

## **Aprendendo a ser professor em uma escola de música: aspectos da socialização profissional**

RODRIGO SABEDOT SOARES

Doutorando em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Mestre e licenciado em Música. Bacharel em Ciências Sociais. Como educador musical, tem experiência com ensino de música em aulas particulares, escola especializada em música, grupos instrumentais e bandas, escola de educação básica e no ensino superior. Também desenvolve projetos de educação musical no ambiente online, com destaque para o canal no Youtube, voltado para o ensino do gênero musical da milonga. Membro do grupo Educação Musical e Cotidiano (EMCO/UFRGS).

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3095258898387911>

Orcid ID: 0000-0002-6473-7787

## **RESUMO**

Este artigo versa sobre a socialização profissional de professores de música em uma escola de música. Aqui será tratado um recorte do tema, desenvolvido com mais profundidade na dissertação de mestrado do autor. A pesquisa foi realizada com viés sociológico, tendo em Dubar (2005; 2012) e Hughes (1958) os principais referenciais teóricos sobre a socialização profissional. Como resultados, foi possível revelar aspectos referentes à imersão dos professores neste espaço de atuação. Serão destacados neste artigo, também, os resultados que se referem à projeção de carreira, que apontam para uma heterogeneidade de situações e rumos profissionais, a partir da imersão na escola de música.

## **PALAVRAS-CHAVE**

Escola de música, Escola de música especializada, Socialização profissional

## **ABSTRACT**

This article is about the professional socialization of music teachers in a music school. An excerpt of the theme will be treated, developed in more depth in the author's master's dissertation. The research was carried out with a sociological theories, having in Dubar (2005; 2012) and Hugues (1958) the main references on professional socialization. As a result, it was possible to reveal aspects related to the immersion of teachers in this work space. The results that refer to career projection will also be highlighted in this article, which point to a heterogeneity of situations and professional directions, from the immersion in the music school.

## **KEYWORDS**

Music school, Professional socialization, Music career

## 1.Introdução

Este artigo versa sobre a socialização profissional de professores de música em uma escola de música. Aqui será tratado um recorte do tema, desenvolvido com mais profundidade na dissertação de mestrado do autor. Serão destacados momentos da trajetória de socialização profissional dos professores na escola de música, desde a etapa prévia ao ingresso, passando pelo desenvolvimento de novas habilidades profissionais e pedagógicas, até a projeção de carreira.

As escolas de música são importantes espaço de atuação dos professores de música. Configuram-se como possível local de exercício profissional, principalmente em centros urbanos, onde são encontradas com maior facilidade. São instituições privadas, onde acontece o ensino “livre” de música, conforme a gestão dos proprietários.

A nomenclatura escola de música é uma designação genérica que, segundo Cunha (2011), “engloba vários modelos de instituições educativo-musicais”. Os estabelecimentos de ensino, que assim se rotulam, diferem nas abordagens didático-pedagógicas, tipos e formatos de cursos ofertados, estrutura física e outros aspectos. Por isso, servem como alternativa na oferta de aulas de música, pois são capazes de atender diferentes públicos, como destaca Sabedot (2018).

É importante notar o caráter dinâmico das escolas de música, no que tange a oferta no ensino de música. Diferem-se de instituições que seguem currículos mais fechados, metodologias ou métodos de ensino pré-estabelecidos. Isso não quer dizer que não desenvolvam suas formas de ensinar, e que essas formas não se consolidam ao longo do tempo. Significa, antes, que são instituições que se adaptam com maior rapidez às demandas por aulas de música. Essa característica adaptativa talvez seja a característica mais peculiar da escola de música, enquanto estabelecimento de ensino.

A escola de música, *locus* da pesquisa a que esse artigo se refere, situa-se em Porto Alegre-RS e foi fundada em 2009. Tem como peculiaridade atender os alunos em suas residências, além das aulas em sua sede e em escolas de educação básica parceiras, onde atua em atividades de contraturno.

Os resultados aqui apresentados são fruto do diálogo do material empírico com o referencial teórico da socialização profissional. A pesquisa foi conduzida sob o enfoque metodológico do estudo de caso. Foram selecionados, segundo critérios que atendessem uma diversidade quanto a formação acadêmica, o tempo de atuação na escola e os instrumentos que ensinam, seis professores: Fernando, Vitor,

Marcos, Pedro, Maria e Carolina<sup>1</sup>. Com cada um deles, foi realizada uma entrevista semi-estruturada.

## **2. O referencial teórico da socialização profissional**

O conceito de socialização profissional foi utilizado para construir uma compreensão sobre a atividade de ensinar e aprender música, na escola de música, sob a ótica dos professores. Este referencial teórico permitiu abranger as vivências do presente, sem negligenciar as trajetórias formativas de cada um dos entrevistados, isto porque, conforme Dubar:

[...] a vida de trabalho é feita, ao mesmo tempo, de relações com parceiros (patrões, colegas, clientes, público, etc) inseridas em situações de trabalho, marcadas por imprevistos, continuidades e rupturas, êxitos, fracassos. A socialização profissional é, portanto, 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. É por esse e nesse “drama social do trabalho” que se estruturam mundos do trabalho e que se definem os indivíduos por seu trabalho (DUBAR, 2012, p.358).

É, portanto, no “drama social do trabalho” que se constituem as falas dos sujeitos entrevistados. É nele que eles se definem enquanto professores de música. Em consonância com essa definição, Franzoi (2006) cita como requisitos para a definição de profissional o reconhecimento social de determinado conhecimento adquirido por uma pessoa e sua utilidade. O indivíduo portador desse conhecimento também deve se reconhecer enquanto tal e inserir-se no mercado de trabalho (p.20).

Ainda sobre a definição conceitual, o trabalho de Hughes (1958) é basilar na discussão sobre a socialização profissional. Sobre este trabalho, Dubar (2005) identificou três mecanismos de socialização profissional. O primeiro é a imersão na cultura profissional, onde ocorre a identificação progressiva com a função. O segundo mecanismo é a dualidade entre o “modelo ideal” da profissão e o “modelo prático”, sendo este mais afeito às tarefas cotidianas. O terceiro, por fim, são os

---

<sup>1</sup> Utilizei nomes fictícios neste artigo, distintos dos utilizados na dissertação.

ajustes que os indivíduos fazem na concepção sobre si mesmos, enquanto profissionais, fazendo com que carreiras possam ser pensadas/planejadas.

A compreensão sobre a inserção e atuação profissional dos professores de música, na escola de música, foi elaborada em diálogo com o aporte conceitual da socialização profissional.

### **3. Ingressando como professor na escola de música**

O processo de socialização profissional na escola de música inicia antes mesmo do exercício profissional, propriamente dito, ou seja, de trabalhar com aulas de música na instituição. Foi assim que Fernando, um dos professores entrevistados, em conversa com uma pessoa conhecida, que trabalhava na escola, foi questionado: “se o aluno quiser tocar Justin Bieber, ou quiser tocar outro tipo de música, como é que tu trabalha?”<sup>23</sup>. Assim, antes mesmo de Fernando procurar a escola para candidatar-se à vaga de professor, já sabia com que tipo de repertório trabalharia em suas aulas.

O processo seletivo também é diferente daquele de ingresso em uma empresa de outro setor. Além da entrevista convencional, a escola de música realiza uma “entrevista de tocar”<sup>4</sup>, onde o candidato deve demonstrar os requisitos técnicos e musicais necessários para trabalhar com o ensino de música.

Vencida a etapa da entrevista, o professor começa a inserir-se efetivamente na escola. Neste momento, surgem de forma importante o que a teoria da socialização profissional chama de grupos de referência. São pessoas que ocupam posições naquele contexto social e profissional, e que dominam certos procedimentos e rotinas. É com essas pessoas que o profissional, emergindo naquele trabalho, reconhece e pode reproduzir os aspectos práticos da atuação profissional.

---

<sup>2</sup> Justin Bieber é um cantor/artista pop.

<sup>3</sup> Sempre que as falas dos professores estiverem entre aspas, significam a transcrição literal de um trecho da entrevista. Esse trecho compõe a dissertação a que esse artigo se refere.

<sup>4</sup> “Entrevista de tocar” é uma expressão de Fernando.

Assim, a direção da escola é um grupo de referência importante, bem como os profissionais que trabalham diretamente na área administrativa. Já os professores mais experientes são responsáveis por transmitir aquelas práticas que geram resultados, naquele contexto. Por fim, e não menos importante, os próprios alunos configuram-se como grupo de referência, especialmente aqueles que já estão há mais tempo na escola, pois também estão acostumados com uma forma de ensino/aprendizagem, que será socializada com o novo professor.

#### **4. Desenvolvendo os “super poderes”**

As escolas de música estão comumente associadas ao ensino de música voltado para a prática musical de um instrumento ou do canto. Para os alunos, o que conta como realização musical é o acesso imediato (SILVA. 1995, p.132). Assim, os professores são selecionados para trabalhar de acordo com seus domínios técnicos e performáticos. Um professor que domina guitarra e violão ensinará esses instrumentos; uma professora que também é cantora, vai dar aula de canto e talvez do instrumento harmônico que mais tenha domínio; e assim por diante. Entretanto, diante de uma multiplicidade de ofertas da escola de música, e visando atender a demanda do seu público, é comum que os professores desenvolvam aquilo que Fernando chamou de “super poderes”.

Os super poderes estão ligados a novas habilidades musicais, mas também a conhecimentos pedagógicos. É assim que Marcos conta que tinha “aquela coisa mais de guitarrista” em suas abordagens de aula. Ele relata que desenvolveu habilidades na prática vocal, para acompanhar os alunos no estudo de canções, bem como conhecimentos pedagógicos para atender crianças entre sete e dez anos, um público com o qual não tinha experiência.

O atendimento a diferentes públicos também é conduzido pela escola. Segundo Vitor, “a escola percebe que esse professor lida muito bem com esse público. Então, toda vez que tiver essa demanda, ele é a primeira opção”. Já Fernando considera que não está capacitado para trabalhar com alunos de sete anos de idade, mas que a escola oportuniza que ele experencie trabalhar com esta faixa etária, visando sua adequação e desenvolvimento.

Uma questão bem relevante, em especial para a escola *locus* desta pesquisa, é o fato de trabalhar com aula nos domicílios dos alunos, além das aulas na sede. Por óbvio, isso acarreta no desenvolvimento de habilidades diferenciadas nos professores, uma vez que estão entrando nas intimidades dos lares, representando

uma instituição. Em seus relatos, os professores observaram importantes diferenças de atuação entre os espaços.

Na sede, o trabalho é mais formal, há recursos disponíveis e melhores equipamentos. Além disso, o ambiente é musical, ou seja, convida o aluno para aprender música. Neste ambiente o professor pode lidar mais com imprevistos, pois há o suporte da escola. Já na residência do aluno, o ambiente é outro, regido pelas rotinas das famílias. Segundo Pedro, no início o professor é visto como um prestador de serviço, mas conforme o tempo passa, começa a ser considerado um convidado.

No contexto aqui estudado, os “super poderes” são a capacitação dos professores. Um novo “super poder” é complemento de um antigo. Percebemos, assim, uma questão de atualização constante, cujo aperfeiçoamento profissional é visto como um fluxo de aprendizagens, sempre renovadas pelas dinâmicas de adaptação da escola ao mercado de ofertas de aulas de música.

## **5. A produção de espetáculos**

A produção de espetáculos é, sem dúvida, uma característica marcante das escolas de música. Nela, há o envolvimento de todos profissionais, alunos e suas famílias. É um importante momento no desenvolvimento de “super poderes” dos professores, que precisam aprender diversas atividades relacionadas a pensar e a produzir um espetáculo. Cunha (2009), destaca que os professores trabalham como instrumentistas, arranjadores, compositores, produtores, dentre outras funções.

Na escola de música, *locus* da pesquisa, há três momentos anuais de apresentação dos alunos, ou seja, o envolvimento é contínuo, preparando os alunos e organizando os shows.

Segundo Pedro, é um momento importante de docência compartilhada, pois os professores precisam trabalhar de forma conjunta na preparação dos grupos e bandas. Como disse Vitor, é o “momento de conversar sobre os alunos”, observar e aprender, com os colegas, diferentes abordagens, pois, como ratifica Fernando, “não existe uma padronização na abordagem pedagógica”.

A preparação e a realização de espetáculos também são fundamentais para o relacionamento com o aluno e sua família, pois envolve muitas expectativas do resultado musical que será apresentado frente a um número grande de espectadores. Como destaca Vitor, “são momentos marcantes na vida do aluno, a gente lida com muitas emoções por parte do aluno, do pai, de todos os clientes”.

Por esse motivo, é preciso que o professor esteja muito preparado, pois é comum que tenha que acompanhar os alunos. Suas capacidades enquanto instrumentista (ou cantor) serão colocadas à prova. Em consonância com essa observação, Requião (2002) afirma que os saberes profissionais do professor de música, na escola de música, são reconhecidos através do seu desempenho artístico-musical, comprovado em situações de performance (p.64).

Nos espetáculos da escola de música, a finalidade é proporcionar uma experiência de palco para os alunos, além de agregar a comunidade de famílias e amigos, como espectadores. Nesses shows, podem participar os alunos com mais tempo de estudo musical, que farão uma performance mais elaborada, do ponto de vista da execução instrumental, mas também é o momento de apresentação de alunos iniciantes. A intenção é incluir e engajar todos alunos que desejam participar.

## **6. A diversão direcionada**

São variados os públicos atendidos pela escola de música. Há alunos que almejam profissionalização e querem ter experiência prática com um músico mais experiente, há também a musicalização de bebês e crianças na primeira infância, dentre outras demandas. O perfil predominante, entretanto, são aqueles alunos que desejam um contato imediato com o instrumento musical e cuja prática musical vai ser integrada em suas rotinas como um passatempo ou atividade de lazer.

Esse público requer uma abordagem diferenciada, instigante e divertida, que não ocupe muito tempo de estudo e que redunde em resultados concretos, como tocar uma música em pouco tempo. É assim que Pedro diz que “a meta de educação musical da escola é fazer com que os alunos se envolvam com música da maneira mais gratificante possível”. É importante destacar, nesse sentido, a relação de clientela<sup>5</sup> entre professor e aluno, ou seja, também existe a necessidade de gerar a satisfação pelo serviço oferecido.

Vitor diz que “no primeiro momento, eu quero que a música seja divertida para os meus alunos. Eu quero que eles se divirtam durante a aula. Eu aprendi a não falar em estudar música. Estuda nada, toca, te diverte”. Nesta fala de Vitor, a construção da relação professor-aluno acontece na vontade de gerar o interesse pelo aprendizado musical, ao mesmo tempo que rechaça a ideia de “estudar”,

---

<sup>5</sup> Os entrevistados citaram a palavra cliente, em alguns momentos, para se referir aos alunos.



fazendo alusão a contextos mais amplos, onde o estudo é visto como um exercício chato ou entediante. Fernando corrobora esse ponto de vista, dizendo que “primeiro é a diversão, diversão no sentido que seja atraente”.

Já Marcos afasta, inicialmente, a ideia da leitura musical tradicional, dizendo que “essa história de começar a tocar... tem que ler partitura... não, não tem que ler. Nós vamos sair daqui tocando, depois eu te ensino a ler”. O foco é o “sair daqui tocando”, ou seja, o contato direto com a prática musical.

Chama a atenção nas citações acima reproduzidas, é que se referem ao momento inicial de desenvolvimento musical do aluno. Marcos não rechaça o uso de partitura tradicional, mas sim que não vai começar o ensino através dela. Vitor diz que, no primeiro momento, quer que a aula seja divertida. Isso não quer dizer que será assim o tempo inteiro.

Neste envolvimento com o aluno, buscando conexões que deixem a aula atrativa e divertida, Maria nos traz um relato de como trabalhou o repertório musical com um de seus alunos:

“Ele (o aluno) tocava música de jogos, do *video game*, e não era de jogo ‘normal’, era de jogo... não é todo mundo que joga aquele tipo de jogo. Eu também não conhecia, e eu não conhecia ninguém que conhecia aqueles jogos. Aí, o [diretor da escola] falou: ‘de repente tu joga um jogo desses, vê como é que é’. Comecei a assistir vídeos no Youtube pra tentar me enturmar sobre o que tá acontecendo [...] Então, comecei a ir atrás do que o jogo falava, pra começar a ver outras músicas parecidas, que tivessem alguma coisa a ver com aquilo ali, pra ele gostar das músicas” (transcrição da entrevista de Maria).

Maria adentrou o “mundo” do aluno através das trilhas sonoras de jogos que ele gostava no *video game* para, a partir daí, pensar em repertórios interessantes de serem trabalhados em aula.

## **7. Projeção de carreira**

Um aspecto essencial da socialização profissional são os “ajustes das concepções de si”. A inserção em um espaço de atuação, seguida de aprendizados, do “ser” professor de música, naquele contexto, faz com que o profissional agregue novos conhecimentos, novas formas de atuação, expandindo as fronteiras do que pensava ser, até então, aquela profissão. Sobre isso, nos diz Hughes que:

“A mudança de um tipo de atividade para outro acarreta o perigo de perder uma habilidade; é também uma mudança de um tipo de responsabilidade para outro, de um papel para outro. Há, em qualquer tipo de carreira, pontos positivos e negativos em uma decisão crucial [...] Há, também, sempre diante de um jovem, a questão de saber se, quando e com que frequência se deslocar de um local de trabalho para outro” (HUGHES, 1958, p.128, tradução nossa).

Veremos, a seguir, que a inserção na escola de música provocou diferentes ajustes nas concepções dos entrevistados, quanto aos seus trabalhos como professores de música e quanto às suas projeções de carreira.

Marcos é um dos professores mais antigos da escola. Quando começou, segundo ele, a escola não tinha “um jeito” de trabalho mais definido. Desde o princípio, viu a possibilidade de construir uma carreira na instituição, reconhecendo uma equipe onde todo mundo trabalha com a mesma ideia. Considera, também, que desenvolveu conhecimentos e habilidades pedagógicas sendo professor na escola.

Para Marcos, sua visão sobre educação musical e a da escola já se fundiram, sendo difícil identificar os limites entre uma e outra. No momento da escrita desse artigo, Marcos continua como professor na instituição, ratificando a análise sobre o impacto da socialização profissional na escola de música, e a projeção de carreira a partir dela. Segundo ele: “Vai sair e abrir a tua escola e procurar aluno? Não, vamos junto aqui”.

Em uma adaptação semelhante à de Marcos, Pedro encontrou na escola uma forma de trabalhar/ensinar/aprender música que era compatível com o que pensava sobre educação musical, desde sua formação em licenciatura. Além disso, considerou que entrou no “momento certo” da carreira.

Considerando que a socialização profissional envolve “momentos” de todas as partes envolvidas, tanto profissionais quanto instituições, podemos observar que certas trajetórias podem não se compatibilizar, talvez não tanto por divergências relacionadas ao trabalho, mas por estarem em “momentos” diferentes.

Foi o que aconteceu com Maria, se compara à Pedro. Mais jovem, ela estava como graduanda no bacharelado, e por isso mais envolvida com a performance musical. Ao ingressar na escola, ela diz que “se descobriu” como professora. Entretanto, tinha dúvidas quanto a seguir ou não na profissão de professora: “Esse

ano trabalhei aqui, e aí percebi que eu era boa no que estava fazendo [dando aulas]. Aí fico me balançando assim, será que eu vou pra esse lado, será que eu não vou?”.

Também com formação de bacharel, mas já um pouco mais adiante na carreira, Fernando conseguiu identificar a compatibilidade entre ser professor e músico. Para ele, sua inserção na escola fez com que identificasse com maior clareza uma carreira como professor: “O que me ajudou aqui [na escola], foi como me visualizo fazendo esse tipo de trabalho”.

Os processos relativos à socialização profissional são infundáveis pelo tempo, e transcorrem enquanto o profissional estiver na ativa. De acordo com essa concepção sociológica, as experiências estão sempre se renovando, mesmo que dentro de estruturas mais ou menos estáveis, como a escola de música, *locus* dessa pesquisa, que mantém a mesma direção e equipe administrativa. Por esse motivo, é possível elucidar impactos da inserção institucional nas projeções de carreira de cada professor, sem, no entanto, recair em caráter determinístico.

Vale destacar que, segundo a teoria da socialização profissional, aqui refletida, cada pessoa tem acesso a somente uma parte do acervo de conhecimentos e habilidades da profissão. Ou seja, mesmo trabalhando na mesma escola, os professores entrevistados não têm todos a mesma experiência, e mesmo que, hipoteticamente, tivessem, o impacto não seria uniforme, pois está em fluxo a trajetória singular de cada professor.

O processo de socialização profissional é social, pois tem muitos elementos compartilhados, mas, ao mesmo tempo, individual, pois reflete em cada indivíduo conforme suas peculiaridades. A intenção deste subcapítulo do texto foi elucidar aspectos deste diálogo entre o coletivo e o particular.

## **8. Conclusão**

Este artigo buscou discutir aspectos da socialização profissional de professores em uma escola de música. A partir do enfoque da socialização profissional, especialmente em Dubar (2005; 2012) e Hughes (1958), viu-se o “drama social do trabalho” como construção permanente, conectando pessoas, situações e percursos.

A identificação com a função de ensinar/aprender música, na escola de música, é progressiva, e já inicia antes mesmo do professor assumir o cargo. Pouco a pouco, através das redes de intermediários, o profissional vai aprendendo como desempenhar o seu papel. Muitas vezes, esse descobrimento é também um

desencantamento, inerente à imersão na cultura profissional, quando as atividades profissionais da “vida real” se impõem sobre modelos idealizados de trabalho.

Entre aspectos didático-pedagógicos e institucionais, os professores vão se adaptando e ajustando as concepções sobre seus próprios trabalhos. Estes ajustes dão-se em um fluxo contínuo de vida, deles mesmos, da escola de música, e dos diferentes contextos sociais e culturais. A partir desses ajustes, projetam-se carreiras.

Na escola de música, a socialização profissional é muito marcada pelo caráter “livre” e “alternativo” da oferta de ensino. As aulas se ajustam aos alunos e suas demandas, os professores têm que aprender novos “super poderes”, encontrar maneiras de conexão com os alunos para além dos conteúdos musicais estritos. Buscar formas de concílio entre o ensino de música e a satisfação do cliente, proporcionando uma “diversão direcionada”.

A socialização profissional de professores em uma escola de música é essa trama diversa. Para muito além de “só” ensinar música, o professor precisa aprender a representar uma instituição, neste caso, inclusive, visitando a residência dos alunos. Organizar e preparar espetáculos. Estar continuamente aprendendo, pois o caráter dinâmico de funcionamento da escola assim exige do profissional.

Elucidar esse trabalho complexo, cheio de desafios e oportunidades, do professor na escola de música, é também valorizar os saberes da profissão e sua representatividade no mercado de trabalho. Esse espaço de atuação é comumente ocupado por professores de música, com formação na área, mesmo que de forma passageira, como observou Goss (2009). Fortalecer as escolas de música, sérias e comprometidas, é fortalecer um campo de trabalho, e, por consequência, a área da educação musical.

## Referências

DUBAR, Claude. **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DUBAR, Claude. A construção de si pela atividade de trabalho: a socialização profissional. **Cadernos de pesquisa**, v.42, n.146, p. 351-367, maio/ago 2012.

CUNHA, Elisa da Silva e. Compreender a escola de música: uma contribuição para a sociologia da educação musical. **Revista da ABEM**, Londrina, v.19 n. 26, p. 70-78, jul-dez. 2011.

GOSS, Luciana. **A formação do professor para a escola livre de música**. 2009. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2009.

HUGUES, Everett Cherrington. **Men and their work**. USA: The Free Press, A Corporation, 1958.

FRANZOI, Naira Lisboa. **Entre a formação e o trabalho**: trajetórias e identidades profissionais. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2006.

REQUIÃO, Luciana Pires de Sá. Saberes e competências no âmbito das escola música alternativas: a atividade docente do músico-professor na formação profissional do músico. **REVISTA DA ABEM**, Porto Alegre, n.7, p.59-67. Set. 2022.

SABEDOT, Rodrigo. Escolas de música: uma revisão de literatura. **Revista da FUNDARTE**, Montenegro, p.31-45, ano 18, nº 36, julho/dezembro. Disponível em: <https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/article/view/491/740> > 17 de junho de 2022.

SILVA, Walênia Marília. **Motivações, expectativas e realizações na aprendizagem musical**: uma etnografia sobre alunos de uma escola alternativa de música. 1995. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de pós-graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 1995.

Recebido em 24/06/2022 - Aprovado em 22/02/2023



A revista ouvirOUver está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional.