

CULTURA MUSICAL BRASILEIRA NA FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE MÚSICA EM PERNAMBUCO

Valdiene Carneiro Pereira, UFPE¹

Cristiane Maria Galdino de Almeida, UFPE²

Resumo

Esse trabalho objetivou identificar o que pensam egressos de um curso de licenciatura em música sobre a inserção da cultura musical brasileira em sua formação inicial. O referencial teórico está fundamentado nos seguintes autores: Williams (1992), Forquin, (1993), Young (2007) e nas DCN's de Graduação em Música. Os participantes foram egressos do curso de licenciatura em música da UFPE. Os dados foram tratados de acordo com a análise de conteúdo (BARDIN, 1977). Os resultados apresentaram lacunas referentes às manifestações culturais sociais, às manifestações musicais instituídas ou emergentes e à atuação nos diferenciados espaços culturais na formação inicial dos docentes.

Palavras-chave: Cultura. Educação musical. Formação inicial. Formação de professores de música.

Abstract

This paper aimed to identify the opinion of freshmen in a graduation course of Music education about the addition of Brazilian music culture in their initial training. The reference is based on the following authors: Williams (1992), Forquin (1993), Young (2007) and DCN's for a graduation in Music. The participants in the research were freshmen from the Music education course at UFPE. The content analysis (BARDIN, 1977) was chosen to analyze the data. The results presented gaps related to social and cultural manifestations, established or born musical manifestations and experience in the different cultural environments of music educators' initial training education.

Keywords: initial training education, training of music and culture teachers, music education.

¹ Valdiene Carneiro Pereira é Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, Coordenadora do Curso de Música do Seminário Teológico Batista do Norte do Brasil – STBNB e Professora de Canto Coral da Orquestra Criança Cidadã dos Meninos do Coque. E-mail: valdienepereira@gmail.com

² Cristiane Maria Galdino de Almeida é Doutora em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS. Atua como Professora Adjunta da UFPE no Departamento de Música, como docente do Programa de Pós-Graduação em Música da UFPB e como pesquisadora da Linha de Formação de Professores e Prática Pedagógica do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: cmgabr@yahoo.com.br

Introdução

O presente artigo constitui-se como um recorte de pesquisa da Monografia de Especialização intitulada: A Formação Inicial do Professor de Música em Pernambuco a partir da LDBEN 9394/96: O que pensam os egressos. Para este texto, buscamos lançar mão de alguns dados da pesquisa relacionados à cultura musical brasileira e discuti-los à luz de teóricos da sociologia da cultura e da sociologia da educação, pois

Uma das facetas mais interessantes para a área de ensino de música é a sua relação com a cultura. **Diante das questões contemporâneas da educação, torna-se inevitável a inserção na formação do professor de uma perspectiva de preparação para trabalhar na perspectiva da diversidade, do multiculturalismo** (OLIVEIRA, 2007, p. 57, grifo nosso).

O objetivo deste artigo foi identificar o que pensam egressos do curso de licenciatura em música de uma universidade pública de Pernambuco sobre a inserção da cultura musical brasileira em sua formação inicial. Foi utilizada a abordagem metodológica qualitativa, tendo como instrumento de coleta questionários de perguntas abertas, cujas respostas foram analisadas de acordo com a proposta de Bardin (1977).

Cultura e Educação Musical

A cultura é um assunto de grande relevância no âmbito pedagógico contemporâneo. A definição do termo é algo complexo e largamente discutido entre os estudiosos da sociologia da cultura. Não se pode prescindir de sua influência nos programas curriculares de formação de professores – sejam estes de modalidade inicial ou continuada, nem de sua repercussão na prática escolar.

De acordo com Jean-Claude Forquin (1993), dentre as muitas acepções possíveis para a palavra cultura existem cinco que não são fundamentalmente excludentes entre si, desde que cada uma delas seja empregada de forma clara na educação: a acepção “perfectiva” tradicional; a acepção positiva ou descritiva das ciências sociais; a acepção “patrimonial” diferencialista ou “identitária”; a acepção universalista-unitária; a acepção filosófica que opõe globalmente cultura e natureza. Quando se trata da transmissão cultural da educação, esse autor atesta que cultura significa um legado de instituições, de valores e de

símbolos, bem como de conhecimentos e de competências constituído ao longo de gerações e próprio de uma comunidade humana particular, sendo fixado de formamais ou menos exclusiva e mais ou menos ampla (FORQUIN, 1993). Para ele, “a cultura é o conteúdo substancial da educação, sua fonte e sua justificação última: a educação não é nada fora da cultura e sem ela.” (FORQUIN, 1993, p. 14). Diante disso, entendemos que cultura e educação estão intrinsecamente ligadas, não há como isolá-las. Elas interagem e se retroalimentam na dinâmica da vida em sociedade.

Na perspectiva das obras contemporâneas da sociologia da cultura, Raymond Williams apresenta a cultura como “o *sistema de significações* mediante o qual necessariamente (se bem que entre outros meios) uma dada ordem social é comunicada, reproduzida, vivenciada e estudada.” (WILLIAMS, 1992, p. 13, grifo do autor). Ele afirma que

É característico dos sistemas educacionais pretenderem estar transmitindo “conhecimento” ou “cultura” em sentido absoluto, universalmente derivado, embora seja óbvio que sistemas diversos, em épocas diversas e em países diversos, transmitem versões seletivas radicalmente diversas de conhecimento e de cultura. Além disso, é certo [...] que há relações sociais predominantes em vigor. Pode-se perceber isso no arranjo de um dado currículo, nas modalidades de seleção dos dados que devem ser instruídos e de que maneira, e nas definições da autoridade educacional (pedagógica) (WILLIAMS, 1992, p. 183-184, grifo do autor).

A partir das proposições apresentadas por esses autores ficou claro que, na perspectiva da educação, a cultura consiste no legado do conhecimento acumulado pela humanidade ao longo dos séculos. Esse conhecimento é selecionado segundo determinados critérios e transmitido às gerações mais jovens por meio da escola, instituição devidamente credenciada pela sociedade para transmitir o saber humano considerado relevante. Também ficou evidente que cultura e educação estão entrelaçadas e diretamente ligadas às relações de poder na sociedade. Tais constatações nos remetem à seguinte afirmativa de Michael Young em seu texto *Para que servem as escolas?*

A ideia de que a escola é primordialmente um agente de transmissão cultural ou de conhecimento nos leva à pergunta “Que conhecimento?” e, em particular, questiona que tipo de conhecimento é responsabilidade da escola transmitir. Sendo aceito que as escolas têm esse papel, fica implícito que os tipos de conhecimento são diferenciados. Em outras palavras, para fins educacionais, alguns tipos de conhecimento são mais valiosos que outros, e as diferenças formam a base para a diferenciação entre conhecimento curricular ou escolar e conhecimento não escolar.

Existe algo no conhecimento escolar ou curricular que possibilita a aquisição de alguns tipos de conhecimento. (YOUNG, 2007, p. 1293-1294)

Young faz uma diferenciação entre o que ele chama de “conhecimento dos poderosos”, que é aquele definido pelos detentores do conhecimento, e “conhecimento poderoso”, o conhecimento que oferece explicações confiáveis ou novas formas de se pensar e agir a respeito do mundo. Segundo o autor, esse é o conhecimento importante no enfoque do currículo e também é esse conhecimento que os pais esperam que seus filhos adquiram nas escolas. É para isso que servem as escolas. Elas devem fornecer acesso ao conhecimento especializado em diferentes domínios (YOUNG, 2007, p. 1294-1295). Essas afirmações apontam para a importância do estudo sobre a questão curricular, principalmente se considerarmos a rapidez com que a informação circula no mundo contemporâneo. Como estruturar um currículo que atenda às demandas atuais em educação? A discussão trazida por Young é pertinente não somente para a educação em geral, mas também aos debates sobre o ensino de música tanto no âmbito da história da pedagogia musical como em relação à educação musical brasileira, como veremos adiante.

Na história da educação musical, identificamos civilizações antigas que usavam a música em rituais e ocasiões sociais, bem como investiam na educação musical de forma sistematizada (JOLY, 2003). A referida autora afirma que

[...] Entre os gregos a música alcançou um esplendor e uma importância que não foram igualados por nenhum outro povo. Entre eles, existiu uma clara consciência da necessidade de difundir a prática musical no seio da sociedade. **A Grécia ofereceu à história da humanidade um exemplo de como considerar a educação musical: a música, ensinada desde a infância, era concebida como um fator essencial na formação dos futuros cidadãos** (JOLY, 2003, p. 115, grifo nosso).

No Brasil, as primeiras escolas são abertas pelos jesuítas, que chegam em 1549, e aqui se estabelecem durante dois séculos, tornando-se os responsáveis pelo sistema educacional do Brasil Colônia, iniciando também o ensino sistematizado de música em nosso país (LOUREIRO, 2003). Os índios passam a receber aulas de canto, dança, flauta, gaita, tambor, viola e até cravo. Música europeia de origem ibérica e medieval era ensinada aos silvícolas, provocando o que se chamou de “deculturação” da música indígena brasileira, ou seja, pouco de sua música restou entre os índios considerados civilizados (MARIZ, 2005).

Os negros chegaram ao Brasil como alternativa para mão de obra escrava das lavouras, atividade que não fora aceita pelos indígenas. O negro passa a executar funções musicais eruditas ou semieruditas de caráter europeu. Existem vários registros do seu envolvimento em grupos instrumentais, do seu alto nível artístico executando música erudita e semierudita europeia. Somente a partir da abolição da escravatura é que explode a contribuição negra para a música brasileira, sendo o ritmo o seu elemento de maior destaque. “Aquilo que chamamos hoje de música brasileira, seja ela popular ou erudita, é, pelas raízes principais, luso-africana” (KIEFER, 1976, p. 17).

Ficou evidente na trajetória histórica da educação musical no Brasil, sob a perspectiva de Young (2007), que o conhecimento musical dos poderosos foi de certa forma oferecido ao povo de maneira massificante até mesmo em detrimento de seu próprio conhecimento, como foi o caso dos indígenas brasileiros. Por outro lado, o conhecimento musical poderoso foi usado pelos negros que chegaram ao Brasil, pois eles se utilizaram dos saberes musicais da cultura europeia para executar a música erudita, mas também, posteriormente, imprimir na música brasileira a riqueza rítmica da cultura musical africana, contribuindo para a construção da singularidade e da variedade dos estilos musicais nacionais.

Percurso Metodológico

A pesquisa qualitativa foi usada como abordagem metodológica para essa investigação (MINAYO 2001). Considerando que “o fenômeno ou processo social tem que ser entendido nas suas determinações e transformações dadas pelos sujeitos” (MINAYO, 2001, p. 25), a presente pesquisa contou com a participação de cinco egressos do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE, que atuam em espaços formais e não-formais de ensino, como professores de música, no estado de Pernambuco.

A escolha dos professores foi realizada com base na área de atuação para o egresso proposta na estrutura curricular do Curso de Licenciatura – perfil 8804. Em 2013, entrou em vigor o novo perfil curricular da Licenciatura da UFPE e atualmente os dois perfis estão em vigência na instituição. Dessa forma, foram escolhidos cinco egressos formados pelo perfil 8804 que lecionam em espaços formais e não formais de ensino de música, na

Educação Básica Pública, Educação Básica Privada, Educação Profissional, Organização Não-Governamental e Curso Livre, conforme quadro 1.

QUADRO 1: Dados dos egressos entrevistados

<i>SUJEITO</i>	<i>IDADE</i>	<i>SEXO</i>	<i>ANO DE CONCLUSÃO</i>	<i>ATUAÇÃO PROFISSIONAL</i>	<i>DISCIPLINAS MINISTRADAS</i>
Egresso 1	29	Masc.	2006	Educação Básica Pública	Educação musical e Tecnologia Musical
Egresso 2	35	Masc.	2006	Educação Básica Privada	Iniciação Musical, Canto Coral e Prática de Conjunto
Egresso 3	37	Masc.	2005	Educação Profissional	Teoria Musical, Harmonia, Percepção Musical e Solfejo
Egresso 4	26	Fem.	2006	ONG	Teoria Musical, História da Música, Percepção Rítmica e Solfejo
Egresso 5	37	Fem.	2001	Curso Livre	Instrumento Complementar (Flauta Doce), Percepção Musical, Orientação para Recital em Educação Musical

O questionário com perguntas abertas foi utilizado como instrumento de coleta de dados. Os questionários foram digitados em aplicativo *Word* e encaminhados por *e-mail* a cada um deles, individualmente.

Resultados

O tratamento dos dados coletados durante a pesquisa foi feito de acordo com a análise de conteúdo proposta por Bardin (1977). Esse tipo de análise busca interpretar as informações, captando e refinando seus sentidos e significados – um procedimento de análise que considera tanto o conteúdo manifesto quanto o conteúdo latente. De acordo com Ludke e André (1986), esse tipo de análise deve descobrir mensagens implícitas, dimensões contraditórias e temas silenciados.

As perguntas propostas aos egressos foram elaboradas com base nas competências e habilidades para a formação profissional dos cursos de graduação em música, conforme o Art. 4º das Diretrizes Curriculares de Música. Cinco categorias de análise surgiram a partir das respostas dos entrevistados. Considerando a temática sobre cultura brasileira no currículo do curso de Licenciatura em Música da UFPE abordada neste artigo, nos deteremos em três categorias da pesquisa realizada.

Na primeira pergunta – *“o estudo da música predominantemente europeia ofereceu subsídios para sua intervenção nas diversas manifestações culturais da música brasileira?”* – dois dos entrevistados afirmaram que estudar a música europeia traz subsídios para sua intervenção nas diversas manifestações culturais da música brasileira principalmente devido aos elementos musicais comuns entre os dois tipos de música. Outros dois afirmaram que subsidiariam em parte devido às peculiaridades dos dois tipos de música enfocados. Somente um egresso afirmou que o estudo da música europeia não ofereceu subsídios para sua intervenção das diversas manifestações culturais da música brasileira. Os depoimentos podem ser visualizados no quadro 2.

QUADRO 2 - Categoria 1 – Intervenção na sociedade de acordo com suas manifestações culturais

Egresso 1	<i>Definitivamente sim, uma vez que existem diversos elementos em comum entre as manifestações musicais europeia e brasileira. Contudo, a tendência de se estudar exclusivamente a música europeia, esta sim é prejudicial, já que tal estudo não dá conta de toda a magnitude de conhecimento e elementos musicais para entendermos as nossas próprias manifestações.</i>
Egresso 2	<i>Em parte sim, pois tendo a nossa música um percentual de influência europeia esse estudo serve de referência na abordagem, contudo há uma falta lastimável do conhecimento da música africana, norte-americana (a qual conhecemos, mas não a estudamos), asiática (a exemplo da música nordestina e a influência árabe que recebeu), assim como também a música indígena, entre outras. A nossa música é fundamentada na influência recebida por diversas culturas desde o período da colonização até os dias atuais, sendo ela rica em elementos diversos e não apenas os europeus, como de forma “isolada” estudamos, dando a entender que apenas essa nos causou influência.</i>

Categoria 1 – Intervenção na sociedade de acordo com suas manifestações culturais (cont.)

Egresso 3	<i>Em parte. De certa forma, há na maioria das músicas, independente de escola, nacionalidade, estilo ou época, características comuns que são inerentes ao próprio discurso sonoro e que, dessa maneira, estão presentes nas mais diversas manifestações musicais. Refiro-me a conceitos como forma, frase, agógica, motivo, acordes, cadências, progressão harmônica, etc. Assim, certos elementos musicais podem ser aprendidos em um determinado estilo de música e, talvez com alguma adaptação, transferidos para outro estilo. Por outro lado, o domínio das peculiaridades de um determinado tipo de música, a ponto de o indivíduo ser capaz de transitar nele com alguma coerência estética, requer estudo dedicado e tempo.</i>
Egresso 3	<i>Portanto, defendo que o estudo da música europeia pode, em tese, oferecer subsídios para uma intervenção em outros estilos musicais, embora isso não ocorra de imediato. Em todo caso, defendo também que o estudo aprofundado e sistemático de um único estilo musical, seja qual for, é melhor do que o estudo superficial de vários estilos.</i>
Egresso 4	<i>Com certeza! Especialmente no tocante à interpretação e às expressões musicais. De uma forma geral as manifestações culturais não se preocupam com pequenos detalhes que deixam a música mais elaborada, como dinâmica, mudanças de andamento, rubatos, etc. Através do estudo da música europeia pude entender melhor muitos elementos que compõem uma música além do ritmo e da melodia. Mesmo assim, sinto falta de ter participado mais ativamente das manifestações culturais durante a minha formação musical.</i>
Egresso 5	<i>Não. Sinto muitas lacunas com relação à minha própria cultura.</i>

A fala dos egressos deixa evidente a consciência das lacunas sobre um conhecimento adequado das manifestações culturais da música brasileira, o que pode levá-los a limitações no exercício da docência. A pesquisa, a valorização das peculiaridades da cultura local e das experiências musicais dos alunos, oriundas da prática docente, além da formação continuada, parecem ser alternativas para a prática de ensino de música que considere a cultura musical brasileira. O conhecimento dos poderosos, conceito apresentado por Young (2007), foi valorizado no currículo da licenciatura, neste caso, a música europeia.

Acerca da quarta pergunta – *“os saberes oferecidos em sua formação inicial de licenciado lhe deram condições para que você atue de forma significativa nas manifestações musicais instituídas ou emergentes?”*– dos egressos entrevistados, três responderam que os saberes oferecidos na sua formação inicial não lhe deram condições para atuar de forma significativa nas manifestações musicais instituídas ou emergentes. O Egresso 4 entende que existem lacunas na sua formação inicial que dificultam a atuação nesta área e o Egresso 1 acredita que sua formação inicial lhe deu condições de atuar nas manifestações musicais instituídas ou emergentes, reconhecendo a necessidade da contínua troca de informações entre profissionais e instituições de ensino, **como se mostra no quadro 3.**

QUADRO 3

Categoria 4 – Atuação significativa nas manifestações musicais instituídas ou emergentes

- Egresso 1** *Acredito que sim. Contudo, também acredito que nenhuma instituição vai esgotar os saberes necessários para a atividade profissional. Novos desafios produzem novos conhecimentos, e muitas necessidades caducam. Daí a necessidade de produção de conhecimento e troca de informações continuamente entre profissionais e instituições de ensino.*
- Egresso 2** *Não. Falou-se superficialmente e de forma muito rápida sobre a Música grega. Mas o que estudei de forma objetiva foi mesmo muita música europeia. Estudei um pouco da Música medieval e renascentista. Estudei de forma um pouco mais aprofundada as produções do período barroco até o início do romântico. De forma mais rápida a Música do final do romântico até o início do moderno. Pós-moderno e contemporâneo, só conheço porque pesquisei sobre o assunto por conta própria.*
- A música brasileira só foi estudada na cadeira “História da Música Brasileira”, a qual não se deteve às questões estéticas, harmônicas, e todas as características que até hoje diferenciam e valorizam a Música erudita brasileira no exterior. Apenas falou-se sobre a vida de poucos compositores brasileiros.*
- Essas lacunas dificultam o trabalho em sala de aula quando tenho que abordar temas como: a Música Indígena, o Maracatu (de baque solto e virado), o Coco, a Ciranda, o Cavalinho Marinho, a história do Forró, do Frevo e do Mangue Beat, a Música Popular Brasileira (Bossa Nova, Tropicalismo, Jovem Guarda, Modinha, Maxixe, Choro, Samba, Axé Music, Brega (o tradicional e o moderno), Sertanejo, os ritmos estilizados - pagode, forró elétrico e universitário, sertanejo*

Categoria 4 – Atuação significativa nas manifestações musicais instituídas ou emergentes (cont.)

- Egresso 2** *universitário, tecnobrega, etc). A música americana e a sua influência: o Blues, o Jazz e as suas vertentes em Rock, Pop Rock, Heavy Metal, etc. Sem mencionar a dificuldade em abordar os conceitos musicais da atualidade como os DJs, tão em moda, tão consumidos e ainda assim sem referências.*
- Sempre que preciso, faço minhas pesquisas e, dependendo da abordagem, os cruzamentos necessários com os conteúdos de Música erudita aprendido na minha formação inicial.*
- Egresso 3** *Creio que os saberes adquiridos durante a formação em licenciatura em música na UFPE estão aquém do necessário para uma intervenção significativa no meio musical pernambucano. Se o profissional egresso da licenciatura da UFPE escolhe o meio musical popular como área de atuação, pouco aproveitará do que ali recebeu. Se eleger o meio musical erudito, tem poucas chances de contribuir com uma atuação relevante só com os saberes lá obtidos. A atuação na docência, que é o objetivo do curso, também ficará comprometida caso esse profissional não busque outras fontes de formação.*
- As opiniões acima são baseadas em uma observação crítica do curso de licenciatura da UFPE, tal como tive oportunidade de cursá-lo. No meu modo de pensar, trata-se de uma formação com poucos pontos de contato com a realidade da sala de aula e sem critérios objetivos que definam a coerência curricular.*
- Egresso 4** *Bom, em algumas áreas acredito que recebemos um pouco mais de informação necessária para a prática docente, como Educação Musical. Mas em outras áreas como História da Música, não nos foi dado muitas ferramentas para que pudéssemos atuar significativamente nas diversas manifestações musicais, tanto*

ensinando, como performaticamente.

Egresso 5 *De jeito nenhum. Na verdade, quando saí e fui ensinar, pensei que tivesse sido tempo perdido. Com o decorrer dos anos é que fui conseguindo, através da experiência, ter mais essas condições.*

As lacunas relatadas pelos egressos acerca das manifestações musicais instituídas ou emergentes (bossa nova, mangue beat, tecnobrega, etc.) representam também outro elemento importante para a discussão sobre formação de professores de música. Sabemos que nenhuma formação dará conta de todos os saberes necessários à atuação docente, mas devem ser consideradas as diferenças culturais e a diversidade musical nos contextos escolares em nosso país, conforme prescrição legal. As relações sociais predominantes são percebidas no arranjo desse currículo, conforme Williams (1992).

Em relação à pergunta “*você se sente preparado para atuar nos diversos espaços de ensino de música – educação formal e não-formal?*” – apenas um egresso afirmou que não se sente preparado para atuar nos diversos espaços de ensino de música e dois afirmaram que se sentem preparados. Outros dois afirmaram que, em parte, se sentem preparados, dependendo da disciplina a ser ministrada, bem como relatam que o curso enfatiza mais uma preparação para a educação formal do que para educação não formal ou informal. Ressalta-se que esses últimos são espaços de ensino de música que vem crescendo nos últimos anos, **as respostas dos egressos podem ser vistas no quadro 4.**

QUADRO 4

Categoria 5 – Atuação nos diferenciados espaços culturais

Egresso 1	<i>Sim, partindo-se do princípio de que nenhum profissional está completamente formado. Buscamos contínua formação.</i>
Egresso 2	<i>Não. Essa resposta negativa pode fazer parecer que o curso de Licenciatura em Música é de péssima qualidade ou que para satisfazer a necessidade do mercado de trabalho ele teria que durar 10 anos. Não é bem essa a minha colocação. Apenas gostaria que fôssemos formados para dar aulas de acordo com a nossa realidade cultural. Sem que fosse enfatizada ao máximo a Música europeia e de certa forma esquecida a Música Popular Brasileira.</i> <i>Um professor de trompete aprende todos os conceitos técnicos para que seu aluno toque bem o instrumento dentro dos moldes europeus. No entanto ele não recebe subsídios para repassar ao seu educando informações quando à inspiração/referencial, quanto ao pensar musical, quanto ao som emitido, para quando ele for tocar Frevo, Forró, Ciranda, ou Mangue Beat. E se falarmos em composição ou arranjos desses estilos musicais, a questão fica praticamente impossível de acontecer.</i> <i>Outra questão é a falta de conhecimento em áreas como a da psicologia, para poder melhor lidar com situações que envolvam transtornos em sala de aula, como</i>

Categoria 5 – Atuação nos diferenciados espaços culturais (cont.)

Egresso 2	<i>os do déficit de atenção com hiperatividade, afetivo bipolar, de ansiedade, de pânico e mentais, entre outros.</i> <i>Assim como faltam noções básicas na área da psicologia, também faltam na de Produção Musical. Temos que preparar inúmeros eventos musicais nas escolas e é necessário um conhecimento básico sobre sonorização, iluminação, ou simplesmente como operar um caixa de som amplificado. Noções básicas nesses momentos seriam de grande valia para auxiliar na hora de organizar um evento musical.</i>
Egresso 3	<i>Se tivesse de responder baseado apenas na formação obtida na licenciatura, diria que não totalmente, embora também não estivesse totalmente despreparado. Talvez possa especificar que a licenciatura da UFPE, tal como a cursei, enfatiza muito mais a preparação para atuar na educação formal do que na não-formal ou na informal. Sobretudo, diria também que ela de certa forma direciona para o ensino em escolas de música ao invés de em escolas regulares, o que certamente não condiz com a sua natureza. Felizmente possuo outra formação que complementa as grandes lacunas deixadas pela licenciatura.</i>
Egresso 4	<i>Sim. Nos momentos que sinto que ficaram algumas lacunas na minha formação, procuro ler sobre o assunto e conversar com pessoas que entendam um pouco mais para que me explique. Atualmente atuo no ensino não formal.</i>
Egresso 5	<i>Dependendo das disciplinas, sim. Em outros casos, não.</i>

Para ensinar música, o professor precisa refletir criticamente sobre as formas de vivenciá-la e como ela é aprendida. Necessita considerar os saberes musicais dos alunos, o contexto sociocultural em que vivem, bem como lhes proporcionar a vivência com

manifestações musicais de grupos sociais diferentes dos seus, pois, de acordo com Forquín (1993), sem a cultura ou fora da cultura a educação não é nada.

A análise dos questionários dos egressos do curso de Licenciatura em Música da UFPE permite inferir que, de forma geral, evidencia-se na fala dos respondentes as lacunas existentes durante a sua formação inicial sobre cultura musical brasileira, competências e habilidades requeridas para a formação profissional, conforme o Art. 4º das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música, decorrentes da LDBEN 9.394/1996. De acordo com Young (2007, p. 1300), o conhecimento profissional é a base da autoridade dos professores e da confiança que a sociedade deposita nesses docentes como profissionais. Essa afirmativa deixa evidente o dano que essas lacunas podem provocar na trajetória de trabalho dessas pessoas, conseqüentemente comprometendo a qualidade da educação escolar e evidencia a importância da formação continuada na construção da profissionalidade docente.

Considerações Finais

De acordo com a Lei 11.769, de 18 de agosto de 2008, a música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, modificando o conteúdo no parágrafo segundo do Artigo 26 da LDBEN 9.394/1996. Com isso, a demanda por professores de música tem aumentado em todo o país. É preciso promover uma reforma curricular que vise à mudança da concepção educacional a médio e longo prazo, não apenas como mero cumprimento de normas legais, mas visando o atendimento das demandas sociais, considerando também as necessidades expressas pelos próprios professores, bem como dos alunos que ainda estão se preparando para o magistério de música.

A análise das repostas às perguntas dos questionários aplicados, à luz da Análise de Conteúdo de Bardin (1977), permitiu comprovar que existem lacunas significativas na formação inicial do professor de música em Pernambuco referentes à cultura musical brasileira e pernambucana, as quais podem chegar a comprometer a qualidade de ensino se o professor não refletir criticamente sobre a sua prática, procurando através da formação continuada e da pesquisa suprir as suas necessidades educacionais. A contextualização do currículo na cultura brasileira e na cultura pernambucana é uma necessidade imperativa, não somente do ponto de vista legal, mas objetivando contribuir para uma formação

completa que abranja os saberes sistematizados da música do mundo, assim como as manifestações da música brasileira, seja ela erudita, popular ou emergente. É preciso preparar o estudante de licenciatura para atuar não somente em espaços formais, mas também em espaços não formais e informais, demandas contemporâneas para o ensino de música.

Àqueles que já concluíram o curso de licenciatura – o novo perfil curricular da licenciatura da UFPE terá sua primeira turma concluinte em 2016, a formação continuada é necessária. Sugere-se que a universidade promova mais cursos de aperfeiçoamento e pós-graduação na área de música, uma vez que, atualmente, somente existem dois cursos de pós-graduação *lato sensu* em música em andamento na cidade do Recife: um ministrado em modalidade semipresencial por uma instituição de ensino privada e outro oferecido em modalidade presencial pela própria UFPE na área de Pedagogia do Instrumento. Não há pós-graduação *stricto sensu* em Música no estado de Pernambuco.

A partir dos achados de pesquisa e da própria experiência na formação inicial, surgem outras questões possíveis de serem investigadas, como por exemplo: Por que alguns alunos e professores ainda têm resistência ao estudo da música brasileira em instituições superiores de ensino de música? Que fatores impedem o aumento da oferta de cursos de formação continuada para professores de Música no estado de Pernambuco? Como o novo currículo da licenciatura em Música da UFPE aborda as questões culturais na formação docente?

Essa pesquisa teve a finalidade de contribuir para a ampliação das discussões sobre o tema de formação de professores de música e subsidiar o surgimento de novos olhares sobre a importância da efetivação da temática cultura brasileira no currículo de formação dos docentes da área de música, sem a pretensão de esgotar o debate sobre o objeto de estudo.

Referências

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, 1977.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei 9.394/96**. Disponível em: www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=102480. Acesso em: 12 abr. 2009.

_____. **Lei 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. Disponível em: www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=257518. Acesso em: 22 abr. 2009.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. **Resolução n. 02, de 08 de março de 2004**. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música. Brasília: MEC. Disponível em: www.portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES02-04.pdf. Acesso em: 03 maio 2009.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

JOLY, Ilza Zenker Leme. Educação e educação musical: conhecimentos para compreender a criança e suas relações com a música. In: HENTSCHKE, Liane; DEL BEN, Luciana (org.). **Ensino de música: propostas para pensar e agir em sala de aula**. São Paulo: Moderna, 2003. p. 113-126.

KIEFER, Bruno. **História da música brasileira: dos primórdios ao início do século XX**. Porto Alegre: Movimento, 1976.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. **O ensino de música na escola fundamental**. Campinas, SP: Papirus, 2003.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa D. A de. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARIZ, Vasco. **História da música no Brasil**. 6. ed. ampl. e atual. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, Alda de Jesus. Ações em formação musical no Brasil e reflexões sobre as relações com a cultura. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 18, p. 56-63, out. 2007.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. Pró-reitoria para Assuntos Acadêmicos. **Cursos de Graduação Música: Licenciatura**. Disponível em: www.proacad.ufpe.br/cursos/musica_licenciatura.html. Acesso em: 01 maio 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. Música: Licenciatura. **Relatório Perfil Curricular**. Disponível em: www.proacad.ufpe.br/cursos/perfis_08/musica_licenciatura_perfil_8804.pdf. Acesso em: 01 maio 2009.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 101, p. 1287-1302, set./dez. 2007.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.