

A preparação musical de professores generalistas no Brasil

Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo

Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)
c2slff@pobox.udesc.br

Resumo. Este texto apresenta a síntese de uma pesquisa realizada em 19 universidades das regiões Sul e Sudeste do Brasil acerca da formação musical oferecida em cursos de pedagogia que preparam professores para atuarem nas séries iniciais do ensino fundamental. A partir de um modelo qualitativo, entrevistas com coordenadores e professores de música/artes que ministram aulas nos cursos de pedagogia ofereceram a principal fonte de dados para análise e discussão. Com raras exceções, a formação musical oferecida nas universidades participantes é muito reduzida ou inexistente. Todos os participantes entrevistados enfatizaram a necessidade de se rever a formação musical e artística nos cursos de pedagogia. As conclusões da pesquisa apontam para a necessidade da área de educação musical assumir também a discussão da formação de professores para as séries iniciais, sejam eles especialistas em música ou não.

Palavras-chave: educação musical, formação de professores, música nas séries iniciais

Abstract. This text presents a summary of a research accomplished in 19 universities in Southern and South-Eastern regions of Brazil. The research investigates the music preparation offered in Bachelor of Education courses that prepare teachers for the first years of fundamental teaching. From a qualitative model, interviews with course coordinators and music/arts lecturers that teach in those courses were the main source of data to be discussed and analysed. With rare exceptions, the music preparation offered in the universities is very small or absent. All the participants emphasised the necessity of reviewing the musical and artistic preparation in Bachelor of Education courses. The conclusions of the research point out the need for music education area to assume the discussion of the preparation of teachers to the initial grades, including music specialists and generalists.

Keywords: music education, teacher education, music in the school initial years

Introdução

Professores generalistas são aqueles que atuam nos primeiros anos escolares, ou seja, na educação infantil e nas séries iniciais do ensino fundamental. Em diferentes sistemas educacionais, assim como na literatura, são utilizadas várias deno-

minações para esse profissional: não especialista, unidocente, docente, professor de classe, professor regente, e outros. Apesar da variação de nomenclatura esse profissional é compreendido como sendo aquele responsável pela educação de crianças numa

perspectiva integradora, evitando fragmentações curriculares.

Atualmente os professores generalistas no Brasil são formados principalmente em cursos de pedagogia com habilitação em educação infantil e/ou séries iniciais. Num passado recente tais professores também poderiam ser formados a partir do segundo grau com a habilitação Magistério. Com a promulgação da Lei 9394/96 (Brasil, 1996) os professores generalistas também podem ser formados a partir do Curso Normal Superior, uma nova modalidade de preparação de profissionais para o ensino nos anos iniciais da escolarização (Brasil, 1999).

Embora se pretenda que o professor generalista seja responsável por todas as áreas do currículo escolar, a preparação artística, em geral, e a preparação musical, em particular, têm sido abordadas de forma superficial e insuficiente pelos cursos formadores desses profissionais. As artes tendem a ser consideradas como áreas específicas demais para serem assimiladas pelos profissionais generalistas, perpetuando uma série de equívocos e preconceitos em torno dessas áreas na educação em geral.

Os professores generalistas não são matemáticos mas incluem matemática em sua prática cotidiana; não são cientistas mas abordam as ciências em suas atividades de ensino; não são poetas nem escritores mas são responsáveis por questões da língua portuguesa; mas normalmente não se sentem confiantes para aplicar questões artísticas e musicais por se considerarem desprovidos de talento para tal. Essa situação coloca a música e também as outras artes como pertencentes a um tipo exclusivo de conhecimento humano, acessível apenas para um número restrito de pessoas que nascem com os dons necessários para usufruir dessa condição. Essa perspectiva da música apenas para poucos privilegiados não é exclusiva do contexto brasileiro, e em várias partes do mundo essa situação se repete (Fromyhr; Bingham, 1997; Hennessy, 2000; Mills, 1989).

Os professores especialistas em música no Brasil, aqueles que freqüentaram cursos específicos de licenciatura em música, são considerados por muitos como sendo os profissionais mais adequados para o ensino de música no contexto escolar. No entanto, tais professores raramente são solicitados nos anos iniciais da escolarização, especialmente nos sistemas educacionais públicos. O resultado dessa falta de professores especialistas para essa faixa etária, associado ao despreparo dos professores generalistas para compreenderem e incluir

música em sua prática escolar, tem contribuído para uma ausência significativa da educação musical nos primeiros anos escolares. Situação semelhante está documentada na literatura de outros países, onde os professores dos primeiros anos escolares também não são preparados adequadamente para incluir música em sua prática, e não há especialistas suficientes nessa área (Bresler, 1995/1996; Cowell, 1994; Durrant; Welch, 1995; Jeanneret, 1997; Mota, 2001; Temmerman, 2001).

No Estado de Santa Catarina, por exemplo, a rede pública estadual contrata professores de artes para as séries iniciais, o que poderia ser considerado positivo. Mas tais professores devem trabalhar numa perspectiva polivalente, abordando todas as linguagens artísticas, o que significa, na maioria das vezes, a manutenção de práticas ligadas às artes visuais, sendo a música constantemente relegada a planos secundários.

Apesar desse quadro não muito animador, a música está sempre presente na escola nas mais diversas situações. Mesmo quando não existem professores especialistas, várias atividades musicais ocupam espaços na prática pedagógica de muitos professores generalistas. Tais atividades poderiam ser melhor abordadas e desenvolvidas se os professores recebessem formação musical suficiente nos cursos universitários. A literatura que aborda essa área tem reportado resultados positivos na preparação musical de professores generalistas em várias partes do mundo. Autores como Barrett (1994) e Jeanneret (1996) na Austrália, Mills (1995/1996) e Rolfe (2000) na Inglaterra, Kater (1998), Torres e Souza (1999), Souza e Mello (1999) e Bellochio, Gewehr e Farias (2001) no Brasil têm demonstrado a possibilidade da inclusão da música na formação de generalistas, o que tem propiciado um aumento significativo na competência desses profissionais na aplicação de experiências musicais na escola.

A situação descrita motivou a realização de uma pesquisa sobre a formação musical de professores generalistas em universidades brasileiras. O principal objetivo foi examinar o tipo de preparação musical que vem sendo oferecido em cursos de pedagogia no Brasil, e a partir da análise desse contexto apresentar recomendações para a melhoria de tal formação.

Metodologia

Foram investigadas 19 universidades brasileiras. O foco foram 13 universidades do Estado de Santa Catarina que oferecem cursos de pedagogia com habilitação em educação infantil e/ou séries ini-

ciais. Outras seis universidades de estados vizinhos (Rio Grande do Sul, Paraná e São Paulo) foram incluídas na amostra com o intuito de estabelecer possíveis comparações entre as instituições pesquisadas. A coleta de dados ocorreu nos anos 2000 e 2001, sendo que algumas informações foram complementadas em 2002.

Em cada universidade foram entrevistados um coordenador de curso de pedagogia e um professor de música/artes que ensinava nesses cursos. Inicialmente se pretendia entrevistar professores de música daquelas instituições, mas os primeiros contatos mostraram a ausência significativa de profissionais da música atuando em cursos de pedagogia. Entrevistas semi-estruturadas foram realizadas pessoalmente em cada instituição pelo pesquisador. Os dados coletados com as entrevistas significaram a principal fonte de informação para posterior análise. Outros materiais, tais como folhetos de propaganda, manual de estudante e publicações oficiais da instituição (incluindo aquelas disponíveis via Internet) também contribuíram para a construção de uma interpretação sobre o objeto de estudo dessa pesquisa.

O desenho metodológico esteve ancorado em duas modalidades de pesquisa: a) *pesquisa interpretativa básica*, que, segundo Merriam (2002, p. 6, tradução minha), é uma forma de compreender “um fenômeno, um processo, as perspectivas e visões de mundo das pessoas envolvidas”; e b) *entrevistas focalizadas*, que, de acordo com Ary, Jacobs e Razavieh (2002, p. 28), são entrevistas diretamente relacionadas com a questão: “o que pode ser aprendido sobre um tópico específico entrevistando membros de um grupo?” No caso dessa pesquisa, um grupo foi formado por coordenadores de curso de pedagogia, e outro grupo por professores de música/artes que ensinavam em tais cursos.

Os entrevistados estavam livres para discutir tópicos que consideraram relevantes acerca da preparação de professores generalistas em termos de música. Tais tópicos realçaram elementos a serem revisados pela literatura pertinente, o que possibilitou a construção de uma interpretação e compreensão sobre o tema principal da pesquisa. Esse procedimento estabeleceu uma revisão contínua da literatura que aborda a formação musical de professores generalistas. A Figura 1 sintetiza o desenho metodológico adotado para o desenvolvimento dessa pesquisa.

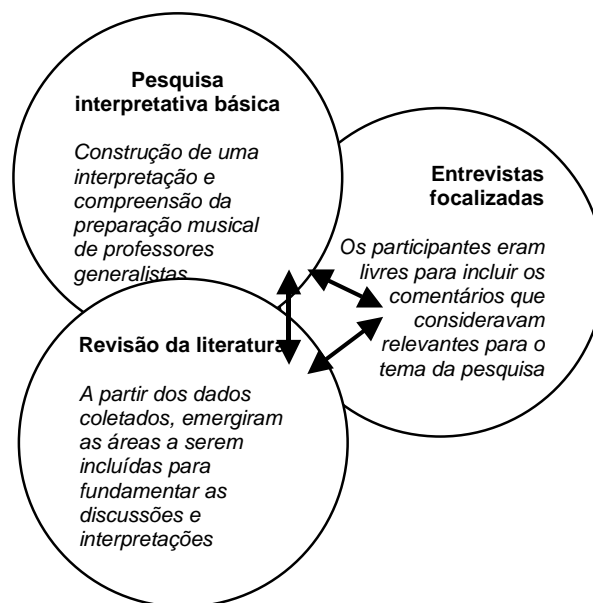


Figura 1: O desenho metodológico

Breve apresentação e discussão dos dados

Os dados coletados foram organizados em oito categorias para análise, sendo quatro para os assuntos discutidos pelos coordenadores e quatro para os professores de música/artes. A Tabela 1 mostra essas categorias, que são sinteticamente apresentadas a seguir.

Tabela 1: Categorias para análise

<p>Coordenadores dos cursos de pedagogia</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) O perfil dos <i>cursos de pedagogia</i> 2) Prática dos professores especialistas e generalistas 3) Música e artes no currículo dos <i>cursos de pedagogia</i> 4) A legislação a partir de 1996 e os desenvolvimentos no currículo
<p>Professores de música/artes que ensinam nos cursos de pedagogia</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Currículo dos participantes 2) A(s) disciplina(s) de música/artes que eles ensinam 3) A música e as artes na preparação de professores generalistas 4) A legislação a partir de 1996 e a(s) disciplina(s) de música/artes

Coordenadores dos cursos de pedagogia

As instituições investigadas oferecem cursos de pedagogia com diversas habilitações, algumas delas combinadas entre ensino (tais como educação infantil e/ou séries iniciais, além de educação especial e matérias pedagógicas do ensino médio) e administração escolar (tais como supervisão e orientação educacional). Havia um grande número de alunos matriculados nos cursos de pedagogia na época da coleta de dados, especialmente para as habilitações em séries iniciais e educação infantil.

Tal número se deve à exigência legal referente aos professores de todos os níveis escolares serem habilitados em curso superior. A maioria dos estudantes já era professor atuante em busca do diploma compulsório. Cada curso possui sua especificidade, mas de um modo geral o currículo é dividido em um conjunto de disciplinas de formação básica (tais como Filosofia, Psicologia e Sociologia da Educação), um conjunto de disciplinas de metodologia de ensino (onde cada área do conhecimento escolar é trabalhada), além de um conjunto de disciplinas relativas às práticas de ensino (estágios).

Na região estudada, a prática nos anos iniciais da escolarização é a do professor generalista, com algumas exceções para as artes, educação física e língua estrangeira. O professor especialista para os anos iniciais foi considerado pela grande maioria dos entrevistados como sendo um profissional inadequado, pois contribui para a fragmentação curricular. Espera-se que o professor de classe, o generalista, seja responsável por todos os conteúdos escolares. Ao mesmo tempo em que a importância da integração do conhecimento nos anos iniciais foi enfatizada, vários entrevistados aceitam com certa passividade o fato de professores especialistas de certas áreas atuarem nas séries iniciais. Alguns entrevistados consideraram a possibilidade de trabalhos integrados entre especialistas e generalistas, minimizando a questão da fragmentação. No entanto, os entrevistados foram unânimes ao considerarem que o professor generalista deve receber formação para compreender processos artísticos no desenvolvimento da atividade escolar, mesmo quando existe o professor especialista para essas áreas na escola.

Todos os cursos investigados oferecem pelo menos uma disciplina de artes em seu currículo que forma professores generalistas. A maioria das instituições oferece uma única disciplina para as artes, com 60 horas de duração em média, ministrada por um único professor. Em 15 das 19 instituições pesquisadas havia um único professor para o ensino de arte com a função de abordar todas as áreas artísticas. A concepção da disciplina é que as artes devem ser trabalhadas conjuntamente, o que perpetua a noção da polivalência para as artes, onde um professor deve dar conta de todos os conteúdos artísticos. Apesar de toda a discussão acumulada sobre a ineficiência da polivalência para as artes, tal discussão parece não ter atingido os cursos de pedagogia de maneira significativa. Certamente há exceções, mas de um modo geral, a polivalência para as artes não foi questionada pelos coordenadores de curso de pedagogia, que, ao contrário, ressaltaram a idéia de um professor de artes que dê conta

de todos os conteúdos artísticos na formação dos generalistas.

Autores como Barbosa (2001), Figueiredo (2000, 2002), Hentschke (1993), Hentschke e Oliveira (1999), Oliveira (2000a, 2000b), Penna (2002), Tacuchian (1992) e Tourinho (1993), entre outros, têm analisado o período da Educação Artística e da polivalência sob diversos ângulos, demonstrando a insuficiência desse modelo para o ensino de arte. Nos próprios PCN (Brasil, 1997) está explicitada a superficialidade do ensino das artes nas décadas de 1970 e 1980, período da vigência da Educação Artística e da prática da polivalência para as artes no Brasil.

Vários entrevistados reconheceram que a carga horária para a formação em artes é muito pequena, mas poucos consideraram importante a presença de profissionais de cada área artística nos cursos de pedagogia. Mesmo reconhecendo a carga horária pequena e insuficiente para as artes, muitos dos entrevistados não evidenciaram a necessidade de modificar esse quadro. Alguns alegaram que de fato "falta carga horária para todas as áreas de formação do professor generalista, não apenas para as artes".

A nova legislação está presente nas discussões dos cursos de pedagogia de forma enfática. No entanto as discussões sobre as artes na nova legislação ainda não foram incluídas na maioria dos cursos investigados: "há outras prioridades". A nova legislação tem sido estudada, analisada e criticada, mas as questões artísticas na formação dos professores generalistas praticamente permanecem inalteradas. Alguns coordenadores consideraram necessário primeiro estudar questões gerais das novas propostas para a formação de professores, para depois serem incluídas especificidades como as artes. Outros mencionaram o fato das áreas de artes estarem à margem no currículo da pedagogia, o que dificulta a inclusão de pautas relevantes para essas áreas nas discussões de colegiado.

Algumas instituições modificaram o nome da disciplina e alguns conteúdos para se adequarem às novas nomenclaturas e orientações propostas pela LDB (1996) e PCN (1997). Na prática das disciplinas de artes deveriam ser incluídas discussões específicas da legislação, mas a grande maioria dos coordenadores desconhecia as mudanças propostas para as artes a partir da nova legislação.

Professores de música/artes que ensinam nos cursos de pedagogia

Inicialmente a proposta era entrevistar professores de música dos cursos de pedagogia, o que se mostrou inviável, pois a maioria das instituições par-

ticipantes não possuía professor de música em seu quadro docente para a formação de professores generalistas. Os professores de artes em vários contextos investigados eram os responsáveis pela inclusão de elementos musicais em suas práticas, e por essa razão foram entrevistados. A maioria dos profissionais atuantes nos cursos de pedagogia dirigia sua atividade para uma única linguagem artística, normalmente aquela relacionada à sua formação. A Tabela 2 apresenta as áreas de formação dos professores entrevistados.

Tabela 2: Áreas artísticas dos professores entrevistados

Professores	Número de cursos universitários	Diploma
6	1	Artes Visuais
5	2	Música e Artes Visuais Educação e Música Educação e Artes Visuais Educação Artística e Artes Visuais Ciências Sociais e Educação Artística
3	1	Música
2	1	Educação
2	1	História e Geografia
1	1	Teatro

A predominância das artes visuais se verifica na amostra estudada, sendo mais um indicativo da continuação da prática da Educação Artística nos dias atuais. Tradicionalmente a Educação Artística foi ocupada por professores das artes visuais em muitas regiões brasileiras. Dois professores entrevistados, um com habilitação em música e artes visuais e outro com habilitação em teatro, relataram que, apesar de sua formação, preferiam trabalhar com as artes plásticas no curso de pedagogia. Outro dado que merece atenção é o fato de que há professores sem formação acadêmica em artes, sem que isso se torne um impedimento para que esses profissionais ensinem as artes nos cursos de pedagogia. Certamente uma situação como essa não seria aceita para disciplinas como matemática, português ou ciências, onde profissionais especializados devem ser os professores nos cursos de pedagogia.

Como resultado da predominância das artes plásticas, as demais áreas artísticas são tratadas superficialmente ou são ignoradas pelos professores que não se sentem capazes para ministrar assuntos que não dominam. A mesma insegurança relatada freqüentemente pelos professores generalistas com relação à música está de certa forma reprisada nessa instância de formação dos professores, onde os responsáveis pela formação em artes assumem parcialmente sua tarefa porque não possuem formação suficiente para abordar todas as

áreas artísticas. Os programas das disciplinas confirmaram a superficialidade com que são tratadas algumas áreas propostas, e muitos entrevistados manifestaram sua insatisfação em serem responsáveis por todas as artes. Os programas muitas vezes não representavam a realidade praticada com relação à formação oferecida por se encontrarem desatualizados ou por terem sido elaborados por outras pessoas.

Os entrevistados expressaram o desejo de verem a carga horária ampliada para as artes na pedagogia. Curiosamente poucos professores enfatizaram a necessidade de outros profissionais das artes na pedagogia, considerando que a ampliação da carga horária é sem dúvida o maior problema. Há que se questionar essa ampliação da carga horária sem outras medidas concomitantes. Os professores se queixaram da sua função polivalente, mas tal função não seria modificada com a ampliação da carga horária. Parece haver um certo conformismo dos professores de artes. Repetidas vezes eles manifestaram sua dificuldade em propor qualquer mudança nos cursos de pedagogia porque normalmente trabalham sozinhos, são os únicos representantes dessas áreas nos colegiados, o que dificulta qualquer tipo de argumentação.

Todos os entrevistados consideraram extremamente relevante a formação musical e artística de professores generalistas. A grande maioria dos professores disse que os alunos gostam muito das aulas de artes e desejariam mais preparação nessas áreas. Algumas instituições têm procurado oferecer, além das disciplinas de artes, oficinas em diferentes linguagens para ampliar a formação de seus estudantes. No entanto, essas oficinas são esporádicas e optativas, permitindo que muitos estudantes terminem seus cursos com uma formação artística superficial e insuficiente para trabalharem com segurança esses conteúdos na escola.

A legislação a partir de 1996 também tem sido discutida entre os professores de música e artes participantes dessa pesquisa. Normalmente essas discussões faziam parte dos conteúdos das disciplinas que os professores de artes ministravam, e os PCN eram muito utilizados para essas discussões. As opiniões sobre os novos documentos variavam muito, indo desde elogios esperançosos até críticas bastante duras. Os que elogiaram normalmente consideraram que a presença de documentos que tratam as artes já é positiva, propiciando que mais pessoas possam se familiarizar com questões de ensino de arte. Os que criticavam consideraram que "as leis estão apenas no papel" e continuam sendo impositivas; vários entrevistados disseram que "na prática nada mudou".

Considerações finais

A formação musical de professores generalistas na maioria dos cursos de pedagogia se mostrou extremamente frágil nas instituições pesquisadas. A carga horária insuficiente e a falta de profissionais habilitados em diferentes áreas artísticas podem ser vistos como os maiores impedimentos para uma formação mais adequada dos professores generalistas. Tal formação insuficiente não permite que os professores generalistas incluam em suas práticas pedagógicas atividades significativas em termos de música e artes.

Há vários fatores que contribuem para a pouca importância da formação em artes nos cursos de pedagogia. Um deles está relacionado à tradição de se utilizarem as artes apenas como formas de entretenimento ou como facilitadoras de aprendizagens em outras disciplinas. Tais concepções atribuem às artes funções acessórias na formação de profissionais das séries iniciais, o que justifica o tratamento superficial e genérico que essas áreas ocupam nos currículos de formação de professores.

Outro elemento impeditivo para mudanças no ensino das artes nos cursos de pedagogia relaciona-se à crença na necessidade de talentos especiais para o desenvolvimento artístico. Essa perspectiva infelizmente não pertence apenas ao senso comum. Profissionais das artes muitas vezes partilham dessa concepção de arte para poucos, contribuindo para um distanciamento dessas áreas na formação escolar. Durante o processo de coleta de dados para o desenvolvimento dessa pesquisa, muitas vezes a questão do talento foi trazida à tona, demonstrando que este é ainda um problema a ser administrado nos cursos de formação de professores para as séries iniciais. Nota-se um grande descompasso na compreensão das diferentes áreas que compõem o currículo escolar. Os cursos de pedagogia discutem teorias contemporâneas de educação, argumentando em favor de alternativas metodológicas que permitam cada vez mais a inclusão de todos os indivíduos no processo de desenvolvimento cognitivo. No entanto, as artes parecem pertencer a um grupo de

áreas do conhecimento que não podem ser aplicadas a todos os indivíduos, e por isso não possuem um *status* relevante em grande parte dos cursos de formação de professores participantes dessa pesquisa.

Apesar dos inúmeros problemas tratados pelos entrevistados, coordenadores e professores de música/artes, a grande maioria considerou importante que se reveja a formação em arte que é oferecida nos cursos de pedagogia, solicitando que os profissionais das artes deveriam contribuir para essa transformação de forma mais efetiva nos cursos de pedagogia. Alguns participantes enfatizaram a necessidade de uma ampla revisão no sentido de estabelecer um diálogo mais adequado entre as áreas que compõem a formação de professores das séries iniciais. Os cursos de pedagogia precisam compreender melhor a importância das áreas artísticas na formação de pedagogos, e os profissionais das artes precisam rever práticas pedagógicas vigentes, identificando elementos que propiciem uma preparação significativa dos profissionais generalistas.

Professores especialistas e generalistas poderiam ser preparados para entender a escola nas suas múltiplas perspectivas. Um profissional não substituirá o outro. É preciso que se busquem mais ações que propiciem o desenvolvimento de uma escola integrada, interdisciplinar, onde cada profissional desempenha um papel único e relevante na formação escolar. Os cursos formadores de professores especialistas e generalistas têm um papel decisivo no desenvolvimento de propostas curriculares que propiciem uma educação mais significativa. A aproximação entre as diversas áreas de conhecimento parece ser um caminho necessário para que se encontrem soluções diante da complexidade da formação de profissionais da educação. Vários entrevistados acreditam nessa solução que integra diversas áreas: "ninguém pode dar conta de todos os problemas da educação sozinho". Aproximar música e pedagogia pode representar uma alternativa para que a educação musical seja compreendida, solicitada e aplicada sistematicamente. Professores generalistas podem contribuir nessa empreitada.

Referências

- ARY, D.; JACOBS, L. C.; RAZAVIEH, A. *Introduction to research in education*. 6th ed. Belmont, CA: Wadsworth/Thomson Learning, 2002.
- BARBOSA, A. M. *John Dewey e o ensino de arte no Brasil*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- BARRETT, M. Music education and the primary/early childhood teacher: a solution. *British Journal of Music Education*, v. 11, n. 3, p. 197-207, 1994.
- BELLOCHIO, C. R.; GEWEHR, M.; FARIAS, C. H. B. Educação musical, formação e ação de professores dos anos iniciais de escolarização: um estudo em processo. In: ENCONTRO REGIONAL DA ABEM SUL; ENCONTRO DO LABORATÓRIO DE ENSINO DE MÚSICA/LEM-CE-UFSM, 4., 2001, Santa Maria. *Anais...* Santa Maria: UFSM, 2001. p. 186-191.

- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB: Lei 9394/96. *Diário Oficial da União*, Brasília, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.
- BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais (1ª à 4ª séries)*. Brasília: MEC/SEF, Secretaria de Educação Fundamental, 1997.
- BRASIL. *Parecer CES 970/99*: Curso Normal Superior e Habilitação para Magistério em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental nos cursos de Pedagogia. Brasília: Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior, 1999.
- BRESLER, L. Curricular orientations in elementary school music: roles, pedagogies and values. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, v. 127, p. 22-27, 1995/1996.
- COWELL, R. A North American perspective. In: COMTE, M. (Ed.). *Music education: international viewpoints: A symposium in honour of Emeritus Professor Sir Frank Callaway*. Nedlands: Australian Society for Music Education (ASME) and Callaway International Resource Centre for Music Education (CIRCME), 1994. p. 61-68.
- DURRANT, C.; WELCH, G. *Making sense of music: foundations for music education*. London: Cassell, 1995.
- FIGUEIREDO, S. L. F. Documento referente à elaboração de currículos – Música. In: FLORIANÓPOLIS. Secretaria Municipal de Educação. *Subsídios para a reorganização didática no ensino fundamental*. Florianópolis, 2000. p. 233-249.
- FIGUEIREDO, S. L. F. Generalist teacher music preparation: a Brazilian investigation. In: WELCH, G. F.; FOLKESTAD, G. (Ed.). *A world of music education research: The 19th ISME Research Seminar*. Goteborg: Goteborg University, 2002. p. 77-82.
- FROMYHR, J.; BINGHAM, B. I teach a class of music experts. In: GIFFORD, E.; BROWN, A.; THOMAS, A. (Ed.). *New sounds for a new century*. Australia, 1997.
- HENNESSY, S. Overcoming the red-feeling: The development of confidence to teach music in primary school amongst student teachers. *British Journal of Music Education*, v. 17, n. 2, p. 183-196, 2000.
- HENTSCHKE, L. Relações da prática com a teoria na educação musical. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 2., 1993, Porto Alegre. *Anais...* Porto Alegre: ABEM, 1993. p. 49-67.
- HENTSCHKE, L.; OLIVEIRA, A. Music curriculum development and evaluation based on Swanwick's theory. *International Journal of Music Education*, v. 34, p. 14-29, 1999.
- JEANNERET, N. Competencies for generalist teachers: What do they need to teach music in the primary setting? *Australian Journal of Music Education*, v. 1, p. 1-10, 1996.
- _____. Model for developing preservice primary teachers' confidence to teach music. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, v. 133, p. 37-44, 1997.
- KATER, C. et al. Música na escola: implantação da música nas escolas públicas do estado de Minas Gerais (1997-1998). In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 7., 1998, Recife. *Anais...* Salvador: ABEM, 1998. p. 114-122.
- MERRIAM, S. B. *Qualitative research in practice: examples for discussion and analysis*. San Francisco: Jossey-Bass, 2002.
- MILLS, J. The generalist primary teacher of music: a problem of confidence. *British Journal of Music Education*, v. 6, n. 2, p. 125-138, 1989.
- _____. Primary student teachers as musicians. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, v. 127, p.122-126, 1995/1996.
- MOTA, G. Portugal. In: HARGREAVES, D. J.; A. C. NORTH, A. C. (Ed.). *Musical development and learning: the international perspective*. London: Continuum, 2001. p. 151-162.
- OLIVEIRA, A. Street kids in Brazil and the concept of teaching structures. *International Journal of Music Education*, v. 35, p. 29-34, 2000a.
- _____. Currículos de música para o Brasil 2000. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 9., 2000, Belém. *Anais...* Porto Alegre: ABEM, 2000b. p. 5-17.
- PENNA, M. Professores de música nas escolas públicas de ensino fundamental e médio: uma ausência significativa. *Revista da ABEM*, v. 7, p. 7-19, 2002.
- ROLFE, L. The school-based work experiences of student teachers. *Education 3-13*, v. 28, n. 2, p. 29-33, 2000.
- SOUZA, C. V. C.; MELLO, C. L. Arte e Educação I: a experiência da música no curso de licenciatura plena em pedagogia na cidade de Primavera do Leste, Mato Grosso. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 8., 1999, Curitiba. *Anais...* Salvador: ABEM, 1999. p. 61.
- TACUCHIAN, R. Novos e velhos caminhos. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 1., 1992, Rio de Janeiro. *Anais...* Porto Alegre: ABEM, 1992. p. 4-11.
- TEMMERMAN, N. Helping prepare: beginning primary teachers to teach classroom music. *Music Teacher Magazine*, v. 9, n. 1, p. 31-33, 2001.
- TORRES, M. C. A. R.; SOUZA, J. Organizando atividades musicais na formação de professores: análise de uma experiência. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 8., 1999, Curitiba. *Anais...* Salvador: ABEM, 1999. p. 60-61.
- TOURINHO, I. Usos e funções da música na escola pública de 1º grau. *Fundamentos da Educação Musical, ABEM*, v. 1, p. 91-113, 1993.

Recebido em 02/06/2004

Aprovado em 05/07/2004