



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
INSTITUTO DE ARTES
CURSO DE MÚSICA**

**CONSTRUÇÃO DA RELAÇÃO COM A DOCÊNCIA: UM ESTUDO COM
ALUNOS FORMANDOS DA LICENCIATURA EM MÚSICA DA UFU**

Uberlândia, janeiro de 2020.

QUÉZIA DAMARES DA SILVA

**CONSTRUÇÃO DA RELAÇÃO COM A DOCÊNCIA: UM ESTUDO COM
ALUNOS FORMANDOS DA LICENCIATURA EM MÚSICA DA UFU**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado em cumprimento de
avaliação da disciplina Pesquisa em
Música 4 do Curso de Licenciatura
em Música – Habilitação em
Instrumento (Flauta Transversal), da
Universidade Federal de Uberlândia,
sob a orientação da professora Maria
Cristina Lemes de Souza Costa.

Uberlândia, janeiro de 2020.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus pelo dom da vida.

À minha mãe, meu pai e minha irmã pelo apoio de sempre.

À minha orientadora, Cris, por todo suporte e esperança de que encontraríamos o caminho. Obrigada por não desistir de mim e por todos os conselhos e ensinamentos na pesquisa e sobre a vida. Além de uma grande professora é uma amiga muito especial.

Às professoras Jaqueline Soares Marques e Lília Neves Gonçalves por aceitarem fazer parte da banca. À professora Lília Neves Gonçalves também por ser responsável pelo meu encanto pela escola de educação básica através da orientação no PIBID e na Residência Pedagógica.

Aos alunos do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Uberlândia que aceitaram participar do meu trabalho. Sem vocês esse trabalho não seria possível.

Ao professor César Diniz pela grande influência de músico, flautista e professor. Apesar do pouco tempo que compartilhamos juntos, você foi fundamental para que eu me tornasse flautista. Gratidão imensa por ter tido a oportunidade de te conhecer.

A todos os professores do curso de música que fizeram esse momento ser possível através dos seus ensinamentos.

E por fim, a todos os meus amigos, os de longa data e os que fiz durante a graduação. Gratidão pelas partilhas, reflexões e aprendizados!

Resumo

Esta pesquisa localiza-se no campo da educação musical e caracteriza-se como qualitativa. A fim de compreender a opção feita por licenciandos do curso de música da Universidade Federal de Uberlândia pelo grau Licenciatura em sua graduação, estabeleceu-se como objetivo geral compreender os motivos que levam a maioria dos alunos do curso de música da UFU a optar pela Licenciatura e como objetivos específicos entender a concepção de licenciandos que estão concluindo o curso sobre o que é a Licenciatura em Música; conhecer a relação dos alunos com a docência; conhecer as expectativas profissionais de licenciandos formandos. Para tanto a coleta de dados foi realizada por meio de entrevistas semiestruturadas, realizadas com cinco licenciandos do curso em seu ano de conclusão de curso. As referências teóricas ancoram-se nos conceitos de Dubar (2005; 2012) sobre a socialização profissional, construção da identidade profissional de Pimenta (1999) e Gomes; Ferreira; Pereira; Batista (2013) e características dos graus Licenciatura e Bacharelado de Cavalcante (2000) e Pereira (2013). A análise dos dados coletados nas entrevistas, em diálogo com a literatura estudada, aponta que a relação com a docência é um processo de construção contínua, que se dá ao longo do processo de formação e profissionalização.

Palavras chave: Licenciatura em música, identidade profissional, docência em música.

Lista de Abreviaturas

IVL – Instituto Villa-Lobos

PIBID – Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

UFU – Universidade Federal de Uberlândia

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
1 ESTUDO BIBLIOGRÁFICO.....	12
1.1 Socialização profissional	12
1.2 Graus Licenciatura e Bacharelado	14
1.3 Identidade profissional do professor.....	15
2 METODOLOGIA.....	22
2.1 Tipo de pesquisa	22
2.2 Participantes da pesquisa	23
2.3 Coleta de dados	25
2.3.1 Realização das entrevistas.....	25
2.3.2 Transcrição	27
2.3.3 Categorização e análise dos dados	28
3 A OPÇÃO PELA LICENCIATURA.....	29
3.1 Concepções dos entrevistados sobre a Licenciatura em Música	29
3.2 Relação dos entrevistados com a docência	32
3.3 Expectativas profissionais dos entrevistados	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	40
REFERÊNCIAS	43
APÊNDICES	45
Apêndice A - Roteiro de entrevista.....	46
Apêndice B - Termo de consentimento livre e esclarecido	47
ANEXOS	48
Anexo A - Fluxograma Licenciatura	49
Anexo B- Fluxograma Bacharelado	50

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa teve como foco a escolha pelo grau Licenciatura feita pela maioria dos alunos do curso de Música da Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

Desde que ingressei no curso, tenho ouvido muitos dos colegas que fizeram a opção pela Licenciatura dizerem que não se interessavam pela docência. Porém, esses alunos afirmam ter escolhido a Licenciatura pensando nas possibilidades profissionais que ela poderia proporcionar.

Sabemos que a maioria dos alunos que procuram os cursos de música são levados pelo desejo de fazer música, tocando ou cantando, compondo ou regendo, dentre tantas outras diferentes formas de fazeres musicais. Entretanto, o sonho de se tornarem músicos nem sempre vem acompanhado de uma realidade profissional que lhes garanta independência financeira.

Sempre fiquei intrigada com a grande quantidade de alunos que, embora cursando Licenciatura, diz não gostar e não se ver como profissional docente, o que é muito contraditório. E quando se veem é de forma muito negativa.

Em conversas nos corredores e até mesmo em alguns momentos nas salas de aula, muitos alunos deixam transparecer os motivos que os levaram a essas escolhas. Muitos afirmam que não querem dar aulas, porém estão na Licenciatura.

Em sua tese, Joly (2017) narra as dificuldades que encontrou para tomar a decisão de trocar o grau do Bacharelado pela Licenciatura, já que “o bacharelado tinha o apelo do instrumento e da *performance*, e há sem dúvida um encantamento pela vida no palco” (p. 11). A autora conta que tinha muito desejo de ser instrumentista, porém o cenário brasileiro não a agradava e por isso tomou essa decisão pela qual foi criticada por seus colegas. Eles achavam que “fazer licenciatura era pra quem não conseguia ser aprovado no vestibular do bacharelado” (JOLY, 2017, p. 12).

Acredito que essa escolha pela Licenciatura, sem ser na verdade o que o aluno deseja, impacta na formação ao longo do curso. Para alguns, de forma negativa, pois não se dispõem a realizar as disciplinas pedagógicas com interesse e se mantêm resistentes em conhecer e se envolver na proposta do curso. Outros, por sua vez, mesmo se dizendo desinteressados da docência, ao longo do curso vão mudando de opinião.

Por outro lado, é curioso constatar que vários alunos que se formam bacharéis voltam à Universidade para cursarem Licenciatura. Conversando com diferentes professores do curso de música e também com técnicos administrativos da coordenação

do curso percebe-se que esse retorno do discente pra cursar a Licenciatura é bastante comum.

Uma das leituras que podemos fazer a partir desses fatos pode ser a da construção das identidades profissionais. Essas identidades são construídas socialmente, forjadas nos contextos do cotidiano, ao longo do tempo e influenciam significativamente na tomada de decisão desses futuros profissionais músicos – docentes. De acordo com Gomes; Ferreira; Pereira; Batista (2013) “a Identidade Profissional é uma construção contínua resultante do exercício das funções docentes” (p.263), dessa forma a reflexão, a partilha, a cooperação e a experimentação prática são elementos fundamentais para o desenvolvimento da Identidade Profissional.

Outro fator observado nas falas dos colegas é relativo à questão da motivação. O que motiva muitos alunos na profissão de músico é uma motivação intrínseca que, segundo Reeve (2015), “é a propensão inata de a pessoa se comprometer com seus próprios interesses e exercitar suas próprias capacidades” (p. 84). Porém, existe também a motivação extrínseca, aquela externa, que leva o indivíduo a querer realizar algo em função de algum ganho. Segundo Reeve, “a motivação extrínseca surge das consequências e dos incentivos ambientais” (p.85). No caso dos alunos do curso de Música, a motivação intrínseca é aquele desejo de tocar ou cantar e a motivação extrínseca seria aquela relacionada às possibilidades profissionais, de se manter por meio de seu trabalho. Outro aspecto de motivação extrínseca pode ser a valorização social da profissão, a aceitação da sociedade, o status dado àquela profissão.

Nem sempre o aluno quando entra na Universidade tem uma noção clara sobre o curso que escolheu, bem como sobre o que é a Licenciatura ou o Bacharelado. A identificação com a área escolhida ou a profissão idealizada nem sempre se confirmam ao longo do curso. O contrário também acontece. A escolha de um curso, porém sem muita convicção, pode mudar ao longo do tempo. Durante o período de formação, no convívio acadêmico e profissional, proporcionada por estágios, por exemplo, esta escolha vai se construindo e se firmando.

Dentre as diversas possibilidades de atuação profissional do músico, tocar ou cantar é, para a maior parte dos estudantes de música, a base de tudo, o princípio e a razão para o fazer musical. Tradicionalmente, quem toca ou canta é que ensina a tocar ou cantar, portanto, independentemente de o músico ter interesse pela docência ou mesmo, estar preparado para ela, a demanda existe. As pessoas procuram aqueles músicos que elas veem atuando para ensiná-las ou a seus filhos.

Na fase da formação do músico na Universidade, a oportunidade de trabalhar enquanto se forma, mesmo que prematuramente, e já poder ter uma remuneração dentro de sua área de estudo é bastante tentadora. Além do mais, dar aulas particulares, ou em escolas específicas de música oferece certo conforto e flexibilidade de horários ao estudante que pode compatibilizar tanto a carga horária de trabalho quanto o número de horas que pode trabalhar sem comprometer sua carga horária de aulas e estudos na Universidade.

Por outro lado, essas primeiras experiências nem sempre são positivas. Muitas vezes, justamente pela falta de preparo para ensinar. Porém, elas podem ser a mola propulsora para que o estudante busque se preparar melhor na docência e abraçar oportunidades de trabalho como professor. Assim, essa identidade profissional vai se formando e transformando no caminho da formação e profissionalização.

Outro motivo para a opção pela Licenciatura pode ser o não reconhecimento social do trabalho do músico como profissão. Muitas vezes quando se identifica como músico é questionado: Ah, você é músico, mas trabalha com o quê?

Desde antes de o músico entrar na Universidade, ele já se depara com essa concepção da sociedade, como vemos na dissertação de Silveira (2016). A autora apresenta como é a relação de alguns adolescentes com a música, que têm aulas de música nas suas escolas. Com os dados das entrevistas ela mostra que apesar dos adolescentes serem muito conectados com a música, preferindo essa atividade a outras, a minoria deles a encarariam como profissão, e os poucos que mostram interesse são aqueles que os pais têm carreira musical.

De acordo com a autora, a fala dos alunos demonstra um distanciamento da possibilidade da profissão em música por ela estar associada a seus “prazeres e afetos, e por isso não conseguem imaginar-se lidando com a atividade de maneira racional” (SILVEIRA, 2016, p. 114). Isso leva à reflexão de como a profissão em música é encarada pela sociedade. Por ser um elemento de entretenimento, é frequentemente relacionada ao ócio. Seria esse um dos motivos para sua desvalorização enquanto profissão? Como assumir uma profissão que se caracteriza como um entretenimento? Por que o produto do trabalho musical não é reconhecido, ou de menor valor na cadeia produtiva?

Para Morato (2010), o processo social que está relacionado à construção das profissões, para serem reconhecidas, associa a valorização da sua função produtiva e sua participação na economia, e é por isso que muitas vezes a profissão do músico é

associada a não produtividade. A autora afirma que “a flexibilidade exigida pelo mercado de trabalho musical atual se caracteriza, entretanto, pela complexidade, e não pode ser vista apenas pelas questões de empregabilidade” (MORATO, 2010, p. 224).

Assim que comecei a disciplina de Pesquisa em Música 1, intensifiquei minhas leituras em torno da temática das Licenciaturas e Bacharelados em música e por meio da narrativa de Travassos (1999) que, apesar de não falar em seu texto especificamente sobre a escolha entre os graus Licenciatura e Bacharelado, apresenta as falas de alguns licenciandos do Instituto Villa-Lobos que são muito parecidas com as dos alunos da UFU.

A autora, em sua pesquisa com os alunos, nos anos de 1998 e 1999, afirmava: “A licenciatura concentra mais da metade dos alunos do IVL” (TRAVASSOS, 1999, p. 143).

Segundo a Coordenação do Curso de Música da UFU, em 2018-1 estavam matriculados 149 alunos na licenciatura e 42 no bacharelado. A maioria, portanto, estava cursando a Licenciatura. A partir dessa informação, observei as placas de formandos do curso de música colocadas nas paredes do *hall* de entrada do prédio sede do curso e constatei que em todas que apresentava separação dos nomes dos formandos em licenciatura e bacharelado a proporção de formandos em licenciatura é muito maior. Em oito turmas de formandos, dos anos de 1998 a 2010, constatou-se um total de 95 na licenciatura e 20 no bacharelado.

Assim, a partir das leituras, reforcei meu interesse pelo assunto e quis pesquisar como se dá essa escolha, quais os motivos e critérios dos alunos do curso de Música da UFU para escolherem a Licenciatura como grau de formação. Portanto, a partir da questão “por que a maioria dos alunos do curso de música da UFU opta pela Licenciatura?” estabeleceu-se como objetivo geral compreender os motivos que levam a maioria dos alunos do curso de música da UFU a optar pela licenciatura e como objetivos específicos: entender a concepção de licenciandos que estão concluindo o curso sobre o que é a licenciatura em música; conhecer a relação dos alunos com a docência; conhecer as expectativas profissionais de licenciandos formandos.

Então, entender melhor as questões que envolvem a escolha pela Licenciatura, e também como se dá a construção da identidade profissional do professor de música, poderá ajudar a compreender a relação que os alunos têm com o curso, suas expectativas, podendo contribuir também com os processos contínuos de avaliação do curso. Por outro lado, pode ser um indicador sobre os conhecimentos dos candidatos ao

Curso de Música e ingressantes sobre os Graus Licenciatura e Bacharelado e os perfis de profissionais que o Curso, nesses graus pretende formar.

Este trabalho está então organizado em capítulos a partir desta “Introdução” que apresenta uma contextualização do tema escolhido e os objetivos desta pesquisa. No capítulo 1, intitulado “Estudo bibliográfico”, foi apresentado o estudo feito na literatura, o qual deu suporte para entender e dialogar com os dados coletados nas entrevistas. Nesse capítulo são apresentados os conceitos de socialização profissional, segundo Dubar (2005; 2012); conceitos e definições que esclarecem as características dos graus Licenciatura e Bacharelado por Cavalcante (2000) e Pereira (2013); e o conceito de identidade profissional do professor, na perspectiva de Pimenta (1999) e Gomes; Ferreira; Pereira; Batista (2013).

No capítulo 2, “Metodologia”, apresento como se caracteriza esta pesquisa, o meio de coleta de dados utilizado e apresento os participantes da pesquisa.

No capítulo 3, intitulado “A opção pela Licenciatura”, trago os dados coletados nas entrevistas abordando três temáticas principais: as concepções dos entrevistados sobre a licenciatura em música; a relação dos entrevistados com a docência; e as expectativas profissionais dos entrevistados.

Por fim, nas “Considerações finais”, retomo aos objetivos iniciais desta pesquisa e apresento a reflexão feita a partir do diálogo realizado entre os dados coletados e a literatura estudada e os aprendizados e constatações a que cheguei e que me ajudaram a ver como a fronteira entre a Licenciatura e o Bacharelado se apresentou bastante borrada, indefinida nas falas dos entrevistados. Ajudou-me a entender o quanto a construção da identidade profissional pode ser flexível e comporta mudanças de caminho e se constrói, essencialmente, no caminhar.

1 ESTUDO BIBLIOGRÁFICO

Para entender a escolha dos licenciandos e sua relação com a profissão docente buscou-se na primeira parte deste capítulo em Dubar (2005; 2012) o conceito de socialização profissional. Na segunda parte encontrou-se no texto publicado pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP) de autoria de Cavalcante (2000), bem como no livro de Pereira (2013), conceitos e definições para melhor entender as características dos graus Licenciatura e Bacharelado no Ensino Superior. Na terceira e última parte deste capítulo buscou-se o conceito de identidade profissional do professor, apresentados por Pimenta (1999) e Gomes; Ferreira; Pereira; Batista (2013).

1.1 Socialização profissional

A partir do conceito de socialização profissional de Claude Dubar, busco compreender a escolha dos alunos da graduação em Música pelo grau Licenciatura. Para o autor, localizado no campo da Sociologia, o conceito de socialização profissional é “esse processo muito geral que conecta permanentemente situações e percursos, tarefas a realizar e perspectivas a seguir, relações com outros e consigo (self), concebido como um processo em construção permanente” (DUBAR, 2012, p. 358).

O autor afirma que a vida de trabalho é construída tanto pelas relações com pessoas que estão imersas no mesmo ambiente de trabalho quanto pelas trajetórias individuais do sujeito. É nessa dinâmica, posta no mundo do trabalho, que “se definem os indivíduos por seu trabalho” (DUBAR, 2012, p. 358).

Com o desenvolvimento e consolidação das Universidades, a partir de sua criação no séc. XIII, as artes liberais e as artes mecânicas “começaram a se dissociar” (DUBAR, 2005, p.164), levando à oposição as profissões, ensinadas nas universidades, cuja produção é mais intelectual e os ofícios, oriundos das chamadas artes mecânicas, cuja produção deriva de trabalhos mais braçais do que intelectuais.

Nesse sentido, Swell associa a oposição entre profissões e ofícios “a um conjunto de distinções socialmente estruturantes e classificadoras que se reproduziram através dos séculos: cabeça/mãos, trabalhadores intelectuais/trabalhadores manuais, alto/baixo, nobre/vil etc.” (SWELL, 1980 apud DUBAR, 2005, p. 165).

O conceito de profissão, vocação ou ofício, para Dubar (2012), é de atividades que possuem dimensão simbólica em termos de realização de si e reconhecimento social, ou seja, atividades que o indivíduo se identifica, tendo-as como sua

representação, diferente de ocupação, que seriam atividades que dizem respeito unicamente à troca de energia de trabalho por um salário.

Pensando esses conceitos na prática, as profissões acabam sendo restritas às pessoas que dominam certas habilidades, capazes de exercer funções que exigem conhecimentos específicos de determinada área.

Ainda dentro da discussão de ocupação x profissão, Dubar (2012) apresenta duas correntes que se divergem na concepção de atividades de trabalho: a corrente funcionalista e a corrente interacionista. O conceito funcionalista se constituiu nos anos de 1960 e categoriza profissão como fonte de identificação positiva, realizado por pessoas que se agradam em fazer tais atividades e ocupação como um trabalho sem reconhecimento feito por pessoas sem qualificação.

A teoria da socialização profissional, enunciada por Hughes e pelos adeptos da corrente interacionista, surgida nos anos de 1950, contesta que a qualidade de profissional seja dirigida a uma minoria de pessoas. Para isso, essa corrente afirma que

a questão da profissionalização é assim redefinida pelos interacionistas como um processo geral, e não reservado a certas atividades, a partir do postulado de que todo trabalhador deseja ser reconhecido e protegido por um estatuto e da constatação de que toda ‘ocupação’ tende a se organizar e lutar para se tornar ‘profissão’ (ABBOT, 1988 apud DUBAR, 2012, p. 356).

Sobre isso, Dubar (2012) levanta o questionamento “por que não seria possível fazer de todas as atividades de trabalho ‘ofícios’ dos quais aqueles que os exercem possam se orgulhar e que sejam reconhecidos como tais por uma certificação?” (p. 356).

Em seguida, o autor traz como exemplo aspectos de uma pesquisa empírica de Anne-Marie Arborio (2001) que abordou a formação de clínicos gerais e auxiliares de enfermagem em diversos hospitais franceses, a fim de, a partir dos dados levantados, compreender como acontecem as relações de trabalho e como eles vão construindo suas identidades profissionais.

De acordo com Dubar (2012) a pesquisa de Arborio (2001) mostra que clínicos gerais têm maior reconhecimento que auxiliares de enfermagem, estes, muitas vezes, não sendo associados às tarefas de cuidados, mas de limpeza. Os profissionais de enfermagem se enxergam de maneira positiva, pois têm uma posição hierárquica intermediária, estando entre os clínicos gerais e os agentes de serviço hospitalar.

Pensando na formação dos clínicos gerais, nessa pesquisa a autora observa alunos de medicina durante os seis meses de estágio, no qual eles passam pela observação de uma consulta, pela consulta de um paciente tendo orientação de um tutor médico e pela consulta sozinho. É durante esse estágio que os alunos conseguem notar os saberes práticos que eles irão precisar para a prática desse trabalho. Em relação a isso, Dubar aponta que

não se trata fundamentalmente de acumulação de conhecimentos, e sim de incorporação de uma definição de si e de uma projeção no futuro, envolvendo, antes de tudo, o compartilhamento de uma cultura do trabalho profissional e a exigência do trabalho bem feito (DUBAR, 2012, p. 357).

No caso dos professores, como nas profissões acima mencionadas, a vivência na escola e especialmente a relação construída com os alunos e os resultados desse trabalho vão influenciando significativamente na construção da identidade profissional do professor.

1.2 Graus Licenciatura e Bacharelado

Durante a pesquisa sobre os motivos que levam a maioria dos alunos do curso de música da UFU a optarem pela Licenciatura, fez-se necessário ter conhecimento sobre como se conceberam os graus Licenciatura e Bacharelado. Para esse estudo, utilizei o trabalho de Cavalcante (2000), que fez um levantamento de conceitos, definições e classificações a respeito da Educação Superior no Brasil desde a criação do ensino superior, em 1808 “com a chegada da corte portuguesa ao Brasil” (p. 7).

A autora aponta as certificações conferidas pelas instituições de ensino superior, as quais no âmbito das graduações os diplomas são classificados da seguinte maneira: Bacharelado, Licenciatura plena, Tecnólogo, Licenciatura curta ou de 1º grau¹ e outros títulos.

Ainda sobre as legislações que dirigiam os cursos, a autora aponta o entendimento sobre a licenciatura e o bacharelado.

Com o advento da Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 4.024/61), o CFE, ao fixar o currículo mínimo da *licenciatura*, considerou-a como um curso único de quatro anos, no qual a formação pedagógica poderia

¹ A Licenciatura curta ou de 1º grau foi extinta de acordo com os Pareces do CNE nº431/98 e 630/99, mas continua sendo ministrada em algumas instituições de ensino superior.

ser dada concomitantemente com as disciplinas acadêmicas. Paralelamente, as Faculdades de Filosofia poderiam oferecer o curso de *bacharelado*, substituídas as matérias pedagógicas por outras disciplinas acadêmicas. Tratava-se, portanto, de um curso acadêmico que, sem conferir privilégios para o exercício de profissão liberal (como acontecia na jurisprudência anterior), não seria passível de reconhecimento e, conseqüentemente, seus diplomas não seriam registráveis, numa clara situação de inferioridade se comparados aos bacharelados regulamentados na legislação anterior. (CAVALCANTE, 2000, p. 35)

Em suma, a Licenciatura era entendida como um curso para a “formação de docentes dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio” (CAVALCANTE, 2000, p. 21) e o Bacharelado como “um curso que confere uma qualificação intelectual nos diferentes ramos do saber que têm sua utilidade nas modernas sociedades industriais, principalmente no que se refere ao campo das atividades terciárias” (p. 35).

No caso específico dos cursos de Música, Pereira (2013) faz um mapeamento e análise da presença de um *habitus conservatorial* na construção de currículos das Licenciaturas em Música de algumas universidades brasileiras. Nas conclusões do seu trabalho, o autor afirma que existem dois perfis profissionais que os cursos de Música formam: o bacharel em música, que seria o músico especialista no seu instrumento, e o licenciado, que seria o professor de música para a escola regular². Porém, de acordo com o autor, a formação do licenciado era destinada para um campo de atuação quase inexistente, já que a escola de educação básica não oferece esse componente curricular, estando ela diluída nos conteúdos da área de Arte. Portanto, o autor conclui que

Na procura de espaços mais salutar para o desenvolvimento de seu trabalho, os licenciados migram para outros *lôcus* de atuação: escolas específicas, projetos sociais, por exemplo. Mas, os músicos bacharéis – que também não encontravam um mercado de trabalho promissor (afinal, ser concertista é uma profissão praticamente inviável no Brasil) – atuavam como professores de seu instrumento. (PEREIRA, 2013, p. 247).

1.3 Identidade profissional do professor

No estudo sobre a identidade profissional de professores trago como referência as considerações de Pimenta (1999) e um estudo de revisão sistemática de literatura sobre a identidade profissional de professores da área de Educação Física feita pelas autoras Gomes; Ferreira; Pereira; Batista (2013).

² Escola regular é entendida aqui como o mesmo que escola oficial de educação básica.

Pimenta (1999) tem como foco a formação inicial e continuada de professores. Em seu trabalho a autora ressalta a importância da pesquisa, pois se contrapõe a uma corrente de desvalorização do professor na sociedade contemporânea dada a revolução tecnológica que questiona sua importância. A autora afirma, à época da pesquisa, que os cursos de formação inicial de professores “pouco têm contribuído para gestar uma nova identidade do profissional docente”, já que desenvolvem “um currículo formal com conteúdos e atividades de estágios distanciados da realidade das escolas, numa perspectiva burocrática e cartorial que não dá conta de captar as contradições presentes na prática social de educar” (PIMENTA, 1999, p. 16).

Na concepção da autora é esperado dos cursos de formação de professores que *forme* o profissional. Porém, ela considera que o real trabalho dos cursos de formação seria “colaborar para o exercício de sua atividade docente” (PIMENTA, 1999, p. 18), tendo em vista que a natureza da profissão docente não é adquirir conhecimentos e habilidades para realizar uma atividade burocrática, e sim o “ensinar como contribuição ao processo de humanização dos alunos historicamente situados” (PIMENTA, 1999, p. 18). Dessa forma,

espera-se da licenciatura que desenvolva nos alunos conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem permanentemente irem construindo seus saberes-fazeres docentes a partir das necessidades e desafios que o ensino como prática social lhes coloca no cotidiano. Espera-se, pois, que mobilize os conhecimentos da teoria da educação e da didática necessários à compreensão do ensino como realidade social, e que desenvolva neles a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, construir e transformarem os seus saberes-fazeres docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores. (PIMENTA, 1999, p.18).

Tendo em vista o ensino como prática social, as contribuições de Souza (2004) nos auxiliam ao pensar essa perspectiva no campo da Educação Musical. Segundo a autora “o que estaria no centro da aula de música seria as relações que os alunos constroem com a música, seja ela qual for” (SOUZA, 2004, p. 8).

Essa perspectiva tem se mostrado um desafio na docência em música, pois ainda é muito forte a crença de existir “música boa” e “música ruim”, o que leva aos julgamentos do professor sobre a música dos alunos e não ao ambiente em que eles possam “assumir suas experiências musicais” (SOUZA, 2004, p. 9). Por isso, para além dos conhecimentos específicos da área, é necessário “considerar a prática social como

ponto de partida e como ponto de chegada”, pois isso “possibilitará uma ressignificação dos saberes na formação de professores” (PIMENTA, 1999, p. 25).

Ao falar do processo de construção da identidade profissional, Pimenta (1999) afirma que ele é historicamente situado e por isso não é um dado imutável. Com o passar do tempo algumas profissões deixam de existir, novas profissões surgem e outras, para continuarem existindo, passam por mudanças. Nesse caso, a profissão de professor precisou se transformar “adquirindo novas características para responder a novas demandas da sociedade” (PIMENTA, 1999, p. 18). Dessa forma, a profissão assume um caráter dinâmico, pois acaba sendo na “leitura crítica da profissão diante das realidades sociais que se buscam os referenciais para modificá-la” (PIMENTA, 1999, p. 19).

Assim, para construir a identidade profissional do professor, Pimenta (1999) aponta três etapas de saberes da docência as quais o futuro professor precisa percorrer: os saberes da experiência, os saberes do conhecimento e os saberes pedagógicos.

Os “saberes da experiência” dizem respeito àquelas experiências que ainda enquanto aluno o futuro professor vivencia, ou seja, sabem do ser professor a partir da ótica do aluno. Nesse sentido, a autora acredita que o desafio dos cursos de formação inicial de professores é contribuir com o processo do aluno ver-se como professor.

Os “saberes do conhecimento” são aqueles que envolvem a reflexão em relação ao conhecimento, que de acordo com a autora “conhecer implica trabalhar com as informações, classificando-as, analisando-as e contextualizando-as” (PIMENTA, 1999, p. 21). Porém, apenas os saberes da experiência e do conhecimento não são suficientes para o exercício da docência.

São os “saberes pedagógicos” que constituem a base do saber-fazer do professor, base essa construída na prática, nos quais os saberes são sempre reelaborados.

Tendo em vista as habilidades que o professor precisa desenvolver para a profissão docente, Pimenta (1999) apresenta considerações acerca do professor reflexivo. Para ela “a formação é, na verdade, autoformação, uma vez que os professores reelaboram os saberes iniciais em confronto com suas experiências práticas, cotidianamente vivenciadas nos contextos escolares” (PIMENTA, 1999, p. 29). É nesse processo de confronto das experiências que os professores estabelecem os saberes práticos, que se refletem nas suas ações.

Ainda no estudo sobre a identidade profissional, as autoras Gomes; Ferreira; Pereira e Batista (2013) em seu estudo sobre a identidade profissional do professor de

Educação Física, define-a como “um processo contínuo e dinâmico, que implica a criação de sentido e (re)interpretação dos próprios valores e experiências” (p. 247). As autoras afirmam que o processo de formação do professor é também um processo de socialização, uma vez que as interações sociais são fatores fundamentais que contribuem para a construção da identidade, tanto no aspecto profissional quanto no aspecto social, de pertença a um grupo social. Dessa forma,

discutir a profissão e a profissionalização docente requer que se trate as questões relativas à construção da sua identidade, vista como resultado ‘simultaneamente estável e provisório, individual e coletivo, subjetivo e objetivo, biográfico e estrutural dos diversos processos de socialização que simultaneamente constroem os indivíduos e definem as instituições’ (DUBAR, 1997 apud GOMES; FERREIRA; PEREIRA; BATISTA; 2013, p. 248)

As autoras realizam vários estudos empíricos, fazendo um levantamento da literatura existente sobre a identidade profissional do professor e especificamente do professor de Educação Física. Ao longo do texto elas apresentam dois quadros contendo as informações desses estudos, a identidade profissional do professor e a identidade profissional do professor de Educação Física. No quadro sobre a identidade profissional do professor elas analisam 36 estudos, sendo os tópicos da análise: participantes dos estudos; cronologia e locais onde foram realizados os estudos; instrumentos utilizados para os estudos e as principais conclusões.

Os participantes dos estudos eram bastante variados, sendo estes professores em formação, estudantes estagiários, professores em carreira, professores universitários, formadores, supervisores e professores cooperantes, revelando assim vários locais de atuação dos mesmos. Além disso, estes professores vinham de áreas diferentes como Ciências, Línguas, Literatura, Sociologia, Humanidades e Educação Religiosa. A data de publicação dos estudos variava de 2001 a 2012 e o local de realização das pesquisas contemplava países do continente Europeu, da América do Norte, da Oceania, da Ásia, e da África. A predominância em relação aos instrumentos utilizados para realização dos estudos foi a entrevista, em seguida os questionários, mostrando que a maioria dos estudos foram de natureza qualitativa.

De fato, atendendo a que a construção de identidade se reporta a um conjunto de fatores cuja influência pode promover modos de ação, percepção e atitudes diversificadas, porquanto depende da interpretação que cada indivíduo faz do contexto social, cultural e

profissional, a conjugação de diferentes fontes de informação, com uma clara incidência em instrumentos de natureza qualitativa, revela-se vital ao seu entendimento. (GOMES; FERREIRA; PEREIRA; BATISTA; 2013, p. 258)

Sobre os principais resultados dos estudos, Gomes; Ferreira; Pereira e Batista (2013) apresentam os estudos de Schepens et al. (2009); Ezer et al. (2010); Hong (2010); Beauchamp (2011); Canrinus et. al (2011); Robinson et al. (2005); Assaf (2008); Jephcote e Salisbury (2009); O'Connor (2008); McDougall (2010); Doecke (2004); Luehmenn (2008); Luehmenn e Tinelli (2008); Urzua e Vasquez (2008); Lamote e Engels (2010) e Adebni (2012), como descritos a seguir.

O trabalho de Schepens et al. (2009) teve o objetivo de compreender a identidade profissional vista sob a relação entre “variáveis caracterizadoras” (motivações para a docência) e “variáveis do contexto” (processo de formação); de acordo com esses autores “os traços de personalidade e as motivações são decisivas na forma como os estudantes interpretam cada uma das suas vivências durante a formação” (GOMES; FERREIRA; PEREIRA; BATISTA; 2013, p. 258).

O estudo de Ezer et al. (2010) mostra que os estudantes estagiários demonstram ter as motivações intrínsecas mais fortes do que as motivações extrínsecas durante sua formação. Hong (2010) apresenta dados sobre a identidade profissional de estudantes estagiários que desejam abandonar a profissão e aponta como sendo o principal fator da desistência a carga emocional, quando os estudantes estagiários se deparam com realidades diferentes das que ingenuamente idealizaram. Porém, no estudo de Thomas e Beauchamp (2011), os autores mostram que os desafios da profissão docente e a variedade de papéis que os participantes deveriam desempenhar eram o que os faziam se sentir prontos para a atividade docente.

Canrinus et. al (2011) afirma, a partir dos dados da sua pesquisa, que um dos indicadores da identidade profissional dos professores diz respeito à satisfação no trabalho, à autoeficácia, ao compromisso profissional e à mudança no nível de motivação. Robinson et al. (2005) apresenta dados que mostram a influência do contexto na identidade profissional, ou seja, “é no confronto com as mudanças na prática real, vivenciadas em comunidades sociais de prática, que os sentimentos, o ‘status’ e as relações profissionais e pessoais dos professores são influenciadas” (GOMES; FERREIRA; PEREIRA; BATISTA; 2013, p. 259).

Assaf (2008) apresenta outro lado que permeia a relação profissional do professor que é a pressão por parte das instituições. Jephcote e Salisbury (2009) também

discutem sobre essa pressão, afirmando que ela prejudica o desempenho do professor e causa uma constante desestabilização no seu trabalho. O'Connor (2008) defende a autonomia do professor na tomada de decisões, pois na relação interpessoal do aluno e do professor não existem soluções institucionalizadas e nem regulamentos pré-determinados.

McDougall (2010) revela, a partir dos discursos de alguns professores, uma crise de identidade profissional e aponta uma contradição: em certo momento os professores demonstram que os meios de ensino são um fardo necessário e em outros reconhecem a necessidade de mudar as prioridades no ensino. Doecke (2004) traz no seu estudo a importância da reflexão no desenvolvimento profissional, que contribui para a construção da identidade profissional. Nesse sentido, Luehmenn (2008) e Luehmenn e Tinelli (2008) descrevem a escrita como a melhor forma de estimular a reflexão. Os autores defendem que é um processo muito rico narrar os acontecimentos em aula, refletir sobre eles e compartilhar com outros colegas da profissão, pois isso pode gerar a resolução de problemas em comum, além de aprimorar os conhecimentos científico-didáticos.

No contexto de formação de professores Urzua e Vasquez (2008) defendem o incentivo à reflexão acerca das práticas pedagógicas por parte dos professores mentores. Lamote e Engels (2010) valorizam a experiência que os estudantes em formação vivenciam durante o estágio, pois ao longo dessa vivência os estudantes percebem melhor a realidade e toma consciência do papel enquanto professor, elaborando uma concepção de ensino focada no aluno. “Percebe-se, pois, que independentemente da influência da multiplicidade de espaços na aprendizagem de ser professor, o estágio assume um papel preponderante na formação docente” (GOMES; FERREIRA; PEREIRA; BATISTA; 2013, p. 261). Ainda sobre a importância do estágio na formação, o estudo de Adebni (2012) apresenta que foi durante o estágio que três grandes mudanças surgiram nos estudantes: 1) a mudança da conformidade das ideologias predominantes para uma visão crítica e autônoma; 2) a mudança do olhar para o ensino, que antes era uma visão instrumentalista considerando-o apenas um instrumento para promover seu próprio interesse, para uma orientação transformadora; e 3) a mudança de uma visão lingüística e técnica para uma visão educacional, no qual “os futuros professores passam a perceber que devem ir além do mero cumprimento-educacional do ensino e ajudar os alunos a tornarem-se pensadores críticos e cidadãos ativos.” (GOMES; FERREIRA; PEREIRA; BATISTA; 2013, p. 262). Esse autor ainda

observou que a redefinição das identidades profissionais dos futuros professores, ocasionada pelas vivências no estágio, se revelou uma tarefa mais difícil do que a construção do conhecimento para a realização de tais tarefas.

Portanto, vários fatores que contribuem na construção da identidade profissional de professores foram apontados durante os estudos levantados pelas autoras. Dentre eles, podem ser citadas as motivações e comprometimento com a profissão docente; a pressão vivenciada pelos professores por parte das instituições, influenciando na capacidade de respostas às necessidades dos alunos; a autonomia do professor, em relação às exigências institucionalizadas; o contexto cultural da sociedade; a contradição vivenciada pelos professores, gerando uma crise de identidade profissional; o papel da reflexão no desenvolvimento profissional; os processos de aprendizagem e conhecimentos contextualizados; a mudança do olhar dos futuros professores durante as experiências com a realidade profissional.

De acordo com as autoras os resultados dos estudos mostram “a reflexão, a partilha, a cooperação e a experimentação como ações fundamentais no desenvolvimento da Identidade Profissional”, dessa forma “o contexto real de ação e as comunidades de prática são apontados como sendo ambientes favoráveis a este desenvolvimento” (GOMES; FERREIRA; PEREIRA; BATISTA; 2013, p. 262).

2 METODOLOGIA

2.1 Tipo de pesquisa

Inserida no campo da educação musical, esta pesquisa situa-se, de forma geral, em um paradigma interpretativo, mais apropriado ao estudo do mundo social, de sua realidade e seus significados. Permite a investigação das relações dos seres humanos em seus contextos sociais, considerando suas subjetividades, interesses, emoções e valores (MOREIRA; CALEFFE, 2006).

Mesmo que seja usado algum tipo de quantificação de dados este tipo de pesquisa pode ser descrito como qualitativa. Segundo Denzin e Lincoln, na abordagem qualitativa “os pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos do significado que as pessoas a eles conferem” (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 17).

O procedimento de coleta de dados adotado nesta pesquisa foi o da entrevista. Segundo Hitchcock e Hughes, “de maneira geral, as entrevistas podem ser consideradas como ‘uma conversa com um propósito’ e podem ser divididas em duas classes: entrevistas padronizadas e entrevistas não-padronizadas” (HITCHCOCK; HUGHES, 1995 apud MOREIRA; CALEFFE, 2006, p. 166). Dentro do que os autores classificam como “entrevistas padronizadas”, temos as entrevistas estruturadas, semiestruturadas e em grupo. Nesta pesquisa, a entrevista semiestruturada foi escolhida por ser a melhor opção para a coleta dos dados, pois

geralmente se parte de um protocolo que inclui os temas a serem discutidos na entrevista, mas eles não são introduzidos da mesma maneira, na mesma ordem, nem se espera que os entrevistados sejam limitados nas suas respostas e nem que respondam a tudo da mesma maneira. O entrevistador é livre para deixar os entrevistados desenvolverem as questões da maneira que eles quiserem (MOREIRA, CALEFFE, 2006, p. 169).

Assim, pensou-se num diálogo com os entrevistados a partir de um roteiro pré-estabelecido que buscasse enfatizar aspectos dos objetivos específicos desta pesquisa, mas ao mesmo tempo, dar voz ao entrevistado para que trouxesse para o diálogo sua visão e experiência de elementos que não considerei previamente, por desconhecê-los ou por serem pessoais.

2.2 Participantes da pesquisa

Foram escolhidos cinco alunos do curso de Licenciatura, sendo três da turma de canto, um da turma de piano e um da turma de violão. Na data das entrevistas os participantes tinham idades entre 21 e 33 anos. Alguns deles são naturais da cidade Uberlândia (MG) e outros, vindos de cidades vizinhas, como Patrocínio (MG), Patos de Minas (MG) e Franca (SP). Com intuito de preservar suas identidades, esses participantes estão aqui designados por nomes fictícios. São eles: Vagner, Bianca, Luiz, João e Bernardo.

As datas de ingresso dos entrevistados no Curso de Graduação em Música da UFU variam do segundo semestre de 2012 ao primeiro semestre de 2015, porém todos estavam, à época da coleta de dados, no último ano do curso. Este foi o critério para escolha dos participantes: estar cursando o último ano do Curso no grau Licenciatura. Assim, procurei entre os concluintes daquele ano os que aceitavam participar da pesquisa. Os cinco primeiros que aceitaram e que atendiam ao critério foram então os escolhidos.

Durante o processo de análise de dados percebi, a partir das suas falas, que alguns dos entrevistados tiveram suas primeiras experiências musicais significativas na igreja, como é o caso do Vagner, da Bianca e do Bernardo.

Vagner teve experiências musicais quando criança, tendo aula de canto e de teoria musical na igreja que frequentava com sua família. Depois de um tempo ganhou um teclado e passou a estudar sozinho o instrumento. Só mais tarde, quando foi se preparar para o vestibular, passou a fazer aulas particulares de piano para se preparar para a prova de habilidade específica da Universidade. Ele relata que antes de entrar no curso pensava em outras possibilidades de carreira, como psicologia e biomedicina. Porém, como ele já estava trabalhando como músico de casamentos e tinha experiência de reger um coral da igreja, seu envolvimento com a música o levou a escolher o curso de música.

Bianca também começou estudar música na igreja em que frequentava, com o objetivo de tocar órgão. Depois de terminar os estudos de órgão na igreja, seu pai conseguiu uma vaga no Conservatório de Uberlândia para aulas de piano, no qual ela ingressou no curso técnico, por já ter um tempo de estudos musicais. É interessante que hoje Bianca estuda canto lírico, mas sua escolha inicial não era por esse instrumento. Ela quis continuar estudando piano, porém o estudo do piano estava lhe trazendo muitas dores e partir disso ela descobriu alguns problemas musculares. Durante a entrevista ela

fala sobre sua trajetória até chegar ao curso. Bianca tem 33 anos e atua como professora de língua portuguesa em uma escola municipal de ensino fundamental. Desde seus 22 anos ela queria fazer o curso de música, porém não achava que seria aprovada na prova de habilidade específica e por isso foi cursar Letras. Mas com o passar dos anos ela decidiu fazer a prova para ingressar no Curso de Música e continuou seguindo seus estudos musicais ao mesmo tempo em que atuava profissionalmente como professora de língua portuguesa. A trajetória vivenciada por Bianca levou-a a escolher a Licenciatura como grau de formação no curso de Música, dado a relação que ela tinha com a docência desde muito cedo.

Bernardo conta que cantava muito na igreja, ainda com pouca idade. Porém, ao passar pela fase da adolescência parou de cantar quando sentiu que sua voz apresentava mudanças. Ele afirma que essas experiências na infância não tiveram nenhum tipo de orientação ou direcionamento musical. Depois de alguns anos ele recebeu uma bolsa para estudar no Conservatório de Patrocínio, sua cidade natal. Apesar de ter interesse em estudar canto, as opções para escolha de instrumentos no Conservatório eram muito limitadas e ele decidiu escolher o violão. Durante os anos que estudou no Conservatório foram surgindo interesses e afinidades em relação à profissão em música, até que o diretor do Conservatório o incentivou a fazer a prova de habilidade específica para o curso de música da UFU. Bernardo então ingressou no curso de música no instrumento violão e um tempo depois mudou para o canto. Ele se via como professor, disse que sempre quis ser professor, então a escolha pela Licenciatura parecia ser o “único caminho”, de acordo com ele.

Já, Luiz, vindo de Franca, conta que iniciou seus estudos na música ainda na infância. Ficou algum tempo fazendo aula particular de violão e depois passou a frequentar um projeto social em sua cidade, no qual ele tinha aulas de violão em grupo. Luiz ficou nesse projeto durante bastante tempo, o que o influenciou a buscar se profissionalizar em música. Ele afirma que escolheu o curso de música da UFU por causa da proximidade com sua cidade natal e também por influência de um dos seus professores do projeto que havia estudado na UFU.

Quanto ao João, o ambiente familiar vivenciado por ele na infância e adolescência era muito musical. Ele afirma que sempre ouviu muita música em casa, porém só despertou o interesse para aprender um instrumento musical quando, na sua adolescência, quis montar uma banda de rock com seus amigos. A partir desse interesse ele começou a fazer aulas particulares de guitarra e teve contato com outros

instrumentos. João nasceu com um problema de visão, então logo que começou a estudar música procurou aulas de Braille, para auxiliar na leitura. Por ser uma pessoa com deficiência visual não demorou muito tempo para conseguir uma vaga no Conservatório de sua cidade natal, Patos de Minas, pois na escola havia vagas reservadas para pessoas com deficiência. Durante o tempo que estudou no Conservatório, João conta que permanecia muitas horas e por isso auxiliou em vários momentos a professora de musicografia Braille, o que o influenciaria depois a escolher o curso de Licenciatura na UFU. Após concluir os estudos no Conservatório de Patos de Minas, João quis vir para Uberlândia para fazer o curso técnico em canto no Conservatório, que em seguida o levou a fazer a prova de habilidade específica para ingressar no Curso de Música da UFU.

2.3 Coleta de dados

Foram realizadas cinco entrevistas com os alunos do curso de Licenciatura dos instrumentos canto, piano e violão, no período de setembro de 2018 a março de 2019.

Nesse período, realizei duas entrevistas que não foram utilizadas no trabalho, pois após serem realizadas percebi que os critérios estabelecidos para escolha dos entrevistados não atendiam adequadamente aos objetivos da pesquisa. Primeiramente um dos critérios para a escolha dos alunos foi a data de ingresso, 2015/1. Depois o critério passou a ser os alunos que estavam concluindo o curso, já que nem todos os alunos concluem o curso no tempo previsto. Entendi que os entrevistados precisavam estar no último ano do curso.

Após a elaboração do roteiro de entrevistas (APÊNDICE A), cujas perguntas se referem diretamente aos objetivos específicos desta pesquisa, entrei em contato via e-mail e *whatsapp*³ com os alunos escolhidos para agendar o dia das entrevistas. As entrevistas aconteceram nos dias 13, 25 e 27 de setembro de 2018 e 21 de março de 2019, todas na Universidade Federal de Uberlândia.

2.3.1 Realização das entrevistas

As três primeiras entrevistas foram gravadas por duas diferentes fontes: um gravador de voz digital e o notebook. Já nas duas últimas entrevistas o registro foi feito por meio de um celular.

³*Whatsapp* é um aplicativo para smartphone utilizado para mandar mensagens e mídias.

A primeira foi com Vagner no dia 13 de setembro de 2018 às 16h e durou cerca de 13 minutos. Escolhi uma das salas do bloco 3M, do Curso de Música para que não houvesse interferências durante a entrevista. Por ser a primeira entrevista que realizei, nos momentos anteriores ao início, fiquei um pouco apreensiva. Porém, quando recebi o entrevistado na sala busquei mostrar tranquilidade para que ele pudesse se sentir à vontade durante a conversa. Ao longo da entrevista percebi que eu estava fazendo afirmações e comentários que não deveria, pois acabava influenciando na maneira como ele respondia às minhas perguntas. Quando a entrevista acabou e pude ouvi-la, notei que em muitos momentos Vagner respondia às perguntas e eu não questionava de maneira que pudesse obter dele explicações mais detalhadas.

Apesar do meu jeito de comunicar com as pessoas, percebi que não poderia ter essa mesma postura nas próximas entrevistas, pois parecia que eu queria complementar as falas dele a todo o momento. Estava esperando que a entrevista durasse mais tempo, porém foi bastante curta. Questionei-me se o problema estava no roteiro de entrevistas, mas cheguei à conclusão de que o problema estava na condução da entrevista e resolvi manter o mesmo roteiro para a segunda entrevista.

Com Bianca, a segunda entrevistada, me senti menos apreensiva nos momentos anteriores à entrevista. Talvez porque tenho uma relação mais próxima com ela do que com Vagner. A entrevista aconteceu no dia 25 de setembro de 2018 às 18h30 e durou cerca de 35 minutos. Como não havia sala disponível no bloco 3M, local onde eu havia planejado realizar a entrevista, precisei procurar outro lugar. Tive dificuldade nesse momento, pois encontrei um bom ambiente, que apesar de ser um espaço aberto, poucas pessoas o frequentam no campus, porém sem boa conexão de internet. E para ter acesso ao meu roteiro de entrevista precisava de conexão com a internet. Dessa maneira, gastei os primeiros dez minutos para conseguir acessar meu roteiro e poder dar início à entrevista.

Para Bianca, ao contrário de Vagner, era necessária apenas uma pergunta simples para obter várias respostas sobre muitas coisas. Diferente da primeira entrevista pude aproveitar alguns momentos para questionar as coisas que ela dizia. Mesmo com intervenção de algumas conversas e pessoas passando pelo local, a escolha do ambiente me fez sentir mais à vontade que nas salas do bloco 3M. Sinto que o ambiente da sala provoca uma maior inibição por parte do entrevistado.

A terceira entrevista foi realizada no dia 27 de setembro de 2018 às 17h, em uma das salas do bloco 3M. De todos os entrevistados, Luiz é a pessoa com quem tenho

maior proximidade. Percebi que ele estava tão à vontade quanto eu. A entrevista durou cerca de 45 minutos.

A quarta e a quinta entrevistas foram realizadas no mesmo dia, 21 de março de 2019, uma às 14h e outra às 16h25, ambas na entrada do bloco 3M. Como elas foram realizadas depois de um longo tempo depois da última entrevista, eu passei a pensar em abordar a trajetória musical desses entrevistados, por isso acredito que as duas últimas entrevistas foram mais longas.

Em todas as entrevistas foi difícil manter a postura de entrevistadora. Principalmente porque tenho uma relação próxima com os entrevistados, com exceção de Vagner. Ter que me comportar de outra maneira com eles no momento da entrevista foi desafiador. Não podia interferir nas respostas e nem parecer que concordava ou discordava daquilo que diziam. Quanto aos lugares utilizados pra realizar as entrevistas, percebi que eles interferem muito em como o entrevistado se comporta, de maneira mais ou menos à vontade.

2.3.2 Transcrição

Para as transcrições das entrevistas, utilizei uma ferramenta do Documentos Google de digitação por voz. Após conectar ao computador o microfone de um fone de ouvido, abri um novo arquivo no Documentos Google e cliquei na opção ferramentas e lá estava a opção de digitação por voz. Em seguida fui ditando pausadamente as entrevistas, e depois corrigindo as pontuações e os parágrafos. Essa ferramenta facilitou muito o processo de transcrição, que é muito cansativo.

Após a transcrição e digitação das entrevistas, enviei uma cópia a cada um dos entrevistados juntamente com o Termo de consentimento livre e esclarecido (APÊNDICE B) para que, se de acordo assinassem e me devolvessem.

Ao longo das transcrições, fui percebendo como eu estava interferindo nas respostas dos entrevistados, como se eu também tivesse que dar respostas às minhas perguntas. Além disso, por meio da transcrição foi possível perceber mais claramente a postura dos entrevistados. Por exemplo, depois que transcrevi uma das entrevistas percebi uma dualidade na fala do entrevistado que parecia uma contradição. Em alguns momentos dizia que gostava do seu instrumento, que se sentia à vontade enquanto *performer*, no palco, mas no final da entrevista disse, sobre ser *performer*: “não é minha praia”.

Ao fim das transcrições cheguei à conclusão que a minha primeira hipótese, quando comecei a pensar no tema dessa pesquisa, estava errada. Ou seja, os discursos que eu ouvia nos corredores do bloco sobre a licenciatura e sobre o bacharelado não foram mais os mesmos que ouvi agora nas entrevistas. Abordarei esse assunto mais detalhadamente no próximo capítulo.

2.3.3 Categorização e análise dos dados

As entrevistas foram organizadas pela ordem da realização, e em seguida colocadas todas no mesmo arquivo que compôs o caderno de transcrição. Primeiramente foi feita a transcrição de cada entrevista e em seguida a revisão de cada uma delas, de forma que a leitura era acompanhada com a gravação das entrevistas.

Para a análise dos dados foi necessário revisar os objetivos. Dessa forma, dividi as entrevistas em partes para que fosse possível visualizar as temáticas. Durante a leitura das entrevistas foi feita uma separação de quatro temáticas abordadas nas entrevistas: a opção pela licenciatura, as concepções dos entrevistados sobre a licenciatura em música, a relação dos entrevistados com a docência e as expectativas profissionais dos entrevistados. Essas temáticas serão abordadas no próximo capítulo.

3 A OPÇÃO PELA LICENCIATURA

Um conflito muito comum entre os alunos durante o curso de Música é optar por ser professor ou *performer*. Alguns temem começar uma Licenciatura e deixarem de ser músicos. Para muitos alunos esses dois trajetos são completamente diferentes e incompatíveis, ou seja, ou você é professor de música ou você é um músico *performer*⁴.

Esse capítulo aborda questões relacionadas a esse dilema a partir das falas de cinco alunos do curso de música da UFU, entrevistados nessa pesquisa, suas concepções sobre a Licenciatura, as relações que eles foram construindo com a profissão em música, ou seja, como eles foram construindo suas identidades profissionais e suas expectativas profissionais.

3.1 Concepções dos entrevistados sobre a Licenciatura em Música

Na fala de todos os entrevistados pude perceber que para eles o significado da Licenciatura é formar-se para ser professor. Porém, quando falamos da formação do professor, os entrevistados abordaram o tema por diferentes aspectos, como a necessidade de uma formação mais ampla, o compromisso do professor com a educação do aluno e a construção de um olhar instrumentalizado para enxergar o aluno no seu contexto de vida, com seus interesses e características.

O rol de conteúdos extramusicais do curso de Licenciatura em Música é maior do que o do Bacharelado (ANEXOS A e B) e conseqüentemente, o número de horas para integralização do curso. No atual currículo, em vigor desde 2018, a Licenciatura tem carga horária de 3.245 horas e o Bacharelado 2.465 horas, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Música.

Formar-se professor demanda a construção de conhecimentos específicos da área de atuação, por exemplo, as disciplinas específicas de música, bem como as disciplinas da Educação, que preparam o professor para o exercício da docência.

No que tange à amplitude na formação do professor, João, um dos entrevistados, afirma em sua entrevista que:

[A Licenciatura] significou essa formação enquanto professor de música e enquanto professor também. E eu acho que o meu amadurecimento enquanto pessoa, o meu crescimento enquanto pessoa também veio todo desse currículo da Licenciatura. [...]

⁴Músico *performer* é entendido aqui como aquele que toca ou canta, ou compõe, ou rege.

que a formação crítica, social, política da Licenciatura é muito forte, sabe. (Entrevista, João, dia 21/03/2019, p.34).

Uma concepção muito presente nos alunos ingressantes do curso de Música é que o aluno que decidir cursar o Bacharelado vai ser o que toca melhor que o aluno que decidir cursar a Licenciatura, pois este não será músico e sim professor. Ao longo da entrevista com o Luiz ele fala exatamente sobre essa concepção que ele tinha. “Eu sabia daquele jeito que você pensa ‘a Licenciatura é professor e Bacharel é músico’. Mas aí você chega aqui dentro e se pergunta, o professor não é músico? E músico não é um professor? Hoje eu tenho um outro pensamento [diferente] de quando eu entrei.” (Entrevista, Luiz, dia 27/09/2018, p. 18).

O interessante desse aluno é que ele afirma que no começo do curso não tinha interesse pela Licenciatura, mas acreditava que seria melhor por conta do currículo do instrumento na Licenciatura, que para ele seria mais fácil. Porém, ao longo do curso, tendo as disciplinas de estágio e participando do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) ele conta como mudou sua concepção. Para ele,

além de ensinar, de você estar com essa conexão de ensino-aprendizagem com outra pessoa, a Licenciatura é esse lance de você poder perceber a música na sociedade, o papel dela, de você saber por que as pessoas ouvem música [...] de você conseguir vários ângulos de observação. (Entrevista, Luiz, dia 27/09/2018, p. 20).

Essa formação mais ampla que o currículo da Licenciatura traz possibilita ao licenciando ter diálogos importantes com outras áreas. De acordo com João, foi a partir do curso de Licenciatura que ele pôde experimentar a Universidade como um todo. Ele relata a experiência que teve quando cursou disciplinas em outros cursos.

A possibilidade de você ir fazer disciplina com outros cursos, como foi com Didática, com Psicologia da Educação, você entra em contato com outras pessoas que pensam diferente, sair dessa bolha da música. Então, por exemplo, eu fiz disciplina com o pessoal da Filosofia, da Biologia, da Química, da Geografia, e eram as aulas mais quentes, onde tinham discussões mais raras. Entrar em contato com o conhecimento produzido por uma pessoa que não é músico, nossa, foi fantástico. (Entrevista, João, dia 21/03/2019, p. 34).

Além disso, João também fala como ele acha importante o papel do professor, e mais especificamente do professor de arte. Ele afirma que “o papel da arte para a formação do cidadão é essencial, pra gente parar de formar esse monte de máquina que

a gente forma [...] a arte é ensinar o conteúdo, conhecimento, mas é ensinar a ver o mundo de outra forma, de uma forma individual, autêntica.” (Entrevista, João, dia 21/03/2019, p. 42). De acordo com a fala de João, esse papel da arte também faz o papel do professor ir além do “ensinar o conteúdo”, torna-o nobre, transformador, cheio de valor e responsabilidade.

Outro aspecto importante que os entrevistados trazem é em relação ao compromisso com a educação do aluno. A partir da fala de João, ele mostra que o professor tem um compromisso perante a sociedade que vai além de ensinar conteúdos, que é a tarefa de transformar o aluno em cidadão.

Porque você vai para escola básica, você vai ensinar seu conteúdo. Mas você tá ensinando outras coisas para aquelas pessoas, sabe. E você tem outros encargos que vão além de só ensinar e controlar se aquele aluno tá aprendendo. Você tem o encargo do controle sobre eles, que você tem que controlar eles dentro da sala com aquela disciplina, né. Educação mesmo, educação moral mesmo, valores morais da sociedade. Que a sociedade vai cobrar aquilo deles e eles tem que sair dali cidadãos, né. Você tá formando cidadãos. (Entrevista, João, dia 21/03/2019, p. 40).

Essa fala de João vem bem ao encontro da citação de Pimenta (1999) feita à página 16 desse trabalho.

Bianca também enfatiza a questão do compromisso, porém, por outro aspecto. Ela salienta a falta de compromisso de alguns alunos. Em sua experiência dando aulas particulares a vários alunos do contexto da igreja que frequenta, afirma que muitos não levam a sério. “Na música também tem gente que estuda às vezes porque o pai quer ou por *status* né, a pessoa quer tocar na igreja também. Só que aí ela não leva a sério. Ela não entende que se ela quer desenvolver no instrumento ela precisa estudar em casa” (Entrevista, Bianca, dia 25/09/2018, p. 13). Ela conta que não deixava de ter essa postura de seriedade em relação aos seus alunos. “Eu levo muito a sério. E se as outras pessoas levassem assim também teria um rendimento melhor” (Entrevista, Bianca, dia 25/09/2018, p. 14).

Dentro das concepções dos entrevistados sobre a Licenciatura, outro aspecto observado diz respeito à instrumentalização do olhar do professor para enxergar o aluno no seu contexto de vida, com seus interesses e características. No curso de Licenciatura em Música da UFU há uma ênfase em atentar-se para o aluno, observar suas vivências, compreendê-lo, tê-lo como centro da aula. Esse olhar é treinado a partir de leituras e

também a partir da prática. É o que acontece nas disciplinas de estágio, que sempre dialogam com as disciplinas teóricas da área de música/educação musical.

Bernardo afirma que “o professor é um facilitador de caminhos” (Entrevista, Bernardo, dia 21/03/2019, p. 52). De acordo com ele

o grande papel da Licenciatura e das matérias pedagógicas que eu acho é: ela te faz refletir para você ser uma pessoa melhor e no sentido de transformar o seu olhar com relação ao outro. [...] É como você vê o outro, como você enxerga o outro e como você gerencia essa relação. E para refinar o seu olhar também para as coisas que acontecem durante a aula. O que eu vou tentar para fazer isso? Que tipo de professor eu quero ser? Meu aluno precisa disso, então o que que eu posso fazer? Meu aluno tá com tal situação, será que ele tá com algum problema em casa? Será que ele tá triste hoje? Será que ele é assim? Ele é assim só por ser assim? Essas coisas a gente aprende a pensar na Licenciatura. (Entrevista, Bernardo, dia 21/03/2019, p. 51).

Esse papel da Licenciatura, dito na fala de Bernardo, é um dos fatores que aproximam alguns da docência, visto que se a profissão docente for tomada por esse aspecto ela exigirá uma relação próxima, humana. Isso pode significar que essa possibilidade de transformar vidas com um trabalho no qual o professor enxerga as necessidades do aluno, seja um fator motivador para o licenciando construir uma relação com a docência que talvez antes não tivesse.

A concepção trazida pelos entrevistados sobre a Licenciatura também é um dado mutável, que vai se transformando ao longo do tempo e das experiências vividas no curso e fora dele.

3.2 Relação dos entrevistados com a docência

Todos os licenciandos entrevistados já atuaram ou atuam profissionalmente como professores de música. Ao conhecer suas atuações profissionais, pude observar experiências positivas e negativas. À época, as atuações dos entrevistados eram variadas: professor de instrumento e de matérias teóricas em escolas particulares de música, professor particular, professor de arte em escola de educação básica, professor de música em projetos sociais e regente de canto coral. O que constrói a relação dos entrevistados com a docência são essas experiências, as remuneradas ou não, tanto as positivas quanto as negativas.

Na entrevista com João ele conta que grande parte das experiências negativas com a docência veio da sua atuação como professor de arte na escola de educação

básica. Por causa da baixa visão que possuí, ele afirmou que possivelmente aconteceram diversas situações na sala que ele não conseguiu intervir por não enxergar o que os alunos estavam fazendo. Por esse fator, além da sua relação com os alunos, a relação com os outros professores da escola também era diferente. De acordo com ele não havia nenhuma equidade devido à sua deficiência.

A relação que eu tinha com os colegas era uma coisa muito fria, sabe, com os outros professores. E eu me sentia muito perdido. O que pegou mais foi essa questão da deficiência, eu não tinha equidade nenhuma. Eu tinha que ir para sala como qualquer outro e eu não tinha equidade nenhuma. Eu acho que um profissional, um professor que está na escola básica que tem deficiência, precisa de outra pessoa para trabalhar com ele. A equidade é ter outra pessoa. (Entrevista, João, dia 21/03/2019, p. 40).

Para além da questão da deficiência, João diz sobre a dificuldade de realizar a aula de música na escola pública de educação básica com as características que ela tem. “Você vai para ensinar música para uma sala de 40 alunos, cheia de cadeira, carteira, quadro, giz e na escola não pode fazer barulho. Aí se você tira os alunos da sala e leva para outro contexto você vai ter dificuldade de adaptação” (Entrevista, João, dia 21/03/2019, p. 41). Ele também fala a respeito da dificuldade de criar vínculo com os alunos, uma situação que a maioria dos professores de arte enfrenta, pois “o professor de arte está ali na escola uma vez na semana, o professor de música está na escola uma vez por semana, então criar esse vínculo com eles também é muito difícil, sabe? Achei muito complicado.” (Entrevista, João, dia 21/03/2019, p. 41)

Porém, apesar disso, João fala que essa experiência na escola foi negativa por causa do seu despreparo. Ao chegar às disciplinas do estágio, ele pôde perceber que os erros que ele cometera no trabalho foram por falta de experiências no contexto escolar. Ele afirma que “não tinha maturidade nenhuma pra trabalhar isso naquela época” e agora sabe que “é assim que se faz”, pois afinal de contas “você sabe que qualquer experiência vai ser única, vai ser totalmente diferente, é quase que começar do zero. Mas você tem bagagem né, o mínimo que seja, você tem” (Entrevista, João, dia 21/03/2019, p. 34).

Depois de um tempo, João teve a oportunidade de trabalhar em outro espaço, num projeto social. A quantidade de aulas era maior e por isso o vínculo com os alunos foi construído de forma mais substancial. Para ele, os alunos estarem fora do contexto escolar foi fundamental para que fosse uma experiência positiva. Além disso, ele

ponderou: “o meu trabalho era um pouco mais respeitado e ele dava mais resultado. Eu acho que o funcionamento da instituição te ajuda muito individualmente ali na sua sala.” (Entrevista, João, dia 21/03/2019, p. 41). Essa experiência, de acordo com ele, foi “pra lavar a alma”.

O exemplo de João demonstra como, ao longo do tempo, e das experiências vivenciadas ele conseguiu observar que parte do impacto negativo da sua experiência com a docência foi pelo despreparo. A dificuldade de entender a indisciplina dos alunos em sala de aula é um dos fatores que afasta alguns da profissão. Porém, por outro lado, é muito prazeroso acompanhar o desenvolvimento do aluno. Como Vagner afirma, por exemplo, em certo momento da entrevista, quando pergunto se ele está gostando da experiência de dar aulas de piano: “Tô passando a gostar, com as experiências que eu venho vivendo. O retorno dos alunos é legal” (Entrevista, Vagner, dia 13/09/2018, p.4).

Diferente de João, que foi nas disciplinas de estágio que conseguiu ressignificar sua relação com a docência, Vagner afirma que se pudesse optar em não cursar alguma disciplina obrigatória seria algumas disciplinas do estágio, que para ele “foi só para cumprir horário mesmo” (Entrevista, Vagner, dia 13/09/2018, p. 3). O principal motivo do desgosto seria a faixa etária dos alunos, pois ele não se identificou com os alunos mais novos.

No campo de atuação da docência em música a faixa etária pode ser variada, o que leva o professor a ter vários desafios ao lidar com públicos completamente diferentes. Isso pode aproximar alguns da profissão, mas ao mesmo tempo, também pode afastar. Bernardo, por exemplo, deixa claro em vários momentos da entrevista que seu perfil de formação é muito alinhado à docência e que ele tem prazer nisso. Porém, ao se tratar de aulas no contexto infantil ele diz que não gosta, apesar de pessoas próximas a ele dizerem que ele “leva jeito” para trabalhar com crianças. Para ele esse gosto não está relacionado a ser bom ou ruim enquanto profissional. Ele afirma: “Não vou dar uma aula ruim, não vou fazer uma coisa ruim. Mas eu não gosto muito, não gosto mesmo. Eu sei lidar com eles, eu consigo dar aula, eu consigo os objetivos. Mas não é isso que me move” (Entrevista, Bernardo, dia 21/03/2019, p. 53).

Ao contrário dessa relação negativa com o público infantil que Bernardo afirma não se sentir movido, ele conta que na área do canto coral se sente motivado. “Eu me sinto realizado depois de um ensaio que eu consigo ensinar a parte que eles precisam aprender. Um ensaio que eu consegui o resultado vocal e musical que eu queria deles.” (Entrevista, Bernardo, dia 21/03/2019, p. 53). Ele afirma ter essa mesma sensação ao

dar aulas particulares de canto. Para ele, sua relação com os alunos está em oferecer ferramentas para que eles consigam se desenvolver naquilo que eles querem aprender, para isso procura trabalhar com o que tem mais conhecimento e habilidade, como podemos constatar nessa fala a seguir.

Tudo que eu considero que eu esteja apto a ajudar e dar aula no contexto musical, eu me proponho a dar aula. Então eu dou aula pro que eu me acho capacitado para dar aula. O que eu sou capacitado, eu ensino. O que eu não sou, eu indico quem é. (Entrevista, Bernardo, dia 21/03/2019, p. 53).

A motivação em dar aulas para Bernardo é poder ver o crescimento dos seus alunos e “ajudar as pessoas a encontrar a voz delas”. Ele acredita que tem o que é necessário para ser um bom professor, que é a busca constante por conhecimento. Dessa forma, ele “melhora a cada dia, procura melhorar, procura novos conhecimentos”. E ele acha que o professor “tem que estar sempre disposto a aprender para ensinar. Porque quem aprende, ensina.” (Entrevista, Bernardo, dia 21/03/2019, p. 55).

Foi possível notar na fala de todos os entrevistados, exceto o João, uma preferência pelo trabalho com o instrumento principal de formação ou a voz. Dar aulas de instrumento é uma forma de continuar na *performance*, mesmo que por meio do aluno. Na aula de instrumento o professor também trabalha a preparação para o palco e outros aspectos que envolvem esse ritual do fazer musical.

A relação de Bianca com a docência foi construída durante muitos anos, com sua atuação enquanto professora de língua portuguesa e também como professora particular de órgão, desde seus 16 anos. Bianca gosta de dar aulas e afirma que as pessoas falam que ela tem um “dom para alguma coisa, aptidão, habilidade”. Bianca continua: “e eu me vejo aí. Desde quando era adolescente, eu me vi em situações em que eu tinha que ensinar e eu abracei isso aí, né. Parece que eu me encaixo no ser professor.” (Entrevista, Bianca, dia 25/09/2018, p. 8).

À época da coleta de dados, Vagner estava começando sua experiência enquanto professor de instrumento e foi então que ele pôde perceber as contribuições do curso de Licenciatura na sua atuação. Ele afirma que

A Licenciatura me ajudou muito também como professor de piano. Porque até então, eu não exercia essa função e agora exercendo é totalmente diferente. Então as disciplinas, principalmente as metodologias voltadas para o piano, me ensinaram a ver como ensinar piano diferente. (Entrevista, Vagner, dia 13/09/2018, p. 2).

Sobre sua relação com a docência, Vagner conta que está gostando de dar aulas, principalmente com as experiências que ele vivencia com seus alunos e do retorno dos mesmos em relação à sua aula.

Além dessas experiências já atuando como professores, antes de chegarem ao curso de Licenciatura todos os entrevistados tiveram vários anos de experiência escolar. Pimenta (1999) afirma que por causa dessas experiências, os alunos dos cursos de Licenciatura “também sabem sobre o ser professor por meio da experiência socialmente acumulada” (PIMENTA, 1999, p. 20). Essas experiências possibilitam um olhar consciente para a profissão.

É interessante observar que embora muitos entrevistados verbalizassem que quando entraram no curso não tinham desejo de se tornarem professores, ou que não queriam construir uma relação com a docência, quando começam a lidar com os alunos e começam a construir uma relação com a docência, passam a dar outro valor. Vagner é um exemplo disso, ao afirmar que está gostando da experiência de dar aulas de piano.

A profissão docente traz a possibilidade de construir uma relação humana mais próxima. Diferente do bacharelado, que a maior parte do trabalho é individual e demanda horas de estudos solitários. Por isso a profissão docente exige mais do que ser um *expert* em música ou dominar um conteúdo musical, precisa da formação mais ampla que João cita que o curso trouxe para ele. Precisa estar preparado para as diversas situações que podem acontecer na sala. Precisa saber fazer a leitura correta dos alunos, desenvolver “o olhar em relação ao outro”, como afirma Bernardo. E nesse sentido, o curso de Licenciatura oferece disciplinas que trazem essas reflexões, de instrumentalizar o olhar do professor para prepará-lo para essas situações, como no caso da disciplina de estágio.

A relação com a docência é construída. E os cursos de formação de professores quanto mais oportunidade derem para seus alunos de vivenciar situações reais de ensino junto com profissionais experientes melhor será para eles. A falta de orientação para saber lidar com as situações reais de trabalho do professor é um fator que afasta muitos da profissão.

A formação do professor faz toda diferença nessa escolha. Se o licenciando consegue visualizar diversas formas de atuação enquanto professor, e consegue vivenciar isso, seu olhar passa a ser outro. E isso passa a ser, para além de mais uma

possibilidade, um fator que vai construindo a identidade de professor desse aluno, com base nessas experiências.

3.3 Expectativas profissionais dos entrevistados

Todos os entrevistados estavam prestes a concluírem a graduação à época da coleta de dados. Portanto, as expectativas profissionais trazidas por eles reforçavam tanto seus desejos em relação à profissão quanto traziam à tona a realidade profissional vivenciada por eles.

Bianca, apesar de trabalhar como professora de Língua Portuguesa, afirma que sua vontade é trabalhar como professora de música em uma escola específica como o Conservatório, já que não existe a obrigatoriedade para o aluno, como na escola de educação básica. Apesar de seu interesse, ela diz “meus planos podem mudar conforme as oportunidades que tiver [...] podemos nos destacar em outros espaços de docência” (Entrevista, Bianca, dia 25/09/2018, p. 9).

Ela conta que não quer uma carga horária pesada por causa da sua família e por isso pretende ser efetiva em apenas um cargo. “Não tenho vontade de ter dois cargos fixos porque eu tenho vontade de ficar em casa, de ter uma relação mais próxima com a minha família” (Entrevista, Bianca, dia 25/09/2018, p. 14). Para isso, ela deixaria de trabalhar como professora de Língua Portuguesa caso surgisse uma oportunidade como professora de música. Quando ela menciona dois cargos ela está se referindo ao conservatório estadual, pois lá ela pode pegar apenas um cargo de 20 horas.

Esse caminho almejado por Bianca, de ser professora em escola específica de música, possibilita uma grande flexibilidade e certo conforto. É um caminho que muitos profissionais da música almejam por proporcionar estabilidade e dar possibilidade de ter outras atuações também. Diferente de outras áreas da docência, nas escolas de música a quantidade de alunos por turma é bem menor. Esse é outro fator que causa conforto para o professor, pois torna a relação entre professor e aluno um pouco mais fácil, além de possibilitar maior aproximação com os alunos e o professor poder realizar um trabalho quase que personalizado com cada um.

João também atua profissionalmente em outra área, como técnico administrativo na Universidade, onde é concursado. Ele relata que durante o curso conseguiu ter mais clareza sobre o que esperar da sua atuação profissional com música.

Eu queria muito trabalhar com música, na minha área de formação. Quero muito. Só que a formação daqui da faculdade foi importante para eu ver que praticamente tudo que eu via aqui, e as possibilidades que eu vi em termos de música, que foi muito focado na música erudita, não é nada que eu quero investir daqui pra frente. (Entrevista, João, dia 21/03/2019, p. 43).

Mesmo atuando em outra área, ele não quer deixar de trabalhar com música, porém diz: “quero trabalhar com a minha música, do jeito que eu acredito. E se algum dia isso transformar em uma possibilidade de sobrevivência financeira, tudo bem. Se não, eu vou continuar fazendo como realização pessoal.” (Entrevista, João, dia 21/03/2019, p. 43). Isso acontece porque na atual circunstância ele pode escolher, já que conta com o cargo de técnico administrativo. Ele afirma que consegue “conciliar essas duas carreiras”. (Entrevista, João, dia 21/03/2019, p. 43).

Quando Vagner é questionado sobre sua atuação profissional ele menciona dar aula particular de piano, e diz gostar dessa experiência. Porém, quando questionado sobre suas expectativas profissionais, ele não menciona sua atuação enquanto professor particular de piano. “Ainda não tenho um foco. Mas acho uma coisa certa, não quero ir pro Conservatório” (Entrevista, Vagner, dia 13/09/2018, p. 5). A partir dessa fala pergunto a ele se enxerga a docência enquanto possibilidade profissional, e contradizendo sua fala anterior ele responde “Com certeza! Até tenho pensado sobre investir na carreira acadêmica para essa coisa mais teórica da profissão, e também da docência.” (Entrevista, Vagner, dia 13/09/2018, p. 5).

Na verdade, o que aparenta ser uma contradição não necessariamente é. As várias possibilidades que a docência oferece permitem que ele se interesse em dar aulas particulares de piano, mesmo não planejando continuar com essa atuação no Conservatório, por exemplo.

Bernardo conta que seus planos para o futuro consistem em fazer o Mestrado em Música e o curso de Bacharelado ao mesmo tempo. Ele diz que quer continuar estudando canto, para não parar de estudar e continuar se desenvolvendo. Em relação à sua atuação profissional enquanto faz o Mestrado, ele conta que se não conseguir bolsa irá continuar trabalhando com suas aulas particulares.

Quero conseguir bolsa porque é um tema complexo, então precisaria de muito tempo para me dedicar. Caso isso não aconteça, vou continuar dando minhas aulas particulares. Penso em conseguir uma coisa mais garantida, um emprego num Conservatório da região. (Entrevista, Bernardo, dia 21/03/2019, p. 56).

O Conservatório aparece mais uma vez como um sinônimo de estabilidade e garantia. A expectativa profissional que Bernardo tem é de trabalhar como professor universitário. Seu desejo é estudar em outro país no Doutorado. “Mais pra frente, depois do Mestrado eu quero fazer um Doutorado, se possível em outro país. E seguir carreira acadêmica, ser professor de Universidade pública, se ela ainda existir.” (Entrevista, Bernardo, dia 21/03/2019, p. 56). Essa vontade de Bernardo também remete à segurança e a um possível status, embora ele não mencione.

A fala de Luiz sobre suas expectativas profissionais revela um sentimento encontrado em estudantes que se formam no curso ainda jovens e com poucas experiências de atuações.

A visão que eu tenho hoje do mercado, de estar formado, é uma visão muito crua ainda. Mas eu quero atuar musicalmente, estar em alguns grupos que eu já estou inserido, em quarteto. E eu penso em continuar esses trabalhos. Eu penso na educação, coisa que eu não pensava. E poder estar em algum projeto, sabe, em alguma escola. Se vier, não vou recusar não, eu vou encarar. Eu sei que é difícil, mas eu vou encarar. No decorrer do curso eu fui percebendo que a educação é algo fascinante, você aprende muito. (Entrevista, Luiz, dia 27/09/2018, p. 24).

Ao fim da entrevista ele faz uma afirmação interessante para pensar a importância das diferentes experiências adquiridas ao longo do curso. Ele afirma que tudo que aprendeu na Universidade pode ser útil em algum momento: “minha bagagem eu vou usar ela. Vou tentar descartar menos coisas possíveis do que aprendi aqui.” (Entrevista, Luiz, dia 27/09/2018, p. 25). A sua fala remete a um conjunto de situações vivenciadas, experiências e habilidades que ele foi adquirindo durante a graduação e que ele julga serem importantes, apesar de não as utilizar no atual momento. Da mesma forma que Bernardo afirma se dispor a ensinar o que ele considera estar apto a ensinar, Luiz não quer desperdiçar nenhuma experiência que ele vivenciou no curso.

Apesar de alguns entrevistados terem atuação em outras áreas, a maioria apresenta a docência como uma possibilidade. Pode-se perceber que alguns prezam o aspecto da estabilidade proporcionada pelo Conservatório, ao mesmo tempo em que outro entrevistado quer evitar esse espaço docência, preferindo lecionar apenas em aulas particulares. No mais, os entrevistados se mostram abertos para as oportunidades que possam surgir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema desta pesquisa, a opção pela Licenciatura, surgiu de minhas conversas com colegas do curso e também do que eu ouvia nos corredores sobre cursar licenciatura ou bacharelado. O que mais chamava minha atenção e me intrigava era a questão: “porque licenciandos diziam não quererem ser professores e escolheram cursar uma licenciatura?” Comecei a ler sobre o assunto e os objetivos foram estabelecidos em compreender os motivos que levavam os licenciandos a optar pela licenciatura, entender as suas concepções sobre o que é a licenciatura em música, conhecer as suas relações com a docência e conhecer as suas expectativas profissionais.

Para atender aos objetivos da pesquisa, realizei cinco entrevistas com alunos formandos do curso. Antes de realizar as entrevistas com os participantes da pesquisa para a coleta de dados, carregava comigo algumas suposições e crenças em relação ao discurso trazido pelos alunos que não se interessavam pela docência, mas ainda assim escolheram a Licenciatura. Não via muito sentido em fazer uma escolha por algo que não era de seus interesses. Acreditava que era contraditório enfrentar uma graduação em uma área que não estaria disposto a atuar ou que não gostaria de realizar tal atividade. E era assim que eu enxergava, como uma escolha.

Durante a realização das entrevistas esperava ouvir esses discursos, relacionados à não identificação na área, tendo atuado nela ou não. Porém, me surpreendi, pois a maioria dos entrevistados mostrou ter uma boa relação com a docência e até interesse por ela. Os que apresentavam ter algum tipo de resistência à docência mostraram que muitas coisas mudaram ao longo do tempo e a relação naquele final de curso era muito diferente de quando entraram no curso. Um exemplo disso podemos ver na fala do entrevistado Luiz quando afirma que no começo do curso acreditava que o licenciado era o professor e o bacharel, o músico. Estando já no final do curso ele afirma que hoje ele tem “outro pensamento [diferente] de quando entrou”. No decorrer do curso foi percebendo “que a educação é algo fascinante e você aprende muito” (Entrevista, Luiz, dia 27/09/2018, p. 18 e 24).

Alguns dos motivos levantados pelos entrevistados para suas resistências à docência dizem respeito à estrutura da escola de educação básica, à dificuldade da relação com crianças e adolescentes, à relação distante com outros professores da escola e ao incômodo causado pela aula de música nas salas vizinhas.

Nesse sentido, é importante ressaltar que os vários campos de atuação da docência possibilitam que certas escolhas sejam feitas. Ou seja, com a diversidade de possibilidades de atuação com diferentes faixas etárias e espaços de ensino-aprendizagem, como escola de educação básica, escola específica de música ou aulas particulares, é possível que o professor escolha alguns espaços dentre outros. Isso fica bem claro quando Vagner afirma gostar de dar aulas, mas não em Conservatório. Por outro lado, Bernardo diz não gostar de trabalhar com crianças mesmo sabendo que ele consegue fazer um bom trabalho com elas.

Foi a partir das leituras sobre a identidade profissional do professor que consegui perceber que esse é um processo de construção contínuo. Trata-se de um conjunto de possibilidades que transformam a trajetória, não simplesmente de uma escolha fechada sobre esse ou aquele caminho. As leituras me ajudaram a analisar as entrevistas realizadas, mas também a mudar minhas concepções sobre os caminhos de formação.

Os entrevistados trouxeram durante as entrevistas a concepção de que o curso de Licenciatura em música da UFU ofereceu uma formação ampla e humana, mostrando também a necessidade do compromisso do professor com a educação do aluno. Bernardo e João afirmam que a Licenciatura oportunizou uma formação que transformou o seu olhar em relação ao outro, auxiliando a construir um olhar diferente. As habilidades exigidas para o exercício da profissão do professor foi algo que chamou atenção, pois a possibilidade de uma relação próxima com o aluno, no qual o professor pode fazer a diferença, é um fator que aproxima muitos da profissão.

A relação dos entrevistados com a docência foi construída a partir de diversas experiências vivenciadas ao longo da vida, antes mesmo de encará-la como profissão, já que os alunos dos cursos de Licenciatura “também sabem sobre o ser professor por meio da experiência socialmente acumulada” (PIMENTA, 1999, p. 20). Os entrevistados relataram que as experiências negativas se deram, na maior parte, pela falta de preparo para lidar com algumas situações de ensino. Nesse caso, foi fundamental a formação que o curso proporcionou para que eles pudessem resignificá-las, o que explica também a mudança de opinião em relação à Licenciatura.

Portanto, as experiências nos estágios e em programas como o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), mencionadas pelos entrevistados, se mostraram importantes durante a formação deles, especialmente para o diálogo entre teoria e prática.

O momento do estágio, por exemplo, é quando os alunos conseguem vivenciar experiências de socialização profissional, visto que durante o estágio curricular obrigatório eles têm oportunidade de viver a relação com/no ambiente da escola, com toda a comunidade escolar, mas também leva para a escola as suas vivências individuais.

Por outro lado, as experiências vivenciadas nesse espaço são capazes de influenciar as trajetórias individuais desse aluno estagiário em seu processo de socialização e construção de sua identidade profissional.

Assim, a escolha dos alunos pela Licenciatura se dá tanto pelas oportunidades de trabalho quanto pela relação que eles constroem com a docência. Ao concluírem a Licenciatura, os entrevistados demonstraram ter construído uma concepção de licenciatura diferente daquela de quando ingressaram no curso. Não há uma fronteira rígida e bem definida, mas uma mescla entre o interesse pela docência, a concepção que eles têm sobre essa profissão e as oportunidades de trabalho, que vão sendo construídas durante a formação e a profissionalização. Tanto que as expectativas profissionais de quatro, dos cinco entrevistados, estão relacionadas com a docência, da escola de educação básica à Universidade, de aulas particulares a projetos sociais. Ao mesmo tempo todos querem manter sua atuação como músicos *performers*, mesmo que não seja de forma remunerada.

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite. A construção do conhecimento e o currículo dos cursos de formação de professores na vivência de um processo. In: ALVES, Nilda (org.) **Formação de professores**. Pensar e fazer. 3 ed. São Paulo: Cortez, 1995, p. 73-88.

CAVALCANTE, Joseneide Franklin. **Educação superior**: conceitos, definições e classificações. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000. Disponível em:

http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&coobra=5375

DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna (Ed.). **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. 2. ed. Tradução de: Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artes Médicas, 2006. p. 15-26.

DUBAR, Claude. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. Tradução: Andréa Stahel M. da Silva. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DUBAR, Claude. A construção de si pela atividade de trabalho: a socialização profissional. Tradução: Fernanda Machado. **Cadernos de Pesquisa**, v42, n.146, p.351-367. 2012.

GOMES, Patrícia Maria Silva; FERREIRA, Cátia Patrícia Pereira; PEREIRA, Ana Luísa; BATISTA, Paula Maria Fazendeiro. A identidade profissional do professor: um estudo de revisão sistemática. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, 2013, Abr-Jun, 247-267.

JOLY, Maria Carolina Leme. **A construção da identidade profissional do professor de Música para a escola de Educação Básica**. 209f. Doutorado em Educação. Centro de Educação e Ciências Humanas. Universidade Federal de São Carlos, 2017.

LOURO, Ana Lúcia. Identidades profissionais em construção: tematizando as relações entre teorias e práticas. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 15., 2006, João Pessoa. **Anais...** Porto Alegre: ABEM, 2006.

MATEIRO, Teresa; BORGHETTI, Juliana. Identidade, conhecimentos musicais e escolha profissional: um estudo com estudantes de licenciatura em música. **Música Hodie**, v. 7, n. 2, p. 89-108. 2007.

MORATO, Cintia Thais. A formação profissional em música: uma reflexão pensada sobre o ponto de vista da construção social da profissão musical. In: Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical, 19, Goiânia, 2010. **Anais...** Goiânia, 2010, p. 220-230.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidades e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999, p. 14-34.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. **O ensino superior e as licenciaturas em música**: um retrato do *habitus conservatorial* nos documentos curriculares. Campo Grande: Editora UFMS, 2013.

PRATES, Ana Lídia da Fontoura. **Porque a licenciatura em música?** Um estudo sobre escolha profissional com calouros do curso de licenciatura em música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul em 2003. 136f. Dissertação (Mestrado) Programa de Pós Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2004.

REEVE, Johnmarshall. **Motivação e emoção**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 2015.

SILVEIRA, Carolina Vianna. **Música e sentimento andam juntos**: Os adolescentes e sua relação com a música. 2016. 132f. Mestrado em Educação. Programa de Pós Graduação em Educação da PUC-Rio, Rio de Janeiro, 2016. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/27564/27564.PDF>

SOUZA, Jusamara. Educação musical e práticas sociais. **Revista da ABEM**, v. 10, p. 7-11. 2004.

TRAVASSOS, Elizabeth. Redesenhando as fronteiras do gosto: estudantes de música e diversidade musical. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, ano 5, n. 11, p. 119-144, out. 1999.

APÊNDICES

Apêndice A - Roteiro de entrevista

1) Identificação do entrevistado

- Nome: Idade:
- Quando entrou no curso de música da UFU?
- Que período está cursando neste semestre?
- Qual seu instrumento principal?

2) Escolha pelo curso de música – grau Licenciatura

- Você estudou música antes de entrar no curso? Como? Onde?
- Você tinha alguma motivação para fazer o curso de música?
- O que você sabia sobre o curso de música da UFU antes do seu ingresso?
- Quando ingressou na UFU já sabia a diferença entre Licenciatura e Bacharelado? Se sim, qual a diferença?
- Quando entrou já sabia se queria fazer Licenciatura ou Bacharelado?
- Qual o motivo da sua escolha?
- Pra você, o que a Licenciatura significa?

4) Relação com o curso

- Quais as disciplinas você mais gosta?
- Se pudesse escolher não cursar alguma disciplina obrigatória, qual escolheria? Por quê?

5) Atuação profissional

- Você já atua profissionalmente com música?
- Você já atuou ou atua como professor de música? O que achou/acha da experiência?
- Qual sua relação com a docência?

6) Expectativas

- Quais suas expectativas em relação à sua atuação profissional quando se formar?
- Você enxerga a docência como possibilidade de atuação profissional?
- Se pudesse voltar no começo do curso, qual opção de grau faria?

Apêndice B - Termo de consentimento livre e esclarecido

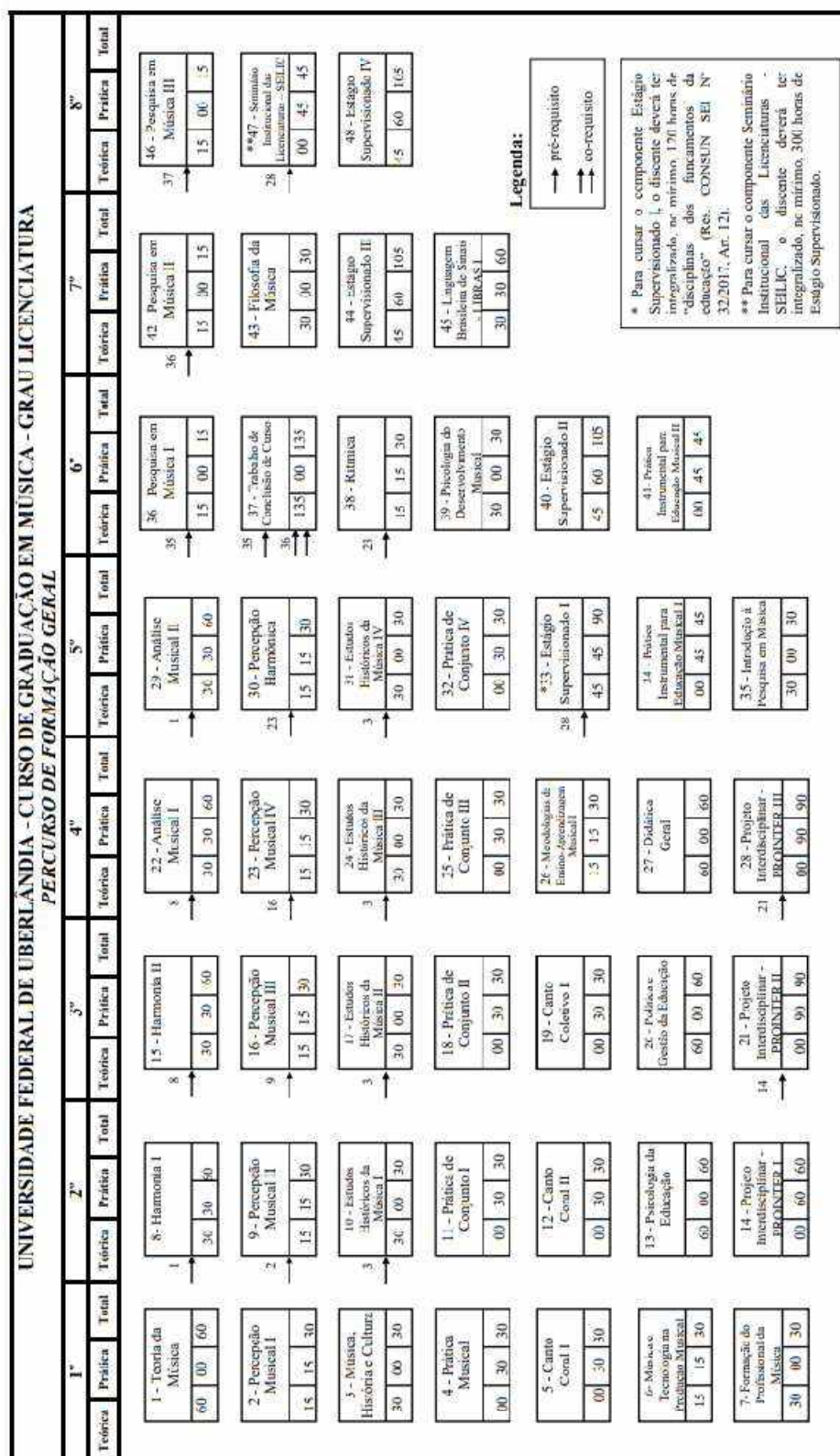
Eu, _____, RG _____, declaro para os devidos fins que cedo os direitos de minha entrevista para Quézia Damares da Silva portadora do RG MG18712412, estudante do Curso de Música – Licenciatura em Instrumento (Flauta Transversal), da Universidade Federal de Uberlândia, para sua pesquisa intitulada **“Licenciatura ou Bacharelado em Música: um estudo sobre a escolha da Licenciatura pela maioria dos alunos da Universidade Federal de Uberlândia”**, sob a orientação da Profa. Maria Cristina Lemes de Souza Costa. Essa entrevista poderá ser utilizada integralmente ou em partes para fins de estudos, pesquisas e publicações a partir da presente data.

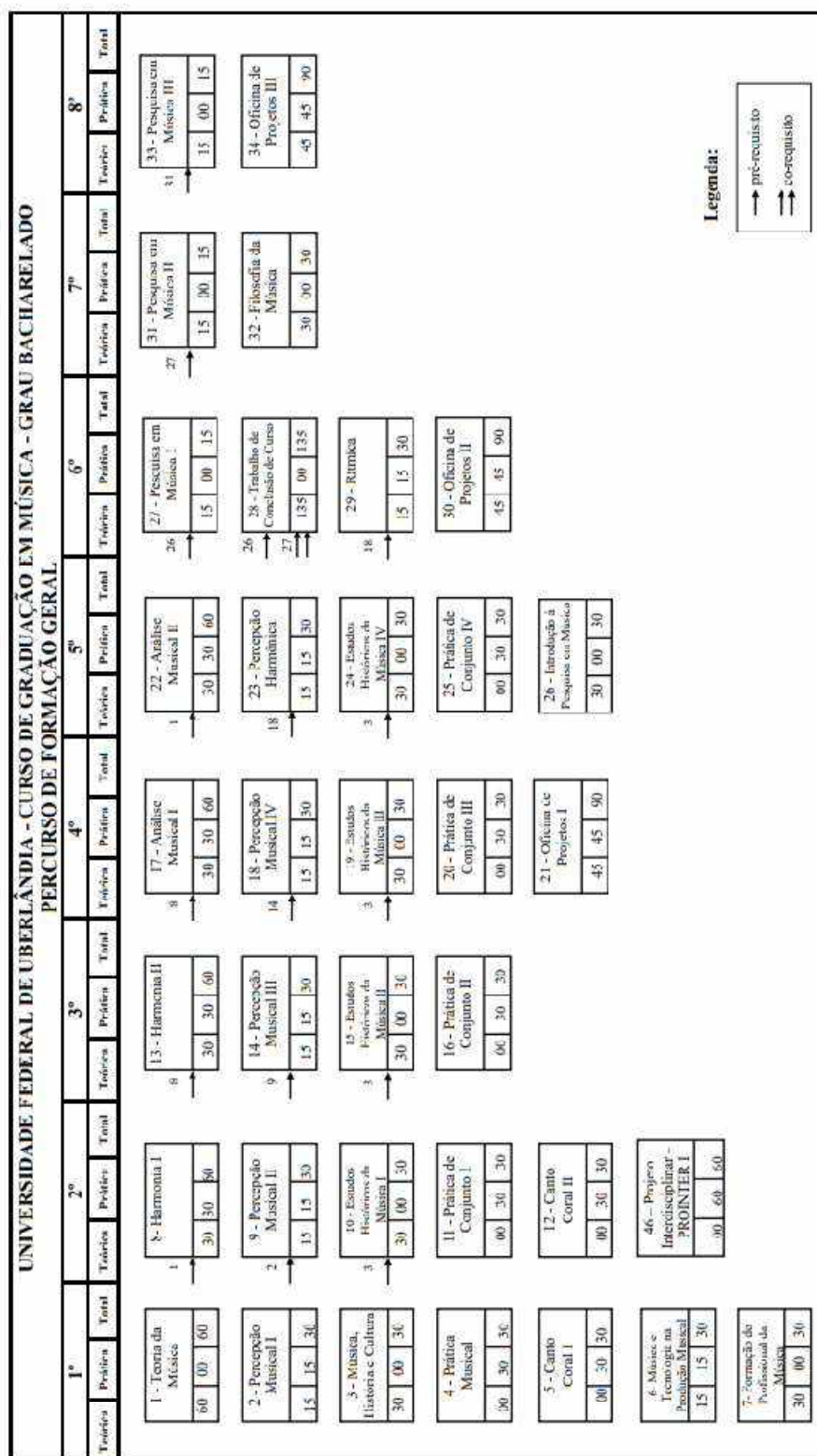
Abdico igualmente dos direitos dos meus descendentes sobre a autoria das ditas entrevistas.

Uberlândia, dia ____ de _____ de 2019.

Assinatura

ANEXOS

Anexo A - Fluxograma Licenciatura⁵⁵ Disponível em:http://www.iarte.ufu.br/sites/iarte.ufu.br/files/media/publicacoes/matriz_curricular_licenciatura_2018.pdf

Anexo B - Fluxograma Bacharelado⁶⁶ Disponível em:
http://www.iarte.ufu.br/sites/iarte.ufu.br/files/media/publicacoes/representacaograficfluxobacharelado_1.pdf