Montandon (2012)
	Estado da arte	Pesquisas na Pós-Graduação
Fernandes (2000)		
Fernandes (2006)		
Fernandes (2007)		
Metodologia de ensino	Percepção Musical	Oliveira; Souza (1997)
		Gerling (1995)
Alunos	Narrativas de si	Bernardes (2001)
	Autonomia	Louro (2008)
Tecnologia	Formação de músicos	Westermann (2012)
	AVA	Travassos (2005)
Motivação	Motivação em alunos de graduação em música	Oliveira-Torres (2013)
		Cuervo (2012)
Mercado de trabalho	Mercado e formação de professores	Araújo; Cavalcanti; Figueiredo (2010)
		Dantas; Palheiros (2013)
Diversidade	Mercado e professores universitários de música	Louro (2003)
	Mercado e formação de professores	Caicedo (2012)
Outros	Diversidade e alunos de graduação em música	Almeida (2010)
		Diversidade e professores universitários de música
Outros	Pedagogia da <i>performance</i>	Identidade de licenciaturas em música
		Saberes de professores universitários de música
		Pires (2003)
		Galizia; Azevedo; Hentschke (2008)
		Borém (2006)

TABELA 2

*Distribuição dos trabalhos analisados, segundo suas categorias e subcategorias.*

## categoria "currículo"

Dentro da categoria "currículo", criamos três subcategorias. A primeira foi chamada Projeto Político Pedagógico (PPP) e conta com os trabalhos de Barbeitas (2002), Queiroz e Marinho (2005) e Mateiro (2009). Todos esses trabalhos abordam PPPs de ensino de graduação, mas de formas diferenciadas. Enquanto Barbeitas (2002) e Queiroz e Marinho (2005) analisam, respectivamente, os novos currículos de graduação da Escola de Música da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e o Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), Mateiro (2009) analisa 15 projetos pedagógicos de formação docente em Educação Musical no Brasil.

Dentre os resultados encontrados por esta última autora, um em especial chamou nossa atenção por se repetir em outros textos analisados. A partir da análise desses projetos, ela aponta mais para semelhanças do que para diferenças na concepção da formação docente em Educação Musical, sendo que a maioria foca a formação de educadores musicais para a atuação nas escolas de educação básica (educação musical escolar). Ressalta-se que a ênfase das licenciaturas em Música na formação do educador musical para atuar no ensino básico já é criticada por autores da área, como Del Ben (2003). A análise desse assunto será melhor detalhada adiante.

A segunda subcategoria, dentro da categoria "currículo", foi denominada de "currículo e formação". Nela foram alocados os trabalhos de Penna (2007) e Furquim e Bellochio (2010). O primeiro analisa uma Licenciatura em Música, discutindo a formação do educador musical e apontando para o fato de que "não basta tocar" para se capacitar como professor, especialmente diante dos desafios da escola regular de educação básica. Penna (2007, p. 49) afirma que "as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música reafirmam os conteúdos próprios da área, articulando-os aos aspectos pedagógicos, no caso da licenciatura [...]. São cursos onde se toca, mas onde não basta tocar".

Já o segundo artigo (Furquim; Bellochio, 2010), volta sua atenção a cursos de Licenciatura em Pedagogia, analisando a situação da música em cursos deste tipo em cinco universidades públicas do Rio Grande do Sul. As autoras concluem que "a música insere-se na proposta formativa curricular do curso de pedagogia de duas universidades. Nas demais instituições, a área não consta no curso como uma disciplina específica" (*Ibid.*, p. 54).

Por fim, na subcategoria "reforma curricular", incluímos os textos de Santos (2003) e Kleber (2003). Atuando como observadora das discussões do segundo fórum do XI Encontro Anual da ABEM, que trabalhou a questão "Diretrizes: qual currículo?", buscando responder "quais significados do currículo a área de música quer indicar?", Santos (2003) sintetiza algumas discussões realizadas nesse fórum sobre como proceder às mudanças curriculares no ensino superior de música. Ela aponta que "implementar as Diretrizes Curriculares já instituídas requer saber administrar o conflito paradigmático presente na academia e assumir a possibilidade de pôr em andamento modelos flexibilizados de currículos e projetos pedagógicos" (*Ibid.*, p. 63). A autora ressalta a necessidade de se incluir toda a comunidade acadêmica no processo, numa lógica de trabalho coletivo. Santos comenta, ainda, três pontos que suscitaram polêmica nas discussões do fórum: a ausência de formação pedagógica do corpo docente universitário; a diversidade de nomenclaturas dos cursos de graduação em Música, o que refletiria na identidade dos cursos de formação; e a possibilidade de flexibilização das fronteiras entre cursos de Bacharelado e Licenciatura em Música.

Já Kleber (2003), realiza uma reflexão crítica sobre o tema currículo, afunilando para questões específicas do currículo de música. Dentre suas conclusões, aponta para a:

Necessidade de se romper paradigmas conservadores com vistas à construção de novas propostas curriculares voltadas para uma prática pedagógico-musical aberta para decisões metodológicas pluralistas e a necessária inclusão de novos campos e novas possibilidades. Vislumbra-se, assim, um currículo que possa considerar, no processo de construção do conhecimento, o contexto dos sujeitos envolvidos, a subjetividade e a intersubjetividade, privilegiando uma dinâmica coletiva e propiciando um fluxo dialógico entre os objetivos propostos, os conteúdos trabalhados, a metodologia e a avaliação. (Kleber, 2003, p. 57)

## categoria "formação de professores"

No que se refere à categoria denominada "formação de professores", esta foi dividida em três subcategorias, assim denominadas: formação musical para pedagogos; formação para educação básica; e formação para múltiplos espaços. A primeira subcategoria contém apenas o trabalho de Figueiredo (2004), que se propõe a examinar o tipo de preparação musical que vem sendo oferecido em cursos de Pedagogia no Brasil. Este trabalho possui relação com o de Furquim e Bellochio (2010), pois ambos se propõem a examinar os cursos de Pedagogia e sua relação com a educação musical. Porém, enquanto Figueiredo (2004) se atém à formação dos pedagogos para o ensino de música nas séries iniciais, Furquim e Bellochio (2010) analisam o currículo destas licenciaturas, destacando as disciplinas que trabalham com a Educação Musical.

Na subcategoria "formação para múltiplos espaços", inserimos o trabalho de Del Ben (2003), que, conforme já exposto, advoga, dentre outras coisas, que os cursos de Licenciatura em Música não preparem professores apenas para a educação básica, mas se voltem a outros espaços de atuação do educador musical. Diz a autora:

A multiplicidade de espaços de atuação é uma particularidade da nossa área – o que não quer dizer exclusividade -, tanto que foi tema do X Encontro Anual da ABEM, realizado em 2001, em Uberlândia. São vários os espaços de ensino e aprendizagem de música. O reconhecimento desses espaços, que estão além da escola, tem-nos auxiliado a identificar e assumir a complexidade, a multidimensionalidade (ver Kraemer, 2000) da área de educação musical, bem como o conjunto de saberes que a constitui como campo de conhecimento. (Del Ben, 2003, p. 32)

Acreditamos que a promulgação da Lei 11.769, de 18 de agosto de 2008, significa um grande avanço para a área de Educação Musical no Brasil. cremos também que, como essa lei torna a música um conteúdo obrigatório do componente curricular Arte das escolas de educação básica (Brasil, 2008), é natural que a área, diante dessa conquista recente, volte suas atenções para esse nível de ensino. Porém, como alerta Del Ben (2003), ao privilegiar a formação do educador musical para a atuação apenas em escolas regulares, a área de Educação Musical pode estar negligenciando inúmeros outros espaços que poderiam ser

ocupados por educadores musicais, como escolas específicas de música, ONGs, projetos sociais diversos, etc. Nesse sentido, fazemos nossas as perguntas da autora:

Cabe, então, perguntar: quais cursos estarão preparando o professor que irá atuar nos muitos espaços de educação musical, além da escola de ensino básico, conforme discutimos no X Encontro Anual da ABEM? Se pensarmos que a licenciatura é o espaço de formação de profissionais que irão atuar somente nos espaços da educação básica, não estaremos, por exemplo, perpetuando o problema da ausência de formação pedagógica de bacharéis que atuam como professores de música em escolas específicas ou conservatórios? De professores que, muitas vezes, confundem pedagogia com técnica do instrumento ou com o uso de algum “método” específico de educação musical, como Orff, Dalcroze ou Kodaly? Quem irá assumir a formação inicial desses profissionais? Os cursos de bacharelado? (Del Ben, 2003)

Uma solução que tem sido adotada por algumas universidades é criar Licenciaturas em Música com habilitações diferenciadas, como exemplificam Queiroz e Marinho (2005, p. 85), a partir do currículo da UFPB:

O levantamento de novas demandas profissionais, a descoberta e o reconhecimento de espaços de atuação que tinham pouca visibilidade no campo de educação musical têm demonstrado a necessidade de que os cursos de formação de professores possibilitem, através dos seus projetos político-pedagógicos e da operacionalização destes, a capacitação de profissionais em condições de atuar nos mais variados contextos que compreendem a complexidade da área de música no Brasil [...] No que tange especificamente ao curso de Licenciatura em Música da UFPB, visamos proporcionar uma formação ampla dos profissionais de ensino de música, de forma que possam atender às necessidades e demandas da área. Assim, o curso está estruturado em duas habilitações específicas (Educação Musical, Instrumento/Canto): a primeira centrada na formação de professores de música para atuação nos contextos mais amplos da área, enquanto a outra tem como foco a formação do professor de instrumento ou de canto.

Porém, gostaríamos de chamar a atenção para a seguinte passagem do mesmo texto:

A Habilitação em Educação Musical abarca a formação de professores para o ensino de música em suas distintas possibilidades educativas, sem privilegiar as especificidades da formação de professores para instrumentos ou canto. O campo de atuação do habilitado em Educação Musical é constituído fundamentalmente por escolas de educação básica e por outros universos de ensino da música, como escolas especializadas, ONGs, contextos comunitários, e demais espaços que tenham como finalidade propostas educativo-musicais. A Habilitação em Instrumento/Canto visa atender, sobretudo, uma demanda emergente no campo do ensino da música, como escolas especializadas da área e outros contextos que se dedicam ao ensino do instrumento e do canto,

que têm encontrado dificuldades para preencher seus quadros docentes com professores habilitados nessas modalidades de ensino. Atenderemos, assim, à demanda de pessoas que buscam essa formação com o intuito de atuar, especificamente, como professor de instrumento - conforme sua escolha, em uma das distintas especializações desse campo (violão, piano, flauta transversal, violino, percussão, etc.) - ou de canto. (Queiroz; Marinho, 2005, p. 86)

Este excerto permite algumas reflexões e, mais que isso, questionamentos. Em primeiro lugar, revela uma preocupação da área de Educação Musical em entender o ensino de instrumento como algo que lhe pertence. O que ocorre na grande maioria dos casos, como já alertado por Del Ben (2003) e inúmeros outros autores, é que esse tipo de ensino de música é realizado por bacharéis, ou seja, por pessoas sem formação específica para a docência de música. Porém, a passagem permite também concluirmos que existem dois tipos distintos de ensino de música e que essas atuações merecem ser trabalhadas separadamente, em habilitações distintas: o ensino de instrumento ou canto e o ensino “musicalizador” ou em “contextos mais amplos da área” como afirmam Queiroz e Marinho (2005, p. 85).

Apesar de considerarmos importante que a área de Educação Musical se ocupe das escolas específicas de música e do ensino de instrumento, e de reconhecermos que os processos de ensino em diferentes espaços (como escolas regulares e escolas específicas de música) e com diferentes objetivos (como ensino de instrumento e musicalização) sejam, de fato, distintos, propomos a seguinte reflexão: será que essa separação é interessante, ou mesmo necessária, para a área de Educação Musical? Quais seriam as vantagens e desvantagens dessa separação?

Chamamos a atenção ainda para as terminologias adotadas: habilitação em “Educação Musical” para a formação de educadores “musicalizadores” na educação básica e habilitação em “Instrumento/Canto” para a formação de educadores que atuam em escolas específicas de música e outros espaços que ensinam, especificamente, um instrumento musical. O uso do termo “Educação Musical” para uma habilitação específica, dentro da área de “Educação Musical”, seria o mais apropriado? Não haveria terminologias mais apropriadas, como “Educação Musical Escolar”, adotada, por exemplo, por Del Ben (2003) e Mateiro (2009), e “Pedagogia da Performance”, adotada, dentre outros, por Borém (2006)? Longe de oferecermos respostas, propomos tão somente a reflexão, por parte dos educadores musicais, para esses assuntos.

Finalizando a categoria “formação de professores”, a última subcategoria criada foi denominada “formação para educação básica”. Esta subcategoria foi a que mais teve trabalhos alocados; incluímos nela os textos de Tourinho (1995), Montandon (2012) e Kleber e Cacione (2010). Os três, de alguma forma, tratam da prática pedagógica como necessária para a formação do educador musical na educação básica. Isso posto, enquanto Tourinho (1995) reflete sobre os problemas e desafios do estágio supervisionado como componente curricular dos cursos de Licenciatura em Música, Montandon (2012) apresenta o histórico dos programas PIBID e PRODOCÊNCIA, seus objetivos e suas relações com os cursos de licenciatura em geral como políticas públicas de formação de professores. Por fim, Kleber e Cacione (2010) relatam a realização de um projeto envolvendo oito cursos de licenciatura

da Universidade Estadual de Londrina (UEL). As autoras afirmam que “houve um avanço qualitativo dos cursos de graduação envolvidos com o projeto, uma vez que propiciou um maior conhecimento da complexidade da escola, dos saberes escolares e da formação de professores para a educação básica, especialmente para o ensino médio” (Kleber; Cacione, 2010, p. 75).

### **categoria "estado da arte"**

A categoria “estado da arte” contém os trabalhos de Fernandes (2000; 2006; 2007) e Oliveira e Souza (1997). Apenas uma subcategoria foi criada, chamada “pesquisas na pós-graduação”. Julgamos ser pertinente sua criação, mesmo sendo única, para demonstrar que todos os textos nesta categoria abordam um mesmo tema. Assim, Fernandes (2000) analisa a situação do campo da educação musical nas dissertações e teses de cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Educação no Brasil, além de listar as dissertações e teses defendidas nesses programas. Já nos outros dois artigos (Fernandes, 2006; 2007), o autor apresenta uma listagem de dissertações e teses de educação musical, produzidas em cursos de pós-graduação brasileiros de diversas áreas até 2001. Por fim, Oliveira e Souza (1997) se propõem a organizar um catálogo que pudesse reunir as teses e dissertações aprovadas na subárea de Educação Musical dentro dos cursos de pós-graduação em Música no Brasil.

### **categoria "metodologia de ensino"**

Na categoria “metodologia de ensino”, foram alocados os trabalhos de Gerling (1995), Bernardes (2001) e Louro (2008). Nesta categoria específica foram criadas duas subcategorias. A primeira foi chamada “percepção musical” e conta com os trabalhos de Gerling (1995), que se propõe a defender uma metodologia de ensino para a percepção musical no ensino superior que agregue todos os conhecimentos musicais e seja a linha mestra do curso de graduação, e Bernardes (2001, p. 73), que busca “contribuir para a discussão e o fomento de outras metodologias de ensino (da música em geral, e da Percepção em particular) na graduação, que privilegiem o enfoque da música como linguagem, como um saber em si e como fonte geradora de conhecimento”.

O trabalho de Louro (2008) foi alocado em outra subcategoria, chamada “narrativas de si”, por considerarmos ser esse o foco do texto dentro do ensino superior de Música. A autora busca realizar uma “reflexão sobre a aula centrada no aluno a partir de cartas trocadas entre licenciandos de um curso de Música em uma disciplina de prática de ensino” (Louro, 2008, p. 63) e, com isso, “estimular o debate sobre relevância e significado de metodologias de ensino e de formação de professores” (*id.*, *ibid.*).

### **categoria "alunos"**

A categoria “alunos” envolve, como o próprio nome diz, textos em que o aluno de graduação em Música é o foco principal. Duas subcategorias emergem: na primeira, denominada “autonomia”, encontra-se o trabalho de Westermann (2012), que investiga os

fatores que influenciam na presença ou ausência de um comportamento autônomo no estudo de violão de quatro alunos do curso de Licenciatura em Música, modalidade à distância, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). O autor conclui que “os resultados apresentados apontam para a capacidade de reflexão sobre a própria produção enquanto aluno de violão, como sendo o principal fator que influencia a autonomia desses alunos” (Westermann, 2012, p. 78). Além disso, o conhecimento musical prévio dos alunos, bem como sua predisposição (entendida como motivação), capacidade de expressão e a interferência do tutor presencial foram considerados fatores influentes para o comportamento autônomo dos estudantes pesquisados. Já “o estudo em grupo não foi um fator observado como tendo influência direta no comportamento autônomo dos alunos” (id., p. 85).

A segunda subcategoria criada foi denominada “formação de músicos” e contém o trabalho de Travassos (2005). Esta autora se utiliza de alguns dados sobre experiências formadoras de estudantes, mais precisamente da população estudantil do Instituto Villa-Lobos, da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio), para discutir duas perspectivas da reprodução social do músico. Unindo as áreas de Etnomusicologia e Educação Musical, Travassos (2005, p. 13) observa “a inter-relação entre grupos sociais, orientação cultural e trajetórias individuais de músicos. Residualmente, acabei observando aspectos que dizem respeito à formação do músico num sentido amplo - em outras palavras, à reprodução social do músico”.

É interessante refletir, também, sobre a seguinte passagem deste texto: “o tema da ‘formação do músico’ tem sido abordado pela educação musical, campo que dispõe de instrumentos teórico-analíticos e preocupações específicas” (id., *ibid.*). Se entendermos o “educador musical” (professor de música) como uma identidade profissional diferente da identidade do “músico” (artista), a Educação Musical tem trabalhado apenas com a formação do primeiro. Além disso, se a formação do segundo (músico “artista”) não está a cargo da Educação Musical, ela é responsabilidade, hoje, dos bacharéis em música. Porém, como afirma Del Ben (2003), os bacharéis não possuem formação ou saberes pedagógicos, ou seja, não são formados para a docência. Portanto, a área de Educação Musical no Brasil não poderia se ocupar, de alguma forma, também da formação deste profissional? A *International Society for Music Education* (ISME) mantém uma comissão para a educação do músico profissional, por exemplo. A resposta para essa pergunta, complexa em si, foge do escopo deste trabalho, mas julgamos ser pertinente trazermos o questionamento, até para demonstrar como o(s) objeto(s) de trabalho da área de Educação Musical ainda permanece(m) impreciso(s) aos olhos de estudiosos de outras áreas, como a Etnomusicologia.

## categoria "tecnologia"

Na categoria “tecnologia” foram alocados dois trabalhos. O de Oliveira-Torres (2013) procura compreender esse tema a partir das relações sociais constituídas na plataforma Moodle, Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) utilizado no curso de Licenciatura em Música, na modalidade à distância, advindo daí a subcategoria em que foi alocado esse artigo, “AVA”. Dentre as conclusões, a autora afirma que:

Os resultados do estudo mostraram que a pedagogia musical online presente em um curso superior de música gira em torno: 1) das ferramentas utilizadas

na plataforma, que assumem o papel de mediadoras; 2) da relação entre os sujeitos e os conteúdos das disciplinas; 3) da seleção e da elaboração de materiais didáticos a serem utilizados; 4) da organização do tempo e do espaço; e 5) da interação que ocorre nos fóruns. (Oliveira; Torres, 2013, p. 59)

Já o trabalho de Cuervo (2012) foi alocado na subcategoria "TIC", sigla utilizada pela autora para Novas Tecnologias de Informação e Comunicação, por entendermos ser esse o foco do texto dentro do ensino superior de Música. A autora reflete sobre estudos e práticas que vêm sendo realizados no âmbito do ensino superior, em disciplinas focadas na educação musical com a utilização de TICs, tanto nas modalidades presencial como à distância. Entendendo os atuais alunos de graduação em Música como "nativos digitais", ou seja, nascidos posteriormente à década de 1980 e que apresentam capacidade e desenvoltura de interação com as novas tecnologias, Cuervodefende a utilização de Arquiteturas Pedagógicas (AP) como possíveis recursos metodológicos para o ensino superior de Música. As APs se caracterizam, segundo a autora, por trabalharem a partir de didáticas flexíveis, levando-se em consideração as experiências prévias dos alunos, fomentando suas reflexões e sua interação com o seu meio ambiente social e natural.

## categoria "motivação"

Sobre a categoria "motivação", os dois textos encontrados foram alocados na mesma subcategoria, denominada "motivação em alunos de graduação em música". Araújo, Cavalcanti e Figueiredo (2010) abordam o tema da motivação para prática musical no ensino superior a partir de três referenciais distintos: teoria da autodeterminação, crenças de autoeficácia e teoria do fluxo. A conclusão do texto coloca alguns pontos significativos para a observação da motivação do aluno de graduação para a prática musical, como:

a) a observação da confiança que o estudante tem sobre sua capacidade de desempenho e os efeitos dessa conduta na produção dos resultados; b) a consideração dos fatores externos (da motivação extrínseca) e internos (da motivação intrínseca), que guiam as ações dos estudantes na prática musical cotidiana; c) a observação do processo de concentração do sujeito e a relação desta com o bom desempenho que geram o sentimento de satisfação e, conseqüentemente, a persistência no estudo. (Araújo; Cavalcanti; Figueiredo, 2010, p. 34)

Já Dantas e Palheiros (2013) relatam uma pesquisa realizada com alunos de Licenciatura em Música no Brasil e em Portugal, buscando observar seus tipos predominantes de motivação acadêmica, tendo como base a teoria da autodeterminação. As autoras observam "uma tendência para a motivação autônoma nos dois grupos, situando-se entre a motivação extrínseca por regulação integrada e motivação intrínseca" (*id.*, p. 63).

## categoria "mercado de trabalho"

A categoria “mercado de trabalho” agrega os dois trabalhos que tratam deste tema no ensino superior de Música. Louro (2003, p. 101) se propõe a realizar “um estudo da construção de significados na cultura profissional da área de música, dentro de uma relação complexa entre mercado de trabalho e ensino universitário”. Três pontos principais guiam as conclusões da autora. Em primeiro lugar, nas discussões sobre ensino superior de Música, deve-se levar em consideração o mercado de trabalho. Porém, ela ressalta que não se deve pautar este nível de ensino nele. Em segundo lugar, o professor universitário tem um papel decisivo no mercado de trabalho da cidade onde está inserido e, em terceiro lugar, mesmo que o professor não as conheça, ele pode utilizar a música que os alunos vivenciam no seu dia-a-dia em aula, quebrando-se, assim, um pouco da lógica diretiva e transmissora de conteúdos em que o ensino tradicional está pautado. Pelo exposto, este trabalho foi alocado na subcategoria “mercado e professores universitários de música”.

O outro trabalho alocado na mesma categoria, mas na subcategoria “mercado e formação de professores”, é o de Caicedo (2012). Abordando a educação musical como um fato social, a autora explora a articulação entre o ensino superior de música e a formação de professores com o mercado de trabalho. A autora, unindo três aspectos da filosofia da educação que julga poderem contribuir para a formação de professores com estratégias para compreender de maneira reflexiva e crítica a educação musical, sua prática e seu ensino, conclui que é necessário: educar no saber e aprender a pensar; educar na expressão oral e no diálogo; e educar na construção de sentido.

## categoria "diversidade"

Os trabalhos de Almeida (2010) e Marques (2011) foram alocados na categoria “diversidade”, cada um em uma subcategoria diferente. O primeiro se propõe a investigar como estão sendo formados os professores de Música para trabalhar com a diversidade presente na sociedade, fazendo-o a partir da perspectiva de licenciandos em Música. Dessa forma, este trabalho foi alocado na subcategoria “diversidade e alunos de graduação em música”. A autora conclui que:

A diversidade ainda não faz parte da formação como um projeto consolidado institucionalmente e que o conhecimento é predominantemente monocultural. Esses aspectos tornam a formação um espaço de tensões e possibilidades. Proponho que ela seja vista a partir de uma ecologia da formação. (Almeida, 2010, p. 45)

Já Marques (2011), foca suas atenções em como professores universitários de Música lidam com a ideia de diversidade cultural, tentando desvelar que concepções de cultura e conhecimento em música se depreendem de seus discursos. Dessa forma, seu trabalho foi alocado na subcategoria “diversidade e professores universitários de música”. O autor afirma, a partir de sua pesquisa, que “parte significativa dos enunciados evocados pelos sujeitos decorre de uma concepção cultural conservadora e de cariz modernista, a qual, legitimada pela via dos dispositivos institucionais dominantes, ainda assume proeminência por entre os discursos acadêmicos em música” (*id.*, p. 47). Dessa forma, podemos concluir, a partir destes

dois trabalhos, que a diversidade ainda não é levada em conta, com efeito, nos cursos de graduação em Música. Mais estudos sobre este tema poderiam auxiliar na confirmação dessa afirmação e, em caso positivo, contribuir para sua mudança.

## categoria "outros"

Por fim, três artigos não puderam ser enquadrados em qualquer das categorias, por terem um foco único dentro do ensino superior de Música. Dessa forma, criamos a categoria "outros" e uma subcategoria para cada um dos textos. Assim, Pires (2013), alocada na subcategoria "identidade de licenciaturas em Música", busca apreender quais concepções, valores e crenças têm norteado o processo de formação dos professores de Música nos cursos de licenciatura do Estado de Minas Gerais. A autora observa que:

A manutenção da multiplicidade da área artística trouxe consigo o pressuposto da polivalência, que se encontra presente no discurso oficial e nas práticas políticas no Estado de Minas Gerais. Em decorrência desse fato e da multiplicidade de nomes para os cursos de formação de professores de música, encontramos hoje no Estado de Minas Gerais a hierarquização das licenciaturas tanto nos concursos públicos quanto nos estágios dos licenciandos. (id., p. 81)

O texto de Galizia, Azevedo e Hentschke (2008) foi alocado na subcategoria "saberes de professores universitários de música" e, dentre as conclusões, os autores sintetizam os saberes ligados ao trabalho acadêmico de professores universitários de Música e levantam a possibilidade de haver um novo grupo de saberes que esse trabalho exige e que não é contemplado na literatura, os saberes administrativos, entendidos como saberes de gestão. Já o artigo de Borém (2006), alocado na subcategoria "pedagogia da *performance*", discute alguns dilemas pedagógicos da *performance* musical na universidade, abarcando assuntos como: generalidade versus especialidade, o excesso e alienação da informação no mundo pós-moderno, a desintegração entre a teoria e a prática musicais e o distanciamento entre os educadores musicais em geral e os pedagogos da *performance*.

## considerações finais

Ao nos propormos a realizar o levantamento e discussão dos artigos da *Revista da Abem* que tivessem como foco principal o ensino superior de Música, buscando investigar como ele aparece nas discussões da Revista, tecemos algumas reflexões, comparações e análises entre os textos e a partir deles. Assim, encontramos alguns artigos que tratam da educação musical nos cursos de Licenciatura em Pedagogia. Esses textos ressaltam a importância da formação em educação musical do pedagogo, mas ressaltam também que essa formação, na maioria dos cursos, não é adequada, devido à existência de poucas disciplinas de educação musical nos currículos destes cursos e à existência de muitos professores não formados na área como responsáveis por essas disciplinas. Esse fato faz com que a Música perca espaço para

outras artes nessas disciplinas, nomeadamente as artes em que esses professores possuem formação.

Alguns textos apontam que o tema da diversidade no ensino superior de Música ainda precisa ser mais estudado. Esses artigos afirmam que a diversidade não é efetivamente levada em conta nos cursos de graduação em Música. Se essa afirmação puder ser generalizada para o ensino superior de Música, então mais estudos sobre este tema poderiam fomentar sua mudança.

A pós-graduação em si não é objeto de trabalho dos artigos da *Revista da Abem*, tendo sido analisados apenas os temas de pesquisa das dissertações e teses da área. Assim, as metodologias de ensino utilizadas nas disciplinas de pós-graduação em Música, os currículos de cada programa, a formação de orientadores de mestrado e doutorado, dentre muitos outros aspectos deste nível de ensino, são ignorados pelos pesquisadores que publicaram no periódico até o ano de 2013.

Também não encontramos textos que tivessem como foco principal os bacharelados em Música. Nos textos selecionados, ou a ênfase se dá nas licenciaturas, ou no ensino superior de Música de modo geral. Se considerarmos que nos bacharelados também temos processos de ensino e aprendizagem em Música, então mais textos, tendo esses cursos como foco principal, deveriam ter sido produzidos.

Sobre a licenciatura em Música, Del Ben (2003) afirma que esses cursos devem formar o educador musical para outros espaços além da educação básica. Ou seja, seu foco deve ser mais amplo do que a educação musical escolar, foco atual das licenciaturas. A análise dos textos permitiu inclusive refletir sobre as terminologias adotadas nas habilitações de alguns cursos de licenciatura em Música, nos quais o termo "educação musical", muitas vezes, aparece como sinônimo de "educação musical escolar".

Em sintonia com isso, o presente estudo permitiu indicar, com base nos trabalhos analisados e nos números apresentados por Pires e Dalben (2013), que o ensino de Música na educação básica aparece como foco principal de um número bem maior de artigos da *Revista da Abem*. Dada a importância deste periódico no cenário da Educação Musical brasileira e a potencialidade que ele carrega de representar a construção do conhecimento na área, refletimos sobre a possibilidade de toda a área de Educação Musical no Brasil estar se voltando mais para a educação musical escolar, em detrimento de outros espaços e níveis de ensino onde também ocorrem processos de ensino e aprendizagem em Música, como Escolas de Música, ONGs, cursos de Bacharelado em Música, Programas de Pós-Graduação em Música, dentre muitos outros.

## referências

ALMEIDA, Cristiane Maria Galdino de. Diversidade e formação de professores de música. *Revista da Abem*, v.24. Porto Alegre: Abem, p.45-53, set. 2010.

ARAÚJO, Rosane Cardoso de; CAVALCANTI, Célia Regina Pires; FIGUEIREDO, Edson. Motivação para prática musical no ensino superior: três possibilidades de abordagens discursivas. *Revista da Abem*, v.24. Porto Alegre: Abem, p.34-44, set. 2010.

BARBEITAS, Flávio Terrigno. Do Conservatório à Universidade: o novo currículo de graduação da Escola de Música da UFMG. *Revista da Abem*, v.7. Porto Alegre: Abem, p.75-81, set. 2002.

BERNARDES, Virginia. A percepção musical sob a ótica da linguagem. *Revista da Abem*, v. 6. Porto Alegre: Abem, p.73-85, set. 2001.

BORÉM, Fausto. Por uma unidade e diversidade da pedagogia da performance. *Revista da ABEM*, v.14. Porto Alegre: Abem, p.45-54, mar. 2006.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para assuntos jurídicos. *Lei n. 11.769, de 18 de agosto de 2008*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília: 2008. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm#art1](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11769.htm#art1)>. Acesso em: 19 abr. 2014.

CAICEDO, Luz Dalila Rivas. Nuevos retos para la educación musical. El docente de música como investigador. *Revista da Abem*, v.20, n.29. Londrina: Abem, p.11-22, jul.-dez., 2012.

CUERVO, Luciane. Educação musical e a ideia de arquiteturas pedagógicas: práticas na formação de professores da geração "nativos digitais". *Revista da Abem*, v.20, n.29. Londrina: Abem, p.62-77, jul.-dez., 2012.

DANTAS, Tais; PALHEIROS, Graça Maria Boal. Tipos de motivação para a licenciatura em educação musical de estudantes brasileiros e portugueses. *Revista da Abem*, v.21, n.30. Londrina: Abem, p.63-76, jan.-jun., 2013.

DEL BEN, Luciana. Múltiplos espaços, multidimensionalidade, conjunto de saberes: ideias para pensarmos a formação de professores de música. *Revista da Abem*, v.8. Porto Alegre: Abem, p.29-32, mar., 2003.

FERNANDES, José Nunes. Pesquisa em educação musical: situação do campo nas dissertações e teses dos cursos de pós-graduação stricto sensu em educação. *Revista da Abem*, v.05. Porto Alegre: Abem, p.45-58, set., 2000.

\_\_\_\_\_. Pesquisa em educação musical: situação do campo nas dissertações e teses dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* brasileiros. *Revista da Abem*, v.15. Porto Alegre: Abem, p.11-26, set., 2006.

\_\_\_\_\_. Pesquisa em educação musical: situação do campo nas dissertações e teses dos cursos de pós-graduação *stricto sensu* brasileiros (II). *Revista da Abem*, v.16. Porto Alegre: Abem, p.95-111, mar., 2007.

FIGUEIREDO, Sérgio Luiz Ferreira de. A preparação musical de professores generalistas no Brasil. *Revista da Abem*, v.11. Porto Alegre: Abem, p.55-61, set., 2004.

FURQUIM, Alexandra Silva dos Santos; BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. A formação musical de professores unidocentes: um estudo em cursos de pedagogia do Rio Grande do Sul. *Revista da Abem*, v.24. Porto Alegre: Abem, p.54-63, set., 2010.

GALIZIA, Fernando Stanzione; AZEVEDO, Maria Cristina de Carvalho Cascelli de; HENTSCHKE, Liane. Os professores universitários de música: um estudo sobre seus saberes docentes. *Revista da Abem*, v.19. Porto Alegre: Abem, p.27-35, mar., 2008.

GERLING, Cristina Capparelli. Bases para uma metodologia de percepção musical e estruturação no 3º Grau. *Revista da Abem*, v.2. Porto Alegre: Abem, p.21-26, jun., 1995.

KLEBER, Magali Oliveira. Qual currículo? Pensando espaços e possibilidades. *Revista da Abem*, v.8. Porto Alegre: Abem, p.57-62, mar., 2003.

KLEBER, Magali Oliveira; CACIONE, Cleusa Erilene dos Santos. Uma experiência interdisciplinar no curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual de Londrina. *Revista da Abem*, v.23. Porto Alegre: Abem, p.75-83, mar., 2010.

LOURO, Ana Lúcia. Professores universitários e mercado de trabalho na área de música: influências e abertura para o diálogo. *Revista da Abem*, v.8. Porto Alegre: Abem, p.101-105, mar., 2003.

\_\_\_\_\_. Cartas de licenciados em música: (re)contando o vivido para centrar a aula no aluno. *Revista da ABEM*, v.20. Porto Alegre: Abem, p.63-68, set., 2008.

MARQUES, Eduardo Luedy. Discursos de professores de música: cultura e pedagogia em práticas de formação superior. *Revista da Abem*, Londrina: Abem, v.19, n.26, p.47-59, jul.-dez., 2011.

MATEIRO, Teresa. Uma análise de projetos pedagógicos de licenciatura em música. *Revista da ABEM*, v.22. Porto Alegre: Abem, p.57-66, set., 2009.

MONTANDON, Maria Isabel. Políticas públicas para a formação de professores no Brasil: os programas Pibid e Prodocência. *Revista da Abem*, v.28, p.47-60, 2012.

OLIVEIRA, Alda; SOUZA, Jusamara. Pós-Graduação em educação musical (resultados preliminares). *Revista da Abem*, n.4. Porto Alegre: Abem, p.61-100, set., 1997.

OLIVEIRA-TORRES, Fernanda de Assis. O ensino de música à distância: um estudo sobre a pedagogia musical online no ensino superior. *Revista da Abem*, v.21, n.30. Londrina: Abem, p.49-62, jan.-jun., 2013.

PENNA, Maura. Não basta tocar? Discutindo a formação do educador musical. *Revista da Abem*, v.16. Porto Alegre: Abem, p.49-56, mar., 2007.

PIRES, Nair. A identidade das licenciaturas na área de música: multiplicidade e hierarquia. *Revista da Abem*, v.9. Porto Alegre: Abem, p.81-88, set., 2003.

PIRES, Nair; DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas. Música nas escolas de educação básica: o estado da arte na produção da Revista da Abem (1992-2011). *Revista da Abem*, v.21, n.30. Londrina: Abem, p.103-118, jan.-jun., 2013.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva; MARINHO, Vanildo Mousinho. Novas perspectivas para a formação de professores de música: reflexões acerca do Projeto Político Pedagógico da Licenciatura em Música da Universidade Federal da Paraíba. *Revista da Abem*, v.13. Porto Alegre: Abem, p.83-92, set., 2005.

SANTOS, Regina Márcia Simão. A universidade brasileira e o projeto curricular dos cursos de música frente ao panorama pós-moderno. *Revista da Abem*, v.8. Porto Alegre: Abem, p.63-68, mar., 2003.

TOURINHO, Irene. "Atirei o pau no gato mas o gato não morreu..." divertimento sobre estágio supervisionado. *Revista da Abem*, v.2. Porto Alegre: Abem, p.35-52, jun., 1995.

TRAVASSOS, Elizabeth. Apontamentos sobre estudantes de música e suas experiências formadoras. *Revista da Abem*, v.12. Porto Alegre: Abem, p.11-19, mar., 2005.

WESTERMANN, Bruno. A autonomia do aluno de violão em um curso de licenciatura em música à distância: um estudo sobre os fatores de influência. *Revista da Abem*, v.20, n.29. Londrina: Abem, p.78-87, jul.-dez., 2012. do corpo docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da instituição. eflima281001@gmail.com

Recebido em  
27/05/2014

Aprovado em  
13/09/2014

**Fernando Stanzione Galizia** é Professor Assistente do Departamento de Metodologia de Ensino, da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar (São Carlos/SP), e doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal de São Carlos - PPGE/UFSCar. fernandogalizia@gmail.com

**Emília Freitas de Lima** é Professora Sênior vinculada ao Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas, da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar (São Carlos/SP), e membro do corpo docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da instituição. eflima281001@gmail.com

