

DO GIRASSOL ÀS REDES: CIBERCULTURA COMO POSSÍVEL SUPERAÇÃO DO ISOLAMENTO GEOGRÁFICO DE DOCENTES DE MÚSICA

DEL GIRASOL A LAS REDES: LA CIBERCULTURA COMO POSIBLE SUPERACIÓN DEL AISLAMIENTO GEOGRÁFICO DE DOCENTES DE MÚSICA

FROM THE SUNFLOWER TO THE WEB: CYBERCULTURE AS A POSSIBLE WAY TO OVERCOME THE GEOGRAPHIC ISOLATION OF MUSIC ACADEMICS

*Marcelo Barros de Borba**

*Ana Lúcia Louro***

Resumo: Neste artigo é feita a aproximação de dois trabalhos de pesquisa que investigam professores de instrumentos musicais no ensino superior a partir de entrevistas, dentro de uma metodologia de História Oral Temática, em cidades consideradas por eles como periféricas. Nos dois trabalhos é feito um recorte das narrativas dos professores: no primeiro, em relação a um sentido de isolamento geográfico experienciado pelos professores; no segundo, em relação a direcionamentos sobre a superação do isolamento através de elementos da cibercultura. Pretende-se contribuir para os debates sobre a área de música em instituições regionais. Tal debate pode, possivelmente, ser ampliado para outras áreas de conhecimento, na medida em que os professores também se sintam isolados e possam utilizar recursos da cibercultura para buscar superar tal situação.

Palavras-chave: Ensino superior; instituições regionais; docentes universitários; educação musical.

Abstract: In this article were approached two research studies investigating higher education professors of musical instruments through interviews, using a Thematic Oral History methodology, in cities considered to be peripheral. Both works present an excerpt from the professors' narratives: the first towards a geographical isolation experienced by professors; an the second towards directions on overcoming such isolation through cyberculture elements. Intended to contribute to discussions on the music field in regional institutions. This discussion may, possibly, be expanded to other areas of knowledge, insofar as the professors also fell isolated themselves and are able to use cybercultural resources to seek to overcome such a situation.

Keywords: Higher education; regional institutions; university professors; musical education.

Neste artigo, procuramos trazer debates específicos da área de música no ensino superior, buscando refletir sobre a situação de professores em universidades regionais, a partir de entrevistas feitas em Santa Maria, Pelotas e Porto Alegre. Propomos a análise de dois trabalhos de pesquisa que entrevistaram professores universitários de instrumentos musicais no estado do Rio Grande do Sul, considerando que o aspecto do "isolamento geográfico" das universidades ainda não foi explorado em publicações anteriores sobre estes trabalhos: o primeiro, com professores da UFRGS, UFSM e UFPel

(uma tese de doutorado defendida em 2004); e o segundo, que entrevistou professores da UFRGS e UFSM (uma dissertação de mestrado apresentada em 2011). Levantamos a hipótese de que o 'isolamento geográfico' narrado pelos professores na tese de 2004 possa ser relativizado pela utilização da cibercultura como narrado pelos professores da dissertação de 2011.

Consideramos que, por um lado, as problematizações em torno das identidades profissionais, centrais a estes trabalhos, não se encontram superadas ao longo do tempo que transcorreu, mas antes se reconfiguram como "crise das identidades" para autores como Dubar (2009) e Arfuch (2010). Esta última autora considera a possibilidade das "travessias da identidade" a partir dos seus estudos sobre imigrantes, e pondera que a identidade da (super) modernidade se configura como "culturas atravessadas pela outridade, pela inquietude, por novos destinos" (ARFUCH, 2010, p. 283).

Deste modo, as identidades que nos anos 2000 eram vistas na busca de certa estabilidade, parecem ser estudadas por autores mais recentes sempre em relação ao "outro". Esta mudança está presente nos trabalhos a serem analisados, nos quais a tese de 2004 se organiza em torno da metáfora do girassol, sendo que cada professor tem um núcleo central em torno do qual se organiza as pétalas da sua vida, enquanto a dissertação de 2011 busca diferentes redes que se formam entre pessoas e tecnologias, já se afastando da metáfora na qual a individualidade, mesmo que dentro de um contexto de grupo social, ainda é enfatizada.

Por outro lado, destacamos que os estudos de músicos e professores através da metodologia de História Oral temática têm sido desenvolvidos de forma relevante, como nos trabalhos de Bozzetto (2004), Vieira (2009) e Machado e Louro-Hettwer (2014). Desta forma, parece se manter atualizado no que se refere a um viés que estuda o ensino de instrumentos musicais focalizando a pessoa do professor, o que segue uma tradição que tem os escritos de Nóvoa (1995) como marco conceitual. Machado, em seu artigo com Louro-Hettwer de 2014, localiza esta metodologia (auto)biográfica, na qual as histórias de vida do pesquisador e dos entrevistados são descritas de maneira imbricada.

Para o sucesso da caminhada, ponderei os significados de poder pensar o meu lugar e o lugar do outro, praticar a empatia, o pôr-se no lugar do outro, no caminho do outro, nos múltiplos lugares que os caminhos formativos dos profissionais docentes de Teoria e Percepção Musical percorreram. Com isto, eu mesma percorri minha trajetória de formação e projetei essa caminhada no cenário de formação de professores de Teoria e Percepção Musical (MACHADO; LOURO-HETTWER, 2014, p. 136).

A seguir, passamos a nos dedicar a sessões separadas, nas quais os dois trabalhos são descritos. Prosseguimos a escrever na primeira pessoa, pois cada um dos autores escreveu sobre sua pesquisa de forma separada.

Identities profissionais

A primeira pesquisa analisada pretendeu compreender as identidades profissionais que emergem das narrativas de professores de instrumento das instituições federais de ensino superior do Estado do Rio Grande do Sul que possuem curso de graduação em música¹. São elas: Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

Foram entrevistados dezesseis professores que lecionam diferentes instrumentos musicais nas disciplinas de Instrumento Principal dos cursos de Bacharelado em Música, nos anos de 2001 e 2003, e a tese foi defendida em 2004. Tais professores serão designados neste trabalho como docentes universitários-professores de instrumento, visto que os professores de instrumento na universidade fazem parte do conjunto dos docentes universitários.

Nesta pesquisa, os docentes universitários são vistos como um grupo profissional que apresenta subgrupos relacionados às culturas das profissões ligadas aos cursos que lecionam. Sendo assim, considerou-se a possibilidade de os docentes universitários-professores de instrumento possuírem uma memória coletiva como grupo social, a qual geraria uma identidade coletiva. Tal identidade é estudada a partir da análise de identidades compartilhadas como grupo dos docentes universitários-professores de instrumento, através do discurso de cada professor. Cabe realçar que esse olhar sobre o grupo busca não perder a singularidade das experiências de vida de cada professor, ao mesmo tempo em que procura encontrar alguns aspectos que os definam enquanto grupo que realiza o mesmo trabalho e compartilha ideias e valores.

As identidades profissionais desses professores foram estudadas a partir da visão de Dubar (1997), na qual ele considera que

as identidades sociais e profissionais típicas não são nem expressões psicológicas de personalidades individuais nem produtos de estruturas políticas econômicas que se impõem a partir de cima, elas são construções sociais que implicam a interação entre trajetórias individuais e sistemas de emprego, sistemas de trabalho e sistemas de formação (DUBAR, 1997, p. 239).

Dentro dessa perspectiva, durante as entrevistas, surgiu a metáfora do girassol. Na universidade, suas diferentes facetas de ensino, pesquisa, extensão e gestão são vistas como algumas das pétalas do girassol juntamente

com aspectos das "outras vidas" relacionadas às vivências no lazer, na família e nas práticas religiosas entre outras. Ao falar sobre a entrevistada Luciana² é descrita a metáfora do girassol trazida por ela,

A identidade é tratada por ela como tema de conversa quando traz a metáfora do girassol, na qual a pessoa, sempre a mesma, está no centro, e suas diferentes identidades nas diversas atividades estão nas pétalas: Luciana a instrumentista, Luciana a professora, Luciana a namorada [...] Quando se aborda a profissão como parte da vida, os assuntos se tornam múltiplos. Dessa forma, Luciana fala ao mesmo tempo de competências técnicas do professor tanto como seus aprendizados de yoga e as músicas que ouve no rádio enquanto cozinha (LOURO, 2004, p. 64).

Para alguns dos professores entrevistados, o trabalhar na universidade é visto como um privilégio que, ao mesmo tempo, traz diversas formas de cobrança. Muitos dos professores que estudaram no exterior ou aqueles que estudaram na mesma instituição em que lecionam falam no retorno ao investimento do país ou da instituição. Para Fábio, é uma "oportunidade de trabalho" que deve ser encarada dentro da responsabilidade que ela desencadeia por ser essa atuação numa universidade pública. A visão que Fábio tem da universidade pública está centrada na responsabilidade social. Outros professores compartilham da mesma visão.

Para Caroline, a universidade pública deve centrar-se na "democracia do ensino" e no "pleno acesso ao conhecimento", enquanto Luciana não compreende "como o estado pode abrir mão da universidade pública". Fábio se preocupa com a situação social do Brasil e se questiona sobre qual seria o papel de uma escola de música na universidade pública brasileira.

Nos discursos analisados, é possível localizar duas tensões: 1) a tensão entre um modelo 'tradicional' de escola de música e seus possíveis ajustes a diferentes visões de universidade, ou o possível desajuste desse modelo às realidades da universidade pública brasileira; 2) decorrente do primeiro, as diferentes perspectivas entre como a área de música é vista pelo restante da academia e como a própria área se define.

Diversos autores se debruçam sobre o ensino tradicional de música e sua relação com a inserção das escolas superiores de música em um contexto universitário. Tal temática está relacionada à história das escolas superiores de música que foram, em muitos lugares do Brasil e do mundo, e ainda são chamadas de conservatórios, como é o caso do Conservatório de Música da UFPel, onde trabalham três dos professores aqui entrevistados.

Johnson (1994) é um dos autores que considera que o ensino tradicional está centrado na competência técnica profissional, focando a atuação profissional futura como músico erudito e não incluindo o estudo de outras

disciplinas extramusicais. Kingsbury (1988) aponta para diversas características do ensino 'tradicional' de música, entre as quais o centro no indivíduo, o caráter apolítico e a busca por critérios de avaliação baseada na competência específica. Este autor destaca que faz parte da cultura tradicional da escola de música a crença no esforço do indivíduo sozinho, mais do que em trabalhos coletivos. Igualmente, a arte musical é considerada bela em sua possibilidade autônoma, sem estar ligada a questões sociais, políticas ou ideológicas, pelo menos se acredita na possibilidade dessa autonomia da música enquanto arte. Sobre a avaliação dos professores, Kingsbury (1988) relata:

O conservatório evita o sistema acadêmico padronizado de classificar os professores (como por exemplo, professor associado ou professor assistente) pretendendo maximizar a imagem do artista e minimizar a imagem do acadêmico, por não utilizar o sistema padronizado, o conservatório como instituição reafirma um critério de excelência e conquista de cargos diferentes, nomeadamente esses associados com a construção de uma reputação individual como músico³ (KINGSBURY, 1988, p. 40).

Dessa forma, parece existir uma tensão entre as ideias sobre a profissão de professor universitário numa escola de música 'tradicional' e aqueles em vigor no 'restante da academia'. Mesmo que cada profissão possua suas próprias estruturas de poder (CUNHA; LEITE, 1996), na música, parece se configurar uma tensão específica entre as estruturas de poder da profissão e aquelas do mundo acadêmico. No entanto, mesmo que muitos dos professores entrevistados conservem a tradição em relação aos conteúdos e metodologias de ensino, muitos deles se colocam criticamente no que tange à manutenção de um modelo tradicional de escola superior de música.

Na medida em que a área de música se fecha em uma postura de preservação da formação profissional específica e de um profissional previamente estipulado como músico erudito, sem diálogos interdisciplinares, começa a gerar-se uma tensão com o 'resto do Campus', conforme aponta Johnson (1994). No entanto, a passagem de um modelo 'tradicional' para um mais 'intelectualizado', como é destacado por Iolanda, traz uma maior abertura para um diálogo interdisciplinar. Porém, esse processo não é linear, há diversas instâncias de negociação sobre "como ser uma escola de música numa universidade pública no Brasil" (Fábio).

Schneider (2002) entende que é preciso evitar a segmentação em "feudos semânticos" para buscar um diálogo possível.

O valor equivalente e simultâneo de todos os discursos que compõem a universidade, conscientes da inevitabilidade e facticidade do uso dos métodos mencionados a pressupor promover universalidade, e o todo da universidade não

mais visto como paradoxal superposição de fragmentos particularizados e estanques em feudos semânticos, ávidos de poder por critérios não assumidos publicamente, ou provisoriamente desistentes da reflexão, pode, portanto, efetuar-se: [...] pela acentuação da importância de cada área de saber na universidade segmentada, mas não dividida e loteada sem percurso e intercurso interdisciplinar e interdepartamental (SCHNEIDER, 2002, p. 228-229).

Considerando a linguagem musical como um dos 'discursos que compõem a universidade', um dos desafios da área de música na visão dos entrevistados é propiciar oportunidades de performances musicais para seus alunos e professores. Os professores que ensinam instrumentos de teclados mostram-se preocupados com a compra e a manutenção de instrumentos, enquanto os professores que ensinam instrumentos de orquestra falam da criação de 'orquestras laboratório'. Alguns professores relatam as dificuldades das 'orquestras laboratórios' e de como, muitas vezes, é necessário buscar recursos, ou mesmo fundar orquestras fora da universidade.

Ações culturais periféricas

Cada uma das situações de trabalho descritas pelos professores apresenta contextualizações diferentes, de acordo com as universidades onde se encontram. Para um professor da UFRGS é a "instituição gigantesca", como aponta Demétrio, que torna o andamento de projetos mais lento. Muitos dos professores da UFPel e da UFSM consideram-se isolados, necessitando estar sempre em busca de "novos horizontes", como se refere Anita, "senão a gente mofa", destacado por Eduardo. Muito embora haja características institucionais peculiares entre as diferentes universidades. No entanto, nas entrevistas apareceram falas nas quais os próprios professores realçam circunstâncias, principalmente em relação às cidades onde atuam. Além disso, é importante considerar o contexto dos professores, porque, como é afirmado por autores como Bresler (2001, p. 20) "o significado local de programas e pedagogias são formatados pela história e ideologia assim como pelos contextos estruturais/institucionais nos quais eles estão inseridos"⁴.

Todas as três cidades – Porto Alegre, Pelotas e Santa Maria – são consideradas cidades periféricas pelos professores. Tal classificação parece estar associada ao acesso a performances musicais eruditas consideradas de qualidade, bem como a oportunidades para a própria performance e a dos alunos. Anita explica que saber música está associado à possibilidade de entrar em contato com composições musicais e informações sobre elas. E acrescenta que uma capital como São Paulo oferece melhores condições:

Saber música [...] Olha, eu entendo que aqui a gente tem essa defasagem. Mas eu fui privilegiada, eu morei em São

Paulo, eu vi tudo quanto foi orquestra, eu sou daquelas que senta zen num concerto e fica três horas assistindo. Tem que ter essa visão, não só do nosso instrumento. [...] Nós não podemos ser ignorantes, nós temos que entender de música, nós temos que ouvir. Eu falo para minha classe: corram atrás do prejuízo, aqui não tem trio ao vivo para vocês verem, achem CD! Aqui não tem orquestra, emprestem! E foi tão engraçado que chegou esse maestro convidado e falou para o pessoal assim: aqui não tem para ver, vão comprar o CD! É caro, vamos perguntar para o professor se ele tem! Tem um pouquinho mais de dinheiro, vai até Porto Alegre dar uma olhada, senão vai até São Paulo! Ele falou exatamente as palavras que eu falei, então, essa ignorância musical me incomoda, e não que eu também não seja, eu sou ignorante musicalmente, mas eu vivo dando um jeito para que a minha ignorância vá acabando (ANITA, **Entrevista**, 2001, p. 20-21).

Emília lamenta que a localização geográfica de Porto Alegre não permita uma vivência musical mais intensa, "porque nós estamos muito no finzinho do Brasil, mesmo os grandes artistas que vem ao Brasil não vem para cá, eles ficam no eixo Rio-São Paulo, então é muito difícil para a gente ter essa noção do que é que existe a mais" (EMÍLIA, **Entrevista**, 2001, p. 9-10).

No entanto, Emília ressalta que em Porto Alegre existe uma situação privilegiada para os instrumentistas de cordas com a presença de muitas orquestras de câmara. Dessa forma, considerando que os alunos já possuem um espaço de atuação de maior âmbito que em outras cidades do país.

Em relação à cidade de Pelotas, Eduardo também aponta as possibilidades de atuações musicais pessoais e dos alunos como algo a ser construído, porque o ambiente, o "fator meio", é fundamental para a formação de um aluno, contribui muito para o estudo pessoal, para a determinação tanto quanto para uma competitividade salutar. O professor tem a responsabilidade de abrir os olhos dos alunos e lhes dizer: "Olha... vão ver coisas, vamos ouvir coisas, vamos tomar referenciais".

Anita, em relação à cidade de Santa Maria, pondera que o isolamento pode produzir uma falta de referências de qualidade, o que poderia gerar uma "ilha da fantasia",

Por que da mesma forma que nós estamos perdidos aqui, tem um Campus lindo e tem professores, de repente a gente tem que passar a prova de fogo, sair daqui e ver como é que a gente está, porque eu acho uma coisa legal, nós acabamos sendo mais próximos dos alunos do que a maioria dos lugares, apesar que eu sempre fui muito próxima dos meus professores por ser uma aluna muito aplicada, [...]. Então nós temos isso, mas eu me preocupo

que os alunos entendam que isso não é o fim, eles até podem optar por ficar aqui, mas que se eles saírem daqui eles possam ser gente da mesma forma (ANITA, **Entrevista**, 2001, p. 20-21).

Ser "gente da mesma forma" quer dizer ter as mesmas competências profissionais apresentadas por profissionais músicos em outras partes do País e do mundo. É o "nós temos que formar alunos em pé de igualdade com o resto do mundo" trazido também por Cecília. Existe uma visão de que as competências musicais são estabelecidas pelos "grandes intérpretes", que devem ser tomados como referência, e são as mesmas tanto para "Alemanha como para o Brasil", como apontado por Luciana.

É interessante realçar que, apesar das três cidades serem consideradas periféricas pelos professores, tal situação diz mais respeito à maneira como eles constroem suas narrativas sobre a profissão do que algum dado factual de que as cidades em questão podem ser consideradas periféricas. Muitas ações culturais ocorrem em Porto Alegre e também em Pelotas e Santa Maria. Muito embora, não com a mesma quantidade, e, possivelmente, qualidade, de outros centros brasileiros, mas certamente em número e qualidade suficiente para questionar a qualificação de 'cidades periféricas'. No entanto, para a pesquisa é interessante observar que os professores se dizem músicos e professores que atuam em 'cidades periféricas', apontando para um possível 'desconforto' em seu fazer artístico e pedagógico. Esse 'desconforto' faz parte de suas 'identidades profissionais', uma vez que apresenta uma relação de sua trajetória biográfica pessoal com as condições de trabalho artístico pedagógico que as cidades nas quais atuam apresentam nas quais as oportunidades de performance musical são possivelmente menores do que em outros centros. Sendo analisada aqui uma relação entre trajetórias pessoais e condições de trabalho conforme a perspectiva de Dubar (1997) que foi revisada anteriormente neste artigo.

Realização profissional

O isolamento geográfico sentido pelos professores entrevistados é um dos fatores que entram em jogo na construção de seus discursos sobre realização profissional. Eduardo, por exemplo, comenta sobre seu sonho com um lugar mais ideal, "um lugar iluminado" para "fazer música" embora esteja consciente das dificuldades:

Para conseguir chegar nesse lugar iluminado, tem que dar muitas voltas, não é fácil [...] Você também tem o seu sonho, se você está contornando, suave montanha, desce, você tem que passar numa floresta pegando fogo. Depois tem que nadar. Depois tem que caminhar em cima

de pedra, depois [...] isso é muitas vezes o aluno que não está estudando, são problemas no trabalho, é a sociedade que não reconhece. Enfim, você faz analogia de várias situações, mas se você [...] Ou você cruza o braço e vai se tornar um funcionário público. É engraçado, até minha mulher fala que eu não tenho perfil de funcionário público. E eu acho que não tenho mesmo, porque às vezes eu estou lá trabalhando, esqueço do tempo, esqueço da hora. Aí venho para casa, aí o telefone toca, então [...], é a vida da gente (EDUARDO, **Entrevista**, 2001, p. 15-16).

Essa maneira de descrever a profissão parece estar presente no relato de Francisco, no momento mais final da sua carreira. Esse entrevistado comenta a respeito da trajetória profissional de um professor universitário e das frustrações e gratificações. No seu caso específico de músico comenta que, no ingresso na carreira, a inexistência de um teste específico trazia como conseqüência uma diversidade de níveis entre os alunos, inclusive aqueles de absoluto desconhecimento de música. Com a possibilidade da realização de exame específico para o vestibular, esse problema foi gradualmente resolvido e as coisas, então, começaram a mudar.

O comentário de Francisco diz respeito a mudanças ao longo de sua carreira, períodos que se alternam. Nesses períodos, dois aspectos podem ser realçados: 1) a sua interação com questões institucionais como é apontado por autores como Melgarejo (2000) e Mezzano (1998); 2) "as coisas começam a mudar" a partir do momento que se estabelecem regras que aproximam o modelo da escola de música a uma concepção em que os estudantes já entram preparados com habilidades técnico-musicais "tradicionais".

Assim, parece que momentos de questionamento se sucedem a momentos de serenidade na vida profissional de Francisco, o que vem ao encontro do posicionamento de Huberman (1995)⁵. Em relação à fase de serenidade e distanciamento afetivo, esse autor considera que:

Trata-se menos de uma fase distinta da progressão na carreira do que de um estado "de alma" que se encontra nos estudos empíricos efectuados com os professores de 45-55 anos. Pode-se alcançar a serenidade (e nem todos lá chegam) por vias diversas, mas, muito frequentemente, chega-se lá na seqüência de uma fase de questionamentos (HUBERMAN, 1995, p. 44).

Alguns professores associam a realização profissional a fatores específicos, como qualidade dos alunos e o prazer de fazer música. Outros descrevem de uma forma mais global os "muitos retornos", conforme mencionado por Luciana, que recebem por seu trabalho. A qualidade dos alunos é apontada por vários professores como fator de satisfação. Alice,

por exemplo, desabafa "se os alunos não fossem bons, eu acho que já teria desanimado muito mais" (ALICE, **Entrevista**, 2001, p. 1).

Outro fator relacionado à realização profissional apontado nas entrevistas é o prazer de fazer música que, para Mônica, talvez diferencie o músico de outros profissionais. Para essa professora entrevistada, fazer música é como um *hobby* é "sempre um prazer". Esse prazer profissional, contudo, parece não ser exclusividade do profissional músico. O prazer pelo trabalho, não apenas com os alunos e em relação às práticas musicais, mas em referência a todas as atividades realizadas na universidade, parece estar muito presente nos relatos dos professores. Alice, por exemplo, comenta:

Eu sou extremamente realizada como profissional dentro da área. Eu acho que eu poderia fazer mais e ser mais feliz, mas não sou porque não tem condições políticas. Não é por questões minhas. São questões da política dentro da universidade, dentro do Brasil como sistema educacional. Mas eu pessoalmente tenho paixão por todas as áreas que eu trabalho (ALICE, **Entrevista**, 2001, p. 18).

A realização profissional também está ligada à possibilidade dos professores de instrumento desempenharem performances musicais em teatros e outros espaços culturais. Neste aspecto, a sensação de morar em 'cidades periféricas' também influencia tal efetivação. Por um lado, os próprios professores se tornam agentes culturais em suas cidades, modificando a própria situação de 'pobreza cultural', o que lhes traz mais uma tarefa, por um lado, gratificante e, por outro, trabalhosa. No entanto, outro aspecto se encontra na própria lógica do 'qualis artístico' da Capes que não valoriza as performances feitas em cidades consideradas 'menos importantes', sendo mais uma perspectiva que colocaria Porto Alegre, Pelotas e Santa Maria numa margem. Desta maneira, mesmo que os professores se apresentem com frequência e tocando obras consideradas de qualidade tais apresentações não vão pontuar em seus currículos da mesma maneira que o fariam se as mesmas obras fossem tocadas em cidades consideradas mais centrais, como Rio de Janeiro e São Paulo.

A cibercultura no Ensino Superior de Música

A segunda pesquisa analisada teve o intuito de compreender a singularidade de determinadas situações que permeiam o cotidiano educacional no ensino superior de música, com a percepção de que grande parte do conhecimento sobre educação é situacional/contextual, e que as diferentes concepções e intenções dos atores envolvidos pertencem à investigação. Nesta direção, foram escolhidos estudos qualitativos sob a abordagem metodológica da História Oral na temática nesta pesquisa⁶. Este trabalho evidencia a busca da ampliação da compreensão do papel do

educador musical em tempos de novas tecnologias e propõe uma reflexão do quanto essa linguagem tecnológica tem influenciado e/ou interferido no cotidiano dos alunos e professores universitários. Nesse contexto, algumas questões são propostas: Como se configura a educação musical a partir desse contexto tecnológico conectado. Como as redes virtuais têm influenciado as práticas educativas? O professor legitima o ambiente virtual como extensão do presencial? Até este ponto viemos significando as tecnologias em rede.

Para fazer desta pesquisa um conhecimento que se some a outros que cerquem a Educação Musical e o Ensino Superior de Música, foi preciso imprimir olhares sobre as subjetividades que aparecem nos relatos dos colaboradores. Os sentidos expressos sobre a cibercultura (LEMOS, 2008) perpassam o discurso de práticas de funcionamento do conservatório de música, além da maneira de ser docentes e de ser instrumentista. A um contato entre a cibercultura e o Ensino Superior de Música, há fronteiras que se borram e territórios que ora se misturam e ora se enrijecem e separam-se (isso é isso 'e aquilo é aquilo'). Mas é inegável que as tecnologias de informação e comunicação, os softwares e a internet têm forçado ou levado a certa movimentação e/ou atualização de certos paradigmas do estudo em Conservatório de Música, do ensino de instrumento e de conceitos como acesso, tempo e espaço de ensino e estudo.

já na graduação a gente tinha gravador, tinha toca discos, tinha gravações, é claro que na última [...] por exemplo a minha tese de doutorado já foi escrita no computador, no chamado PC e quando eu vim dar aula na universidade, principalmente quando vim dar aulas de teoria e percepção, a gente já usava material gravado em fita cassete mas claro que hoje em dia você poderia ter uma aula de teoria e percepção inteiramente no computador, você poderia ter uma estação de teoria e percepção inteiramente baseada em equipamentos eletrônicos, porque isso já é feito em muitos lugares do mundo e com grande ganho [...] então a tecnologia é uma ferramenta indispensável (@RED, **Entrevista**, 2010, p. 2).

Na fala de @Pink⁷ percebi e compartilho de certa nostalgia nas suas lembranças. Às vezes, estamos falando tão de dentro dos recursos tecnológicos que não paramos para pensar que não foi sempre assim. Os recitais, os novos formatos de mídias estão mais acessíveis, mas as experiências de outrora davam um brilho maior à conquista.

Nós antigamente, era performance ao vivo, era o teu professor, lembro que era difícil a gente no interior ter acesso a grandes pianistas tocando então a gente ia para Curitiba, São Paulo pra assistir concertos e hoje até isso está

mudando porque existe uma campanha muito maior de circulação de repertório justamente pelo interior do Brasil (@PINK, **Entrevista**, 2010, p. 3).

Em relação aos recursos tecnológicos que pertencem ao *off-line*, esses já existiam antes do ciberespaço. Daí a relevância de tratá-los como meio de ampliação das possibilidades didáticas que os professores de instrumento podem dispor em suas aulas. Em aulas de instrumento, uma prática recorrente é a gravação das performances dos alunos, independente do seu nível de graduação. O que tem de novo no registro são os avanços na qualidade do som, as possibilidades de edição e facilidade que o formato digital viabiliza na hora de disponibilizar o material. @Red, também entende que, a partir de novos meios, também se tem novas possibilidades de uso, novas apropriações das ferramentas.

Essas novas possibilidades de gravação e digitalização dos materiais performáticos produzidos em aula ou com finalidades didáticas (sem contar os materiais de divulgação para *reliee portfólio*) deslocam a performance no espaço-tempo, colocando-a em diferentes locais, sob diferentes perspectivas acadêmicas. @Red, traz os deslocamentos do local para o global a partir do recurso técnico.

você poder se gravar ou poder mandar sua aula para ser analisada por outro professor em outra cidade, ou ter uma aula em tempo real com alguém que está em Jerusalém ou em Tóquio enquanto você está aqui tocando. Acho isso uma influência muito grande e não há razão para não se tirar bom partido disso (@RED, **Entrevista**, 2010, p. 5).

Pontuar de que maneira os docentes universitários dos cursos de bacharelado em música da UFSM e da UFRGS significam algumas questões características da cibercultura no contato com seu fazer pedagógico e/ou particular foi um exercício de aprender a ouvir o outro e apreender em seu discurso aquilo que ele fala dele e o que ele falava do pesquisador. Sendo ambos, colaboradores e pesquisador, pertencentes da comunidade de professores e instrumentistas, muitas vezes, vi-me em suas narrativas. Não tenho dúvidas de que as reflexões surgidas a partir dos encontros com os entrevistados revelaram-se uma oportunidade de aprendizagem.

Esta pesquisa pode ou não ser fechada desconectando-se de algumas subjetividades que emergiram, sendo possível considerar estas narrativas como práticas que estão se dando em ações aparentemente particulares, mas que perpassam coletivamente grande parte dos conservatórios nas práticas docentes e discentes. Primeiramente, é possível remeter-se a movimentos que a cibercultura tem imprimido dentro das salas de estudos (sujeito/informação/instrumento) e, num segundo momento, trazer algumas

apropriações que os docentes dizem fazer da cibercultura que influencia em suas ações profissionais. Novamente particularidades que se revelam coletivamente.

A sala de estudos

Quando a aprendizagem e a especialização em um instrumento passam para dentro da sala de estudos do conservatório, conforme Louro (2004), a prática de ensino tende a assumir uma visão mais tradicional, acontecendo a partir da prática profissional dos professores, dando-se de maneira prescritiva, na busca da transmissão acurada da tradição. Esta tradição, por sua vez, foi recebida dos professores do atual mestre. Em função de cada um dos entrevistados terem ressaltado o nome de seus mestres, pude perceber que este paradigma tradicional – professor/transmissor – não está superado. O que problematizo mais pontualmente é se a cibercultura está movimentando/desacomodando este paradigma.

Posso dividir a entrada da cibercultura na sala de estudos em quatro momentos: ampliação do repertório, revisão de gravação, produção de materiais de áudio e os softwares. Ainda acrescentaria uma quinta possibilidade: o *notebook* conectado à internet como janela para fora da sala de aula. Antes de discorrer brevemente sobre esses cinco momentos da sala de estudos, negocio com meus interlocutores, sejam eles meus colaboradores ou colegas pesquisadores, a maneira como tenho percebido o percurso de estudo de instrumento no conservatório: isolamento, o mestre como detentor da performance ideal para cada obra, determinação do repertório a ser estudado, confronto entre interesses do aluno e propostas do docente. Falo em negociação a partir do que vejo nos corredores do conservatório clássico. Algo já está ocorrendo a favor de um diálogo entre as inevitáveis tensões que giram em torno do tradicional e do contemporâneo. A relação mestre > professor > aprendiz tem se mostrado mestre > professor <-> aprendiz.

Será que a cibercultura leva a uma mudança de paradigma dentro da sala de estudos? Em um primeiro momento, falo do acesso a sites especializados em partituras de obras clássicas, antes de restrito acesso, o que vem gerando uma ampliação do repertório disponível e que chega no conservatório também pela mão dos estudantes. Em um segundo momento, com a utilização adequada dos acervos depositados no *youtube*⁸, há a possibilidade de revisão de gravação, prática que surgiu nos relatos de @ Red. A análise crítica de performances é possível pela qualidade de materiais de diversos instrumentistas provenientes de diferentes escolas de música. Um ganho relevante para o aprendizado musical crítico.

Um terceiro espaço é ocupado pelos recursos tecnológicos de gravação de áudio. Sendo portáteis, digitais, com alta definição de som, o conservatório tem a possibilidade de produção de materiais de áudio, seja para uso interno (*feedbacks*), seja para disponibilização *on-line*. O

registro digital das performances e das aulas também dá maior visibilidade à produção dos professores uma vez que, disponível na internet, ganham maior circulação tanto no ambiente acadêmico quanto no circuito artístico e cultural das cidades.

Em quarto e último momento, talvez um dos maiores ganhos na aula de música, acontecem com os *softwares*. Esses, seja para escrever arranjos e composições, seja para editar som, modernizaram e ampliaram os interesses nas aulas de instrumento. Desconectando-me da sala de estudos no conservatório, proponho como quinto espaço para a cibercultura o *notebook* conectado à internet. Faço isso como quem quer abrir uma janela de comunicação com outras janelas também abertas em outras salas. Com propósito de promover um intercâmbio maior entre as múltiplas visões que coexistem em torno do conservatório de música e valorizar as diferentes práticas em torno do repertório, do estudo instrumental e da performance. A janela, enquanto abertura para diálogos entre os conservatórios a partir da *web*, encontra-se por ser aberta. Os docentes apontam para a possibilidade dessa abertura na medida em que revelam certa sincronia de ações. São questões presentes no cotidiano dos professores e que podem ser partilhadas.

A problematização inicial sobre se a cibercultura está movimentando/desacomodando paradigmas que produzem subjetividades e caracterizam o estudo de instrumento dentro do conservatório do Ensino Superior de Música não se mostra como única questão significativa nesse contexto. O que ainda pode ser problematizado em outras investigações é como as relações mestre/aprendiz estão sendo negociadas dentro dos paradigmas já postos no Ensino Superior de Música. Como estamos negociando o acesso, validação e divulgação de informações dentro do conservatório?

O conservatório de música

Pesquisar o cotidiano do Ensino Superior de Música é lidar com diversas salas de estudos, pois lido com diferentes especialistas/instrumentistas. Ao propor este diálogo, cujo contexto temático foi a cibercultura, estou satisfeito por ter, de certa maneira, aberto uma janela para cada sala. Primeiro, uma em cada; depois, com a produção colaborativa de significados pelos docentes universitários/professores de instrumento, conectei-as simultaneamente. Em cada janela um horizonte.

Em cada horizonte um cenário parecido e distinto dos outros. O céu que cobria todos os horizontes: o ensino de instrumento e a cibercultura. Segundo Canclini (2008), o consumo simbólico dá-se em rede, e isso foi comprovado na fala dos docentes, tomados enquanto rede. Foi possível perceber nos discursos dos colaboradores que, enquanto eles atribuíam significados para alguns elementos da cibercultura no Ensino Superior de Música, deixavam pistas de um consumo simbólico em rede, a qual é

formada pelos professores entrevistados em particular, e demais docentes de instrumento em geral. Isso demonstrou que o consumo é cultural num sistema que produz subjetividades a ponto de desaparecermos que os colegas dizem muito de nós.

Considero que as apropriações feitas pelos docentes dos recursos que a internet disponibiliza, em geral, giram em torno da facilidade do acesso a informações (partituras, repertórios, discografia, bibliografia específica). Torna-se muito claro em suas falas, o que influencia diretamente na atualização constante de suas práticas e no acesso de outras práticas, saindo, em certa medida, do isolamento que o conservatório cria. Isso acontece em função de estarmos falando em ensino de música clássica, a qual tinha seu refúgio dentro dos conservatórios e agora está em todos os lugares o tempo todo, basta estar conectado.

Aparece, também, a agilidade de ações que podem ser concebidas simultaneamente, seja na organização da vida profissional (professor e instrumentista), seja na administração da vida pessoal. Como já referido, construímos nossas próprias teias e precisamos nos desprender delas para continuarmos a tecer nossos fios, assim aparece um terceiro ponto de uso que a internet realiza, uma maior possibilidade de *feedback* de suas ações profissionais e do ganho que se tem pela ampliação do espaço-tempo nos ambientes virtuais. Apareceu também certa regularidade no consumo e uso de alguns recursos tecnológicos de caráter *off-line*. Foram citados recursos de áudio e vídeo, *softwares* de edição de partituras, digitalização e divulgação das produções de pesquisa (artigos e recitais). As possibilidades em aulas de instrumento estão em expansão, o que tem desafiado os professores a se colocarem em posição de aprendizes, em novas condições de desempenhar e expandir suas práticas docentes.

Quando refiro que a entrada da cibercultura no Ensino Superior de Música não leva naturalmente a uma postura menos hierarquizante, digo por ter percebido na fala dos entrevistados uma ênfase no critério de seleção das informações, dos recursos tecnológicos e das máquinas de comunicar estarem contidos na experiência, no conhecimento e na carreira. Dessa maneira, o 'filtro' passa pelo argumento do professor. Não pretendo com essa observação avaliar a referida condição, apenas constato.

O que me toca nessas constatações é o fato de estarmos todos envolvidos nesse consumo simbólico em rede e estarmos debatendo pouco sobre tal fato entre os docentes de Ensino Superior de Música. Se nos propusermos a abrir nossas práticas mediadas por elementos da cibercultura, podemos avançar em certos conceitos do ensino tradicional de música, e quem sabe levando-nos a uma maior negociação dos paradigmas postos nesse contexto. Não podemos nos abstrair da tendência da adaptação à cibercultura, então, podemos nos mobilizar para expandir nossas visões sobre essas questões contingentes de nossa prática, uma adaptação que leva à manutenção da cultura conservatorial. Considerando que trato o conservatório de música e

o ensino tradicional como camaleão, atual e negociador de identidades que transitam dentro e fora do conservatório, não como um lugar a ser superado.

'Cidades periféricas', apreciando e executando música e as identidades profissionais

Nesta visão do conservatório como camaleão o professor passa a ter múltiplas opções de formação e atuação. Por um lado, as narrativas dos professores das duas pesquisas parecem desejar a apreciação de apresentações musicais ao vivo, que possam abastecer e informar seu senso estético musical, fazendo com que eles estejam em contato com o fazer artístico do resto do mundo. Por outro lado, os recursos da Cibercultura trazem a possibilidade de ouvir e apreciar apresentações de qualquer parte do mundo no computador. Parece, nesta direção, que parte da carência cultural dos professores universitários de instrumentos musicais estaria superada pelas possibilidades abertas com as novas tecnologias. No entanto, uma produção artística gravada no *youtube*, por exemplo, ainda não é considerada pela academia.

No que se refere à produção artística, observa-se ainda duas questões contrastantes. Por um lado, o 'qualis artístico' da Capes continua desconsiderando as cidades de menor população, confirmando a visão de alguns professores de que seriam periféricas. Tal situação parece interagir com os processos de realização profissional dos professores universitários de música, que trazem em suas narrativas um sentido de dificuldade para viagens e produções em outras cidades. Por outro lado, muitos professores se tornam os agentes culturais da promoção de eventos artísticos em suas cidades, nos quais eles e outros músicos se apresentam. Muito embora, este seja mais uma 'pétala do girassol', mais uma faceta e tarefa que os professores universitários de instrumentos musicais precisam realizar. Esta mesma tarefa pode se tornar gratificante e fonte de realização profissional para os professores, uma vez que atende a uma demanda de seus alunos e de sua comunidade.

Como estas circunstâncias afetam a questão das identidades profissionais dos professores? Conforme mencionamos, Dubar considera que as identidades profissionais são "a relação de trajetórias pessoais com sistemas de emprego, sistemas de trabalho e sistemas de formação". A universidade é um sistema de emprego que, para alguns músicos nas situações 'regionais', não apresenta a condição ideal de fluência de bens culturais. Neste ponto, os professores se sentem desafiados a como se manterem atualizados enquanto instrumentistas. Enquanto sistema de trabalho, a universidade não proporciona verba suficiente e incentivo suficiente para que haja uma produção artística, e tudo isto prejudica a formação continuada dos instrumentistas. No entanto, os recursos da Cibercultura disponibilizam uma possibilidade de formação musical e fluência estética bastante interessante,

muito embora, não equivalente à experiência da música ao vivo. A partir dessa possibilidade, enquanto relação de trajetória individual com sistemas de formação, trabalho e emprego, a identidade profissional dos professores universitários de instrumento pode ser modificada. Assim, na primeira pesquisa, entre as pétalas do girassol, havia uma realização profissional muito grande para alguns a partir do retorno dos alunos, porém ainda problematizada pelas dificuldades de ouvir e fazer música. Já na segunda pesquisa, na qual surge a metáfora das redes, os professores apontam para possibilidades de ouvir e interagir com música via Internet, que independem da localização geográfica em que se encontram. Nós sabemos que esta não é uma questão simplista da pura superação do isolamento geográfico pelo computador, mas antes que os professores universitários de instrumentos musicais que mais recentemente se abrem as tecnologias digitais modificam as possibilidades de formação e fluência estética que estão a sua disposição.

Parece que, para alguns professores, as limitações de morar em cidades periféricas se tornam 'uma sina', algo insuperável que determina que eles não poderão alcançar uma realização profissional equivalente aos professores de grandes centros. Para muitos professores, no entanto, morar em cidades com menos habitantes se torna uma oportunidade, não só de interagir com inúmeras possibilidades trazidas pelo computador como de serem agentes culturais de suas próprias cidades. O interessante é que se passa de uma identidade única "professor de cidade periférica que não possui tantas oportunidades quando os professores de cidades maiores". Para uma identidade múltipla "professor de cidade periférica conectado com o mundo para ser agente da conexão com o mundo para seus alunos e sua comunidade". A relação da trajetória profissional de cada professor com esta identidade mais múltipla possibilita que ele encontre possíveis caminhos mais "luminosos", como diria Eduardo, para a sua relação profissional. É importante salientar que estas análises transversalizam as entrevistas e que muitos dos professores estão a meio caminho de cada um dos pólos colocados aqui.

Considerações finais

Estas circunstâncias de desafio à realização profissional para professores universitários de cidades com menos habitantes não é exclusiva da área de Música. Os professores de outras áreas também podem se considerar desafiados por trabalharem em universidades regionais. Da mesma forma, as possibilidades de 'conexão com o mundo' trazidas pela cibercultura, são igualmente potentes para professores de outras áreas. Além disso, pensar a identidade profissional como múltipla, na qual soluções de atuação e formação podem se ampliar mantendo algumas tarefas que os professores sempre cumpriram. No entanto, possibilitando uma abertura para novas opções que a tecnologia pode trazer. Importa não se paralisar

em uma sensação de isolamento, mas descobrir as 'brechas' de atuação que as cidades e a tecnologia trazem.

A identidade profissional é importante porque reflete os modos como o professor pensa sobre si mesmo. Também em outras áreas, se o professor vê a si mesmo como uma pessoa que teria possibilidades de estar em grandes centros, não obstante, foi parar numa cidade de menos habitantes, se tal professor se sente paralisado com a situação não encontrará caminhos viáveis para a sua realização profissional. Por outro lado, se na mesma circunstância o professor encontra novos modos de continuar estudando via Internet, bem como novas atuações que pode exercer na sua comunidade, talvez tenha a mesma chance de realização profissional que teria em um centro maior. A maneira como o professor se enxerga, partindo da teoria em que estudamos a 'identidade profissional', representa diferença para as suas possibilidades de realização profissional. Tal circunstância ocorre com professores universitários de instrumentos musicais e com professores de outras áreas.

Neste artigo, procuramos refletir sobre a possibilidade de problematização do isolamento dos professores de instrumentos musicais em universidades regionais, a partir da análise de duas pesquisas de pós-graduação. Pretendemos contribuir para o debate sobre o contexto de trabalho das universidades regionais, a partir de uma problematização específica da área de música que pode ajudar a refletir sobre os contextos das universidades regionais de uma forma geral.

Notas

* Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria. Docente no curso de bacharelado em Música da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL). E-mail: marcelopercussao@hotmail.com

** Doutora em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Docente da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). E-mail: analouro@brturbo.com.br

¹ Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música (2004) e contou com 16 entrevistados, abordagem metodológica História Oral Temática.

² Os nomes dos entrevistados são pseudônimos conforme acordo firmado através de documento assinado durante as entrevistas.

³ No original: "the conservatory avoid the stander academic system of faculty ranking (i.e., as professor, associate professor, and assistant professor) in order to maximize the artistic and to minimize the academic image of the faculty member, [...] by far the more important point is that by disregarding the standard system of academic ranking, the conservatory institutionally stress different criteria of excellence and achievement, namely those associated with the building of an individual reputation as a musician".

⁴ No original: "the local meaning of pedagogies and programs are shaped by the historical and ideological as well as the structural/institutional context in which they are embedded."

⁵ Esse conceito é utilizado por Huberman (1995) para caracterizar umas das fases da carreira profissional. Esse autor divide a carreira profissional em 5 fases: 1. Entrada e tateamento, 2. Estabilização, consolidação de um repertório pedagógico; 3 diversificação, ativismo e questionamento; 4 Serenidade, distanciamento afetivo e conservantismo; 5 Desinvestimento (sereno ou amargo).

⁶ Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação em 2011. Foram 5 entrevistados, abordagem metodológica História Oral Temática.

⁷ Foram usados pseudônimos para os cinco docentes colaboradores da pesquisa. São eles: @Blue, @Black, @Cinder, @Red e @Pink.

⁸ Site de compartilhamento de vídeos.

Entrevistas

Anita (pseudônimo). **Entrevista.** Entrevistador: Ana Lúcia Louro. Porto Alegre, Maio de 2001.

Eduardo (pseudônimo). **Entrevista.** Entrevistador: Ana Lúcia Louro. Porto Alegre, Maio de 2001.

Alice (pseudônimo). **Entrevista.** Entrevistador: Ana Lúcia Louro. Porto Alegre, Abril 2001.

@RED (pseudônimo). **Entrevista.** Entrevistador: Marcelo Borba. Santa Maria, Dezembro de 2010.

@PINK (pseudônimo). **Entrevista.** Entrevistador: Marcelo Borba. Santa Maria, Dezembro de 2010.

Referências

ARFUCH, Leonor. **O espaço biográfico:** dilemas da subjetividade contemporânea. Rio de Janeiro: UERJ, 2010.

BRESLER, Liora. The Interpretive Zone in International Qualitative Research. **Em Pauta**, Porto Alegre, v. 12, n. 18-19, p. 5-48, abr./nov. 2001.

BORBA, Marcelo. **Narrativas de docentes universitários/professores de instrumento:** construção de significados sobre cibercultura. 2011. Dissertação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2011.

BOZZETTO, Adriana. **Ensino particular de música:** práticas e trajetórias de professores de piano. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2004.

CANCLINI, Néstor García. **Consumidores e cidadãos.** 7ª ed. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2008.

CUNHA, Maria Isabel da; LEITE, Denise B. C. **Decisões pedagógicas e estruturas de poder na universidade.** Campinas: Papyrus, 1996.

DUBAR, Claude. **A Crise da Identidade:** a interpretação de uma mutação. São Paulo: EDUSP, 2009.

_____. **A socialização:** construção das identidades sociais e profissionais. Porto: Porto Editora, 1997.

HUBERMAN, Michaël. O ciclo de vida dos professores In: NÓVOA, António. (Org.). **Vidas de professores.** Porto: Porto Editora, 1995, p. 31-61.

KINGSBURY, Henry. **Music, talent and performance** – a conservatory cultural system. Philadelphia: Temple University Press, 1988.

LEMOS, André. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea.** 4ª ed. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2008.

LOURO, Ana Lúcia. **Ser docente universitário professor de música:** dialogando sobre identidades profissionais com professores de instrumento. Tese. Programa de Pós-Graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2004.

MACHADO, Renata Beck; LOURO-HETTWER, A. L. M. E. Narrativas de Professores de Teoria e Percepção Musical: caminhos metodológicos da pesquisa em educação. **Expressão**, Santa Maria, v. 2, p. 127-139, 2014.

MELGAREJO, Patricia Medina. **¿Eres maestro normalista y/o profesor universitario?** La docencia cuestionada. México: Plaza y Valdés, 2000.

MEZZANO, Alicia Corvalán de. Lembranças Pessoais - Memórias Institucionais: Para uma Metodologia de Questionamento Histórico-Institucional In: BUTELMAN, Ida (org). **Pensando as instituições.** Porto Alegre: ArtMed, 1998, p. 35-66.

NÓVOA, António. Os professores e as suas histórias de vida In: _____. **Vidas de professores.** Porto: Porto Editora, 1995, p. 13-30.

VIEIRA, Alexandre. **Professores de violão e seus modos de ser e agir na profissão:** um estudo sobre culturas profissionais no campo da música. Dissertação (Mestrado em Música). Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

Recebido em: janeiro de 2015.

Aprovado em: dezembro de 2015.