

Reflexões curriculares sobre perfil e demandas dos estudantes de música da UFPR¹

Danilo Ramos² e Anderson Toni³

Universidade Federal do Paraná | Brasil

Resumo: O objetivo da presente pesquisa foi realizar um levantamento sobre qual é o perfil e as demandas dos estudantes dos cursos de música da Universidade Federal do Paraná (UFPR) no ano de 2016 e relacioná-los de maneira reflexiva com a realidade dos referidos cursos e a filosofia da educação musical proposta por Elliott. 54 estudantes de segundo, terceiro e quarto ano (incluindo, também, estudantes desperiodizados), nas modalidades licenciatura (n=23) e bacharelado (n=31) responderam um questionário composto por 47 questões. Algumas demandas foram colocadas em evidência nos relatos sobre o que poderia ser mudado, pontos positivos e negativos dos cursos e no interesse dos estudantes sobre o currículo dos cursos de música. Os resultados foram discutidos à luz da filosofia da educação musical proposta por David Elliott, no intuito de contribuir para o estabelecimento de uma base teórica propulsora de um debate sobre o projeto pedagógico dos cursos de música da UFPR.

¹ *Curricular reflections about profile and demands of UFPR music courses students*. Submetido em: 25/04/2018. Aprovado em: 08/07/2018.

² Danilo Ramos é bacharel em música popular pela UNICAMP com habilitação em piano, mestre e doutor em psicologia pela USP, com pós-doutorado em cognição musical pela Universidade de Borgonha, Dijon (França), sob a supervisão de Emmanuel Bigand. Atualmente, é professor adjunto do Departamento de Artes da Universidade Federal do Paraná e líder do Grupo de Pesquisa Música e Emoção (GRUME). E-mail: daniloramosufpr@gmail.com

³ Anderson Toni é licenciado em música (2017) e mestrando em música (linha de pesquisa: educação musical / cognição) pela Universidade Federal do Paraná. Desenvolve sua pesquisa no Grupo de Pesquisa Música e Emoção (GRUME). E-mail: andersontoni12@gmail.com

Palavras-chave: Perfil e demandas de estudantes; Universidade Federal do Paraná; Currículo em música; Filosofia da educação musical.

Abstract: This research's aim was to conduct a survey about what is the profile and demands of Federal University of Paraná (UFPR) music courses students in 2016 and relating their reality in a reflexive way with the music education philosophy proposed by Elliott. 54 students (License, n= 23 and Bachelors, n=31) from second, third and fourth-year answered a questionnaire composed of 47 questions. Some demands like positive and negative points regarding the courses and the students' interest in the curriculum of the music courses were highlighted in self-reports, specially about on what could be changed. Results were discussed through music education philosophy proposed by David Elliott to contribute to the establishment of a theoretical basis for a debate on the pedagogical project of UFPR music courses.

Keywords: Students' profile and demands; Federal University of Paraná; Music curriculum; Music Education Philosophy.

* * *

Em diversos eventos nacionais há uma preocupação cada vez maior com o currículo de música no ensino superior e a discussão sobre o tema para superar os desafios da área (FREIRE, 2010). Além de espaços para a discussão de políticas educacionais, existem as discussões sobre uma filosofia da educação musical, que pode subsidiar reflexões para fundamentar propostas curriculares, como nos cursos de graduação em música.

Este trabalho leva em consideração a filosofia da educação musical proposta por David Elliott (1995) no intuito de abrir um espaço para que as opiniões e ideias dos estudantes de música da UFPR possam ser levadas em consideração nos colegiados de cursos em futuras decisões e reformas. Os resultados trazem contribuições por meio de reflexões sobre o projeto pedagógico dos referidos cursos com a ajuda dos estudantes neles matriculados.

O debate sobre currículos aparece como um espaço de grande importância no Brasil,

principalmente no atual cenário político. Acredita-se que uma discussão do currículo de música a partir dos estudantes, que constituem a base dos processos de ensino e aprendizagem, pode contribuir para o aprofundamento de estudos curriculares. Ao observar os espaços de discussões na educação musical em nível superior, o objetivo da presente pesquisa foi realizar um levantamento sobre qual é o perfil e as demandas dos estudantes dos cursos de música da UFPR no ano de 2016 e relacioná-los de maneira reflexiva com a realidade dos referidos cursos e a filosofia da educação musical proposta por Elliott. Para alcançar este objetivo, foi realizado um levantamento de dados (*survey*) com estudantes do segundo, terceiro e quarto anos dos cursos da licenciatura e do bacharelado em música da UFPR em 2016. Inclui-se ainda os estudantes desperiodizados de quinto ou sexto anos. Os resultados do presente trabalho refletem a realidade dos cursos de música da UFPR e busca-se relacioná-los de maneira reflexiva com autores da área da educação musical no contexto brasileiro e a filosofia da educação musical proposta por Elliott (1995).

1. A filosofia da educação musical em *Music Matters*

Music Matters é uma obra cuja a primeira edição foi escrita por David Elliott em 1995 para delinear uma proposta de filosofia da educação musical. Uma segunda edição da obra foi lançada pelo mesmo autor e sua colega Marisa Silverman em 2015, cujas principais diferenças entre uma e outra são algumas atualizações em relação às críticas iniciais que a obra recebeu e uma expansão das ideias contidas na primeira edição. Ambas as obras dividem-se em três partes principais: (1) uma introdução à filosofia da educação musical proposta pelos autores, com críticas à proposta estética de educação musical defendida anteriormente por Bennett Reimer; (2) um desenvolvimento das ideias de filosofia da música e educação musical com embasamento em diversos estudos da educação, psicologia, cognição musical e filosofia da música; e (3) uma apresentação de uma proposta curricular desenvolvida a partir da filosofia da educação musical exposta ao longo da obra.

A filosofia da educação musical proposta em *Music Matters* desenvolve-se por meio de diversos padrões multidimensionais para explicar a música, considerada como uma prática deliberada humana culturalmente enraizada. Segundo os autores, a prática musical é dividida em um processo de fazer musical, um processo de escuta musical e um envolvimento de contexto em que cada parte da prática

musical está imersa. Outro esquema multidimensional apresentado pelos autores é o esquema de conhecimentos musicais pelo qual um estudante se desenvolve. Elliott (1995) afirma que o conhecimento envolvido no fazer e no escutar música é intrinsecamente procedimental e divide-se em outras quatro formas de conhecimento: formal, informal, impressionista e supervisor.

Na segunda edição da obra, Elliott e Silverman (2015) reforçam a ideia de que a prática musical deve ser o centro de um currículo em música. Eles se apropriam do conhecimento oriundo da psicologia e da cognição musical para delinear a importância da motivação, ao apresentar a balança da Teoria do Fluxo que possui dois parâmetros interligados: “(1) alguma coisa para fazer (um desafio) e (2) a capacidade de fazê-lo” (ELLIOTT, 1995: 115, tradução nossa). O autor ainda admite seis dimensões das obras musicais a serem empregadas nas atividades musicais: (1) a performance-interpretação musical; (2) o delineamento musical; (3) a prática-específica de compartilhar padrões e tradições musicais; (4) a expressão de emoções; (5) a música representacional; e (6) a ideológica-cultural. Nesta última dimensão, insere-se o tema do ensino multicultural. Em relação à proposta curricular, Elliott e Silverman (2015) dividem a elaboração do currículo em: orientação, preparação e planejamento, ensino e aprendizado, e avaliação.

2. O currículo no ensino superior de música: discussões e espaços

A Revista da Associação Brasileira de Educação Musical trouxe significativas contribuições nos últimos anos em relação às pesquisas sobre o ensino superior de música no Brasil. Algumas das publicações discutem sobre os temas de reestruturação curricular, provas de conhecimento específico, políticas para o ensino superior de música e possibilidades que podem ser pensadas no cenário atual (FREIRE, 2001; BARBEITAS, 2002; KLEBER, 2003; PEREIRA, 2014). A revista da Associação Brasileira de Orientação Profissional também contribuiu com um artigo sobre o tema (RAMOS, 2007).

Ao analisar o delineamento histórico do ensino superior de música no Brasil, Pereira (2014) destaca pontos que indicam o formato de instituição conservatorial que ainda persiste em nosso país. Neste modelo de ensino, a figura do professor, em geral, configura-se como exemplo máximo e detentor de todo o conhecimento. Ainda neste modelo, há a existência de programas fixos e progressivos de estudos, em que o estudante não possui possibilidades de escolhas, uma vez que a música de concerto ocidental é tratada como fonte de conhecimento oficial. Freire (2001: 70) levanta a mesma problemática ao apontar

que muitas vezes os cursos superiores de música no Brasil investem no ensino tecnicista e no ensino centrado na música “tradicional” europeia. Os cursos de música muitas vezes oferecem um bloqueio ao que é chamado de “música popular”, mostrando que a universidade, em algumas situações, não abriga os estudantes, mas coloca uma barreira na qual as práticas musicais do cotidiano entram em confronto com as práticas musicais da universidade, gerando discriminações musicais e hierarquização de conhecimento musical dentro da universidade (FREIRE, 2001; PEREIRA, 2014).

Kleber (2003) apresenta como possibilidade para os cursos superiores em música no Brasil uma reforma curricular que compreenda medidas que encontram-se amparadas pelas leis nacionais e que façam um diálogo contextual com o ambiente profissional, social e cultural do estudante. A autora destaca a importância de se rever *o que se ensina e como se ensina*, assim como considerar, no processo de construção do conhecimento, a subjetividade e a intersubjetividade, de modo a promovê-las (KLEBER, 2003: 60, grifo nosso).

3. Os cursos de música da UFPR

O Departamento de Artes da Universidade Federal do Paraná (UFPR) possui dois cursos de música: licenciatura e bacharelado (produção musical/criação musical). O projeto pedagógico de curso (PPC) encontrado em seu sítio eletrônico não traz informações que permitam traçar as linhas históricas e o desenvolvimento dos cursos ao longo dos anos. Porém, os trabalhos de Zagonel (2004) e Pereira e Neto (2004) sobre o desenvolvimento histórico de ambos os cursos indicam estes caminhos. A UFPR já possuía o curso de “educação artística”, mas foi em 1999 que os cursos de música começaram a ser idealizados. Em 2000, a UFPR aprovou a criação dos cursos música e em março de 2001 a primeira turma ingressou. Inicialmente, os cursos possuíam os nomes “educação musical – licenciatura” e “produção sonora – bacharelado” (hoje o bacharelado possui uma nomenclatura e linha de formação diferente: “produção musical/criação musical”). No sítio eletrônico dos cursos encontram-se as ementas dos três currículos pelos quais os cursos seguiram ao longo dos anos até os dias atuais: (1) 2001 a 2007; (2) 2008 a 2013; e (3) 2014 em diante.

No PPC dos cursos de música da UFPR parece não haver um alinhamento pedagógico com nenhuma base filosófica da educação musical. O PPC de ambos os cursos é descrito em um mesmo

documento e é apresentado de maneira técnica. Como indicado por Freire (2010), o currículo é um espaço dinâmico e de construção contínua. Segundo a autora, faz-se necessário difundir discussões sobre os currículos em música e a reflexão destas ideias com a realidade de uma formação voltada para o perfil dos estudantes do século XXI. Desta forma, mesmo que os cursos de música da UFPR tenham passado por alterações em função de um novo currículo conforme as exigências do Ministério da Educação do Brasil (MEC), parece ser necessário continuar o processo de aprimoramento dos cursos por meio de seu currículo. Estudos específicos dos currículos de música da UFPR e estudos como esta pesquisa ou similares podem trazer um complemento para uma análise do perfil do curso, o perfil dos estudantes e as discussões presentes no curso em cada momento (CLEMÊNCIO, 2012; RAMOS; TONI, 2016).

O curso de licenciatura em música da UFPR prevê a formação de professores de música para o ensino fundamental, médio e educação geral (escolas de música, ONGs, etc). A tabela 1 apresenta a atual distribuição das horas curriculares da licenciatura em música da UFPR:

Núcleo comum	TCC	Educação Musical	Atividades complementares formativas	Optativas	Total
855h	120h	915h	300h	630h	2820h

Tab. 1 – Distribuição das horas curriculares da licenciatura em música da UFPR em grupos de disciplinas.

No curso de bacharelado em música - produção musical/criação musical da UFPR, os estudantes são incentivados a trabalhar com tecnologias para o cenário musical e desenvolver as áreas da composição musical e da composição auxiliada pela tecnologia. A tabela 2 apresenta a atual distribuição das horas curriculares do bacharelado em música da UFPR:

Núcleo comum	TCC	Estágio	Atividades complementares formativas	Optativas	Total
855h	120h	120h	300h	1020h	2415h

Tab. 2 – Distribuição das horas curriculares do bacharelado em música – produção musical/criação musical da UFPR em grupos de disciplinas.

Levando em consideração a problematização e a breve literatura apresentada, o objetivo da presente pesquisa foi realizar um levantamento sobre qual é o perfil e as demandas dos estudantes dos cursos de música da UFPR no ano de 2016 e relacioná-los de maneira reflexiva com a realidade dos referidos cursos e a filosofia da educação musical proposta por Elliott.

4. Metodologia

Babbie (1999) e Gil (1989) afirmam que as pesquisas de *survey* são amplamente utilizadas para o levantamento de dados e o estudo de comportamentos e respostas de determinada população. O nível desta pesquisa, alinhado com seus objetivos, tem característica descritiva. Esta pesquisa buscou ultrapassar algumas limitações da metodologia com a realização de um levantamento de cerca de 31% (n=54) da população total de estudantes⁴ (n=175). Além disso, somando-se a população de uma pesquisa anterior (RAMOS; TONI, 2016) que será apresentada de forma complementar na seção de resultados (n=29), tem-se ao total uma população de cerca de 47% dos estudantes dos cursos de música da UFPR matriculados em 2016. Anterior à aplicação da *survey* na população escolhida, um estudo piloto foi realizado para avaliar as questões propostas no questionário e a coerência com o estudo. Todas as respostas são de caráter anônimo e todos os participantes foram voluntários.

Participantes: 54 estudantes do segundo, terceiro e quarto ano (incluindo estudantes desperiodizados que estavam no quinto ou sexto ano) matriculados nos cursos de graduação em música da UFPR, nas modalidades licenciatura em música (n=23) e bacharelado em música (produção musical/criação musical, n=31), com idades entre 17 e 54 anos. Os estudantes de ambos os cursos que participaram desta pesquisa são, em sua maioria, jovens com idades entre 19 e 21 e estão distribuídos em 44,4% no segundo ano, 38,9% no terceiro ano, 11,1% no quarto ano e 5,6% de estudantes desperiodizados. O gênero masculino prevalece em ambos os cursos (52,2% em licenciatura e 77,6% em bacharelado). De maneira geral, 72,2% dos participantes habitavam em Curitiba ou região metropolitana antes de entrar no curso. Além disso, 8,7% dos estudantes que cursavam a licenciatura em 2016 trocaram de habilitação, ou seja, eram do bacharelado e mudaram para licenciatura. Assim como outros 3,2% dos estudantes do bacharelado pretendiam fazer a mesma mudança.

Materiais: um questionário foi elaborado como instrumento de coleta de dados individual e impresso. O questionário continha uma apresentação inicial sobre a pesquisa e 47 questões com respostas fechadas

⁴ A informação sobre a quantidade de estudantes matriculados em 2016 foi cedida pela secretaria e coordenação dos cursos de música da UFPR.

e/ou discursivas divididas em sete grupos: (1) perfil geral; (2) formação musical; (3) os cursos de música da UFPR; (4) demandas dos participantes em relação à outros cursos de graduação em música; (5) experiência profissional; (6) avaliação dos cursos de música da UFPR; (7) sugestões e livre discussão.

Procedimento: a coleta dos dados foi distribuída em sete sessões e os participantes foram selecionados por conveniência. O número de participantes em cada seção variou conforme o número de estudantes em cada turma nas quais o questionário foi aplicado. Eles receberam as instruções para o preenchimento do questionário impresso e foram orientados a perguntar sobre qualquer dúvida. A aplicação do questionário durou, em média, 25 minutos.

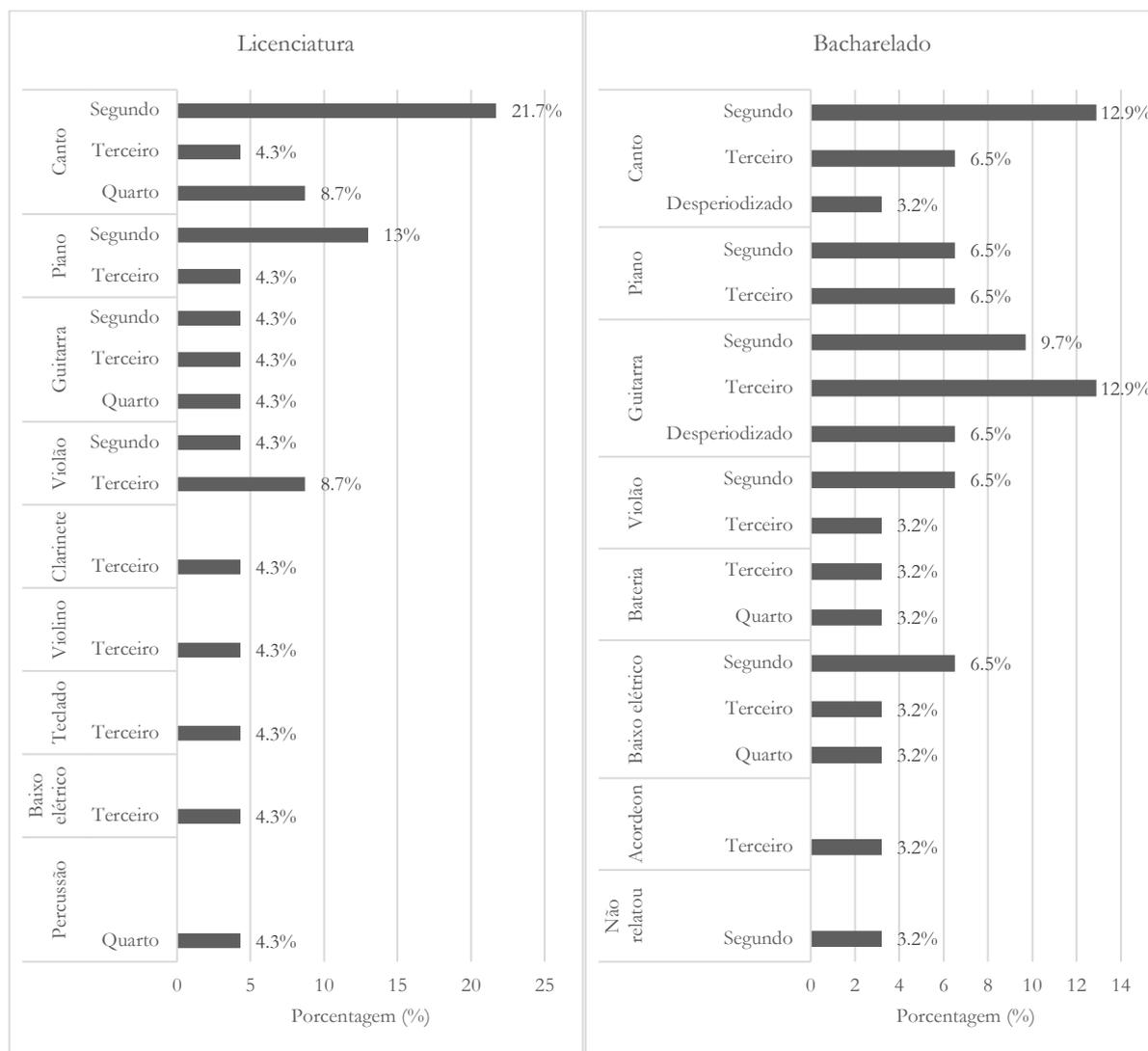
Análise de dados: as respostas obtidas foram tabuladas no *software Excel* e planilhas foram montadas para cada ano da graduação em música da UFPR divididas em licenciatura e bacharelado. As respostas objetivas foram analisadas e agrupadas em tabelas e gráficos. As respostas descritivas foram analisadas e agrupadas por semelhança, ou seja, as respostas textuais semelhantes foram colocadas em uma mesma categoria e apresentadas em tabelas. Os dados estão expostos na forma de porcentagens.

5. Resultados

Em algumas tabelas e descrições haverá a inserção de resultados relativos a uma pesquisa anterior já publicada (RAMOS; TONI, 2016) que apresenta as respostas dos estudantes do primeiro ano dos cursos de música da UFPR em 2016 sobre questões semelhantes. As sugestões e livre discussão do questionário orientaram como auto avaliação do instrumento de coleta de dados e da pesquisa.

5.1. Formação musical dos participantes

O gráfico 1 apresenta os instrumentos musicais principais tocados pelos participantes:



Graf. 1 – Instrumentos musicais principais que os participantes da presente pesquisa relataram tocar (licenciatura, n=23; bacharelado, n=31).

Percebe-se no gráfico 1 que, em ambos os cursos, os principais instrumentos tocados pelos participantes são canto, guitarra, piano e violão, respectivamente. Em relação aos estudantes de primeiro ano em 2016 (RAMOS; TONI, 2016), os principais instrumentos tocados são violão, guitarra, piano e canto, respectivamente, sendo que violão e guitarra correspondem a 41,3% dos estudantes.

A tabela 3 apresenta os gêneros musicais que os participantes relataram escutar:

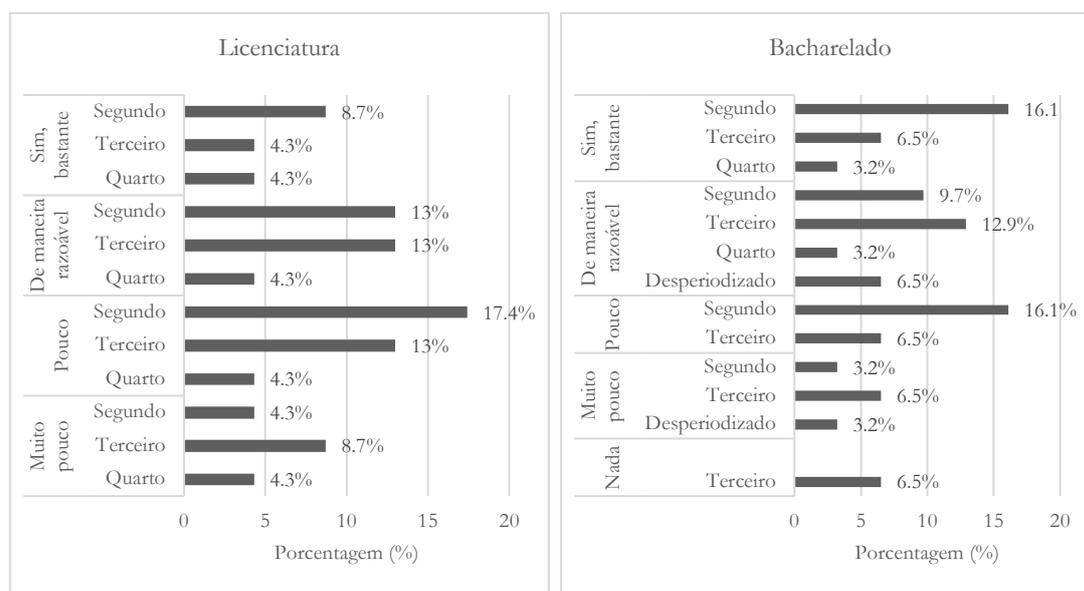
Gêneros musicais	Licenciatura				Bacharelado				
	(n=14)	(n=23)			(n=15)	(n=31)			
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	Desperio- dizados
Música de concerto	28,6%	21,7%	30,4%	8,7%	53,3%	38,7%	32,3%	3,2%	6,5%
Gospel	64,3%	8,7%	21,7%	8,7%	-	9,7%	3,2%	-	-
Rock	51,7%	21,7%	21,7%	8,7%	60%	35,5%	25,8%	6,5%	9,7%
Música eletrônica	35,7%	4,3%	8,7%	-	53,3%	19,4%	22,6%	6,5%	3,2%
Pop rock	42,9%	21,7%	17,4%	4,3%	80%	22,6%	25,8%	6,5%	3,2%
Forró	7,1%	-	8,7%	-	20%	9,7%	6,5%	-	-
Pagode	14,3%	-	4,3%	4,3%	6,7%	-	3,2%	-	-
Reggae	28,6%	13%	13%	4,3%	33,3%	6,5%	9,7%	-	6,5%
Samba	51,7%	21,7%	21,7%	4,3%	46,7%	22,6%	22,6%	-	6,5%
Jazz	64,3%	21,7%	13%	8,7%	60%	22,6%	19,4%	3,2%	9,7%
Bossa-nova	71,4%	34,8%	17,4%	8,7%	40%	29%	25,8%	-	6,5%
Baião	7,1%	8,7%	8,7%	4,3%	33,3%	12,9%	12,9%	-	3,2%
Pop	57,1%	30,4%	8,7%	-	66,7%	22,6%	22,6%	6,5%	3,2%
Sertanejo	21,4%	4,3%	17,4%	-	-	3,2%	3,2%	-	-
Blues	42,9%	13%	13%	4,3%	66,7%	16,1%	16,1%	-	6,5%
MPB	78,6%	39,1%	34,8%	8,7%	53,3%	32,3%	29%	-	-
Hip-hop	21,4%	-	-	4,3%	33,3%	6,5%	6,5%	-	-
Rap	21,4%	4,3%	8,7%	-	53,3%	6,5%	6,5%	-	-
Outros	14,3%	13%	8,7%	4,3%	33,3%	6,5%	9,7%	3,2%	3,2%

Tab. 3 – Gêneros musicais que os participantes da presente pesquisa relataram mais escutar.

Percebe-se na tabela 3 que, para ambos os cursos, os estudantes passam por uma mudança significativa em seus hábitos de escuta musical. Assim, no quarto ano, ambas as populações apresentam uma distribuição mais homogênea em relação aos gêneros musicais que relataram escutar.

5.2. Os cursos de música da UFPR

O gráfico 2 apresenta o relato dos estudantes de música da UFPR sobre a qualidade do desenvolvimento da prática musical durante a graduação:



Graf. 2 – Relato dos participantes da presente pesquisa sobre a qualidade do desenvolvimento da prática musical durante a graduação em música da UFPR (licenciatura, n=23; bacharelado, n=31).

Conforme indicado no gráfico 2, em ambos os cursos prevalece as opções “de maneira razoável”, seguidas por “pouco” em licenciatura e “bastante” em bacharelado para a qualidade do desenvolvimento da prática musical.

A tabela 4 descreve os motivos pelos quais os estudantes escolheram os cursos de música da UFPR:

	Licenciatura				Bacharelado				
	(n=14)	(n=23)			(n=15)	(n=31)			
Motivos/opções	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	Desperio-
Pelas instalações	-	4,3%	-	-	-	-	-	-	-
Pela qualidade do curso	64,3%	13%	21,7%	13%	46,7%	12,9%	12,9%	-	-
Pela formação [formação em música]	35,7%	26,1%	26,1%	8,7%	40%	35,5%	22,6%	6,5%	6,5%
Pelos professores	14,3%	4,3%	4,3%	8,7%	13,3%	9,7%	6,5%	-	-
Pelas oportunidades (atuação profissional)	42,9%	13%	17,4%	-	53,3%	9,7%	-	3,2%	-
Pelo curso [tipo de curso]	50%	26,1%	21,7%	-	86,7%	22,6%	35,5%	6,5%	9,7%
Pela cidade	35,7%	17,4%	13%	-	46,7%	22,6%	25,8%	-	-
Pelo status que a cidade oferece	42,9%	13%	13%	4,3%	33,3%	12,9%	6,5%	3,2%	3,2%
Pelo acesso a uma formação de qualidade	35,7%	4,3%	13%	-	33,3%	16,1%	3,2%	-	3,2%
Outros	7,1%	8,7%	4,3%	-	13,3%	6,5%	3,2%	-	-

Tab. 4 – Motivos pelos quais os estudantes da presente pesquisa escolheram os cursos de música da UFPR.

Conforme indicado na tabela 4, os principais motivos de escolha dos cursos que os estudantes da licenciatura listaram foram a qualidade do curso, a formação e o tipo de curso (licenciatura), enquanto que os estudantes do bacharelado listaram como principais motivos a formação, as oportunidades e o tipo de curso (produção musical/criação musical). Em relação aos estudantes do primeiro ano, obteve-se resultados semelhantes: os estudantes da licenciatura listaram como principais motivos a qualidade e o tipo de curso, enquanto que os estudantes do bacharelado indicaram o tipo de curso e as oportunidades por ele oferecidas.

A tabela 5 apresenta os relatos dos estudantes sobre a maneira que os cursos estão ajudando ou ajudaram em suas formações:

Opções	Licenciatura				Bacharelado				
	(n=14)	(n=23)			(n=15)	(n=31)			
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	Desperio- dizados
Preparação para o ensino de música	100%	43,5%	39,1%	17,4%	40%	16,1%	6,5%	3,2%	3,2%
Suporte nas tecnologias de áudio	14,3%	4,3%	-	4,3%	66,7%	22,6%	32,3%	6,5%	6,5%
Suporte nas técnicas de composição	28,6%	4,3%	-	-	86,7%	29%	32,3%	3,2%	9,7%
Preparação para ser músico de orquestra/palco	50%	-	-	-	60%	6,5%	-	3,2%	3,2%
Aquisição de um diploma de ensino superior	28,6%	39,1%	21,7%	8,7%	46,7%	29%	16,1%	6,5%	3,2%
Preparação para ser pesquisador	71,4%	26,1%	21,7%	8,7%	46,7%	22,6%	9,7%	-	3,2%
Outros	-	-	4,3%	-	6,7%	9,7%	9,7%	-	-

Tab. 5 – Maneiras pelas quais os participantes da presente pesquisa relataram que os cursos de música da UFPR estão ajudando ou ajudaram em suas formações.

Conforme indicado na tabela 5, 100% dos estudantes da licenciatura relataram que o curso está ajudando com uma preparação para o ensino de música, além dos relatos principais de uma preparação para ser pesquisador e a aquisição de um diploma de ensino superior. Entre os estudantes do bacharelado, as principais indicações são de que o curso está ajudando com o suporte nas tecnologias de áudio e nas técnicas de composição e na aquisição de um diploma de ensino superior. Os estudantes da licenciatura do primeiro ano relataram principalmente a preparação para o ensino de música e a preparação para ser

pesquisador, enquanto os estudantes do bacharelado do primeiro ano relataram principalmente o suporte nas tecnologias de áudio e nas técnicas de composição.

5.3. Demanda dos participantes em relação à outros cursos de graduação em música

A tabela 6 apresenta os dados da questão que pediu para que os participantes colocassem por grau de preferência e por ordem de 1 a 3 os cursos que gostariam de cursar:

<u>Primeira opção (1)</u>		<u>Segunda opção (2)</u>		<u>Terceira opção (3)</u>	
Curso	Porc. (%)	Curso	Porc. (%)	Curso	Porc. (%)
Bac. em instrumento	16,3%	Bac. em instrumento	18,6%	Bac. em instrumento	20,9%
Ciências musicais / Musicologia	7%	Ciências musicais / Musicologia	20,9%	Ciências musicais / Musicologia	16,3%
Composição	23,3%	Composição	9,3%	Composição	14%
Música brasileira	4,7%	Música brasileira	18,6%	Música brasileira	23,3%
Música popular	20,9%	Música popular	18,6%	Música popular	9,3%
Regência coral	14%	Regência coral	7%	Regência coral	9,3%
Regência orquestral	4,7%	Regência orquestral	7%	Regência orquestral	7%
Outros (consultoria, produção de eventos e cultural, audiovisual)	9,3%	Outros	0%	Outros	0%

Tab. 6 – Preferências gerais dos participantes da presente pesquisa sobre outros cursos de graduação em música. *Nota.* Esta tabela apresenta o montante de 43 participantes que responderam corretamente esta questão.

A tabela 6 indica que a primeira opção mais escolhida foi composição (23,3%), a segunda foi musicologia (20,9%) e a terceira foi música brasileira (23,3%). Em relação aos primeiros anos (RAMOS; TONI, 2016), a primeira opção mais escolhida foi música popular (40,7%), a segunda foi música popular e música brasileira (ambas com 18,5%) e a terceira foi bacharelado em instrumento (22,2%).

5.4. Experiência profissional dos participantes

A tabela 7 apresenta a experiência profissional dos estudantes na área de atuação dos cursos de música da UFPR:

Áreas	Licenciatura				Bacharelado				
	(n=14)	(n=16)			(n=15)	(n=19)			
	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	1º ano	2º ano	3º ano	4º ano	Desperio- dizados
Professor de música	26,6%	31,3%	37,5%	6,3%	26,7%	21,1%	21,1%	-	5,3%
Produção musical (shows, estúdio gravação, etc)	28,6%	6,3%	6,3%	6,3%	20%	21,1%	26,3%	10,5%	10,5%
Composição / criação musical (trilhas, jingles)	7,1%	6,3%	6,3%	6,3%	26,7%	10,5%	15,8%	-	5,3%
Interpretação / performance	85,7%	12,5%	31,3%	12,5%	53,3%	21,1%	21,1%	5,3%	10,5%
Regente	28,6%	6,3%	-	6,3%	-	10,5%	5,3%	-	-
Outros	-	-	-	-	-	-	5,3%	-	-

Tab. 7 – Experiência profissional dos participantes da presente pesquisa na área de atuação dos cursos de música da UFPR (licenciatura, n=16; bacharelado, n=19).

Os estudantes que já trabalharam formalmente ou informalmente correspondem a 100% dos estudantes da licenciatura e 87,1% dos estudantes do bacharelado. Destes percentuais, 69,6% dos estudantes da licenciatura e 70,4% dos estudantes do bacharelado já trabalharam nas áreas dos cursos de música em questão, como apresentado na tabela 5. De acordo com Ramos e Toni (2016), os estudantes do primeiro ano da licenciatura relataram como principais experiências profissionais a atuação como professor de música, produtor musical e intérprete (todos 28,6%), enquanto que os estudantes do primeiro ano do bacharelado relataram a atuação como intérprete, (53,3%), professor de música (21,1%) e compositor (21,1%).

A tabela 8 apresenta quais são as áreas de atuação profissional que os participantes possuem interesse em seguir:

Áreas	Licenciatura (n=23)			Bacharelado (n=31)			
	2º ano	3º ano	4º ano	2º ano	3º ano	4º ano	Desperio- dizados
Carreira acadêmica	21,7%	8,7%	8,7%	25,8%	9,7%	-	3,2%
Dando aulas em escolas	43,5%	39,1%	17,4%	12,9%	6,5%	-	3,2%
Trabalhando com composição	8,7%	4,3%	8,7%	29%	25,8%	-	3,2%
Trabalhando com tecnologia de áudio	-	8,7%	4,3%	22,6%	25,8%	6,5%	3,2%
Trabalhando com gravações, estúdios ou semelhantes	4,3%	-	4,3%	22,6%	25,8%	6,5%	3,2%
Não pretende seguir na área do curso	-	-	4,3%	3,2%	-	-	-
Como instrumentista	21,7%	17,4%	4,3%	16,1%	16,1%	3,2%	6,5%
Outras	8,7%	-	-	6,5%	-	-	-

Tab. 8 – Área de atuação profissional que os participantes da presente pesquisa relataram ter interesse em seguir.

Conforme indicado na tabela 8, os principais interesses dos estudantes da licenciatura estão relacionados com dar aulas em escolas, seguir a carreira acadêmica e atuar como instrumentista. Entre os estudantes do bacharelado, os principais interesses são mais diversos e estão relacionados com trabalhar com tecnologia de áudio, gravações ou composição e seguir carreira acadêmica.

5.4. Avaliação dos cursos de música da UFPR

Os estudantes da licenciatura informaram em sua totalidade (100%) que o curso foi o melhor para suas expectativas. Entre os estudantes do bacharelado, este número foi 80,6% da população. Em relação aos estudantes do primeiro ano (RAMOS; TONI, 2016), 64,3% dos estudantes da licenciatura e 80% dos estudantes do bacharelado afirmaram que o curso foi o melhor para suas expectativas.

A tabela 9 apresenta os motivos pelos quais os participantes relataram que o curso foi o melhor para suas expectativas:

Motivos	Licenciatura (n=23)			Bacharelado (n=25)			
	2º ano	3º ano	4º ano	2º ano	3º ano	4º ano	Desperio- dizados
Pois ensinar música é o que eu desejo realizar profissionalmente	30,4%	30,4%	4,3%	-	-	-	-
Porque atende minhas expectativas	4,3%	-	4,3%	16%	4%	-	-
O curso vem acrescentando em minha formação	4,3%	-	-	12%	-	-	-
Interesse na área de criação musical	-	-	-	-	12%	-	-
Abriu possibilidades de carreira na área	4,3%	-	-	4%	4%	-	-
A produção musical sempre foi o foco profissional	-	-	-	-	8%	-	-
Atendeu meus objetivos, mas não por completo	-	-	4,3%	-	-	4%	-
Flexibilidade na formação	-	-	-	4%	-	-	-
Por contemplar a área de tecnologia	-	-	-	-	4%	-	-
Por não ser voltado para a academia	4,3%	-	-	-	4%	-	-
Porque não faria o outro curso de música (licenciatura)	-	-	-	4%	4%	-	-
Não relatou	-	8,7%	4,3%	4%	4%	-	8%

Tab. 9 – Motivos pelos quais os estudantes da presente pesquisa relataram que os cursos de música da UFPR foram os melhores para suas expectativas.

Conforme indicado na tabela 9, os principais motivos do porquê os cursos de música da UFPR foram os melhores para as expectativas dos participantes estão relacionados com seguir profissionalmente no ensino de música e com o relato de o curso atender às expectativas e acrescentar em suas formações. Somente os estudantes do bacharelado em música (19,4%) apontaram motivos pelos quais o curso não foi o melhor para suas expectativas, como apresentado na tabela 10:

Motivos	Bacharelado (n=6)			
	2º ano	3º ano	4º ano	Desperio- dizados
O curso é fraco em produção musical	33,3%	16,7%	-	-
Poderia conter mais disciplinas sobre tecnologia de áudio	-	-	16,7%	-
O conteúdo do curso não foi muito aprofundado	16,7%	-	-	-
Há uma distância muito grande entre a área acadêmica e atuação profissional no mercado.	-	-	-	16,7%

Tab. 10 – Motivos apontados pelos estudantes do bacharelado da presente pesquisa sobre o curso não ser o melhor para suas expectativas.

Conforme indicado na tabela 10, 19,4% dos estudantes do bacharelado relataram que o curso não foi o melhor para suas expectativas porque foi considerado fraco em suas linhas de formação, no aprofundamento dos conteúdos e na relação entre a área acadêmica e profissional.

A tabela 11 apresenta as áreas que os participantes da presente pesquisa relataram que os cursos de música da UFPR deveriam melhorar:

Áreas	Licenciatura (n=23)			Bacharelado (n=31)			
	2º ano	3º ano	4º ano	2º ano	3º ano	4º ano	Desperio- dizados
Organizar as ementas de disciplinas e currículo	8,7%	-	-	12,9%	6,5%	-	-
Melhor estrutura física	4,3%	-	-	3,2%	12,9%	-	-
Mais atividades práticas	4,3%	-	-	9,7%	-	-	3,2%
Mais conteúdo na área de tecnologia	-	-	-	-	6,5%	3,2%	3,2%
Maior contato como mercado de trabalho	-	4,3%	-	-	6,5%	-	3,2%
Contratação de um professor especialista em tecnologia de áudio	-	-	-	6,5%	3,2%	-	-
Mais disciplinas práticas com o instrumento/canto	8,7%	8,7%	4,3%	-	3,2%	-	3,2%
Interdisciplinaridade	4,3%	-	-	6,5%	-	-	-
Melhor distribuição de disciplinas entre os professores	13%	-	-	3,2%	3,2%	-	-
Maior quantidade de professores	4,3%	8,7%	-	-	-	-	-
Aumentar o número de oferta de disciplinas optativas	-	4,3%	-	3,2%	-	-	-
Mais concertos	-	-	-	-	3,2%	-	-
Flexibilização do horário	-	8,7%	-	-	-	-	-
Melhorar a interação entre as disciplinas de educação musical	-	4,3%	-	-	-	-	-
Mais disciplinas destinadas à regência	4,3%	-	-	-	-	-	-
Manter uma grade horária mais constante	-	-	4,3%	-	-	-	-
Aliar mais o conhecimento teórico com o prático	-	4,3%	-	-	-	-	-
Conteúdo de educação musical desde o início do curso	-	4,3%	-	-	-	-	-
Maior comprometimento dos docentes	4,3%	-	-	-	-	-	-
Não sabe	-	4,3%	-	-	-	-	-
Não relatou	8,7%	-	8,7%	9,7%	3,2%	3,2%	-

Tab. 11 – Áreas que os participantes da presente pesquisa relataram que deveriam ser melhoradas nos cursos de música da UFPR.

Conforme indicado na tabela 11, as principais áreas que os participantes relataram que deveriam ser melhoradas são a organização das ementas de disciplinas e currículo, a melhoria da estrutura física, o aumento das atividades práticas durante a graduação e dos conteúdos na área de tecnologia de áudio.

Quando questionados se as disciplinas, de maneira geral, atendem os objetivos do curso, 91,3% dos estudantes da licenciatura e 58,1% dos estudantes do bacharelado responderam “sim”. A tabela 12 apresenta os motivos pelos quais os estudantes da presente pesquisa acreditam que as disciplinas atendem os objetivos dos cursos de música da UFPR:

Motivos	Licenciatura (n=21)			Bacharelado (n=18)			
	2º ano	3º ano	4º ano	2º ano	3º ano	4º ano	Desperio- dizados
A maior parte delas são bem estruturadas	-	23,8%	9,5%	-	5,6%	5,6%	11,1%
Porque apresenta um panorama geral da música	-	-	-	11,1%	11,1%	-	-
A formação nos capacita para sermos educadores	23,8%	9,5%	4,8%	-	-	-	-
Preparação para a área acadêmica	-	-	4,8%	-	-	-	-
Sim, mas falta aprofundamento nos conteúdos	-	-	-	5,6%	-	-	-
Fornecem subsídios a uma formação de músicos e produtores	-	-	-	-	5,6%	-	-
Boa formação na área de composição	-	-	-	-	5,6%	-	-
As disciplinas ajudaram em minha formação	-	-	-	5,6%	-	-	-
Apesar de as matérias serem muito teóricas	-	-	-	5,6%	-	-	-
Preparação para a área acadêmica	-	-	-	-	-	-	-
Não relatou	14,3%	9,5%	4,8%	11,1%	11,1%	-	5,6%

Tab. 12 – Motivos pelos quais os estudantes da presente pesquisa acreditam que as disciplinas cursadas atendem os objetivos dos cursos de música da UFPR.

Conforme indicado na tabela 12, os participantes relataram principalmente que a maior parte das disciplinas eram bem estruturadas, de forma a apresentarem um panorama geral da música e fornecerem uma formação voltada à prática do ensino.

Os estudantes da licenciatura e do bacharelado que responderam “não” quando questionados se as disciplinas, de maneira geral, atendiam os objetivos do curso listaram os motivos apresentados na tabela 13:

Motivos	Licenciatura (n=2)			Bacharelado (n=13)			
	2º ano	3º ano	4º ano	2º ano	3º ano	4º ano	Desperio- dizados
O bacharelado não oferece uma formação sólida	-	-	-	30,8%	-	-	-
Poderia haver um aprofundamento na área de tecnologia	-	-	-	7,7%	23,1%	-	-
Falta aprofundamento nas disciplinas	50%	-	-	-	7,7%	7,7%	-
As disciplinas de produção são muito teóricas	-	-	-	7,7%	7,7%	-	-
Falta disciplinas para composição	-	-	-	7,7%	-	-	-
Falta de comprometimento do professor	50%	-	-	-	-	-	-

Tab. 13 – Motivos pelos quais os estudantes da presente pesquisa acreditam que as disciplinas cursadas não atendem os objetivos do curso dos cursos de música da UFPR.

Conforme indicado na tabela 13, os estudantes do bacharelado da presente pesquisa foram os que mais relataram que as disciplinas cursadas não atendem os objetivos do curso. Os principais relatos listados foram sobre as disciplinas do bacharelado não oferecerem uma formação sólida e uma falta de

aprofundamento na área de tecnologia de áudio.

A tabela 14 apresenta as disciplinas e temáticas que os estudantes da licenciatura e do bacharelado relataram que poderiam ser retiradas dos cursos de música da UFPR:

Disciplinas/	Licenciatura (n=23)			Bacharelado (n=31)			
	2º ano	3º ano	4º ano	2º ano	3º ano	4º ano	Desperio-
Nenhuma	8,7%	17,4%	4,3%	3,2%	12,9%	3,2%	3,2%
Práticas de	4,3%	-	-	9,7%	12,9%	3,2%	-
Preparação	4,3%	-	-	3,2%	-	3,2%	-
Melhorar as	4,3%	-	-	3,2%	-	-	-
Redundância	4,3%	-	-	-	3,2%	-	-
História e	-	4,3%	-	-	-	-	-
Rítmica II	4,3%	-	-	3,2%	-	-	-
Piano	4,3%	-	-	-	-	-	-
Editoração de	-	-	-	-	-	-	3,2%
Harmonia	-	-	-	3,2%	-	-	-
Matérias	-	-	-	-	3,2%	-	-
Disciplinas	-	-	-	3,2%	-	-	-
Não sabe	-	13%	-	3,2%	-	-	-
Não relatou	13%	4,3%	13%	12,9%	6,5%	-	3,2%

Tab. 14 – Disciplinas e temáticas que os estudantes da licenciatura e do bacharelado da presente pesquisa relataram que poderiam ser retiradas dos cursos de música da UFPR.

Conforme indicado na tabela 14, os estudantes relataram principalmente que não retirariam nenhuma disciplina dos cursos de música da UFPR. Na sequência, os participantes relataram que retirariam as disciplinas de prática de conjunto e preparação ao canto coral.

A tabela 15 apresenta os pontos positivos dos cursos de música da UFPR relatados pelos estudantes:

Pontos positivos	Licenciatura (n=23)			Bacharelado (n=31)			
	2º ano	3º ano	4º ano	2º ano	3º ano	4º ano	Desperio-
Corpo docente qualificado	8,7%	13%	-	22,6%	6,5%	-	-
A abrangência dos cursos	4,3%	-	-	12,9%	6,5%	6,5%	3,2%
O curso de licenciatura possui uma proposta clara e	17,4%	-	4,3%	-	-	-	-
As matérias de ensino de música	4,3%	13%	4,3%	-	-	-	-
A área acadêmica do curso	8,7%	4,3%	-	12,9%	-	-	3,2%
Flexibilidade do curso	-	-	-	9,7%	3,2%	-	-
Comprometimento dos professores	-	4,3%	4,3%	-	6,5%	-	3,2%
Qualidade dos professores e abordagem de	-	-	-	-	9,7%	-	-
Conteúdo do curso	-	-	-	-	6,5%	-	3,2%
Prepara para ensinar música	4,3%	4,3%	-	-	-	-	-
Realizar muitas coisa de maneira prática dentro do	4,3%	-	-	-	3,2%	-	-
Preparação para o mercado	-	-	-	3,2%	-	-	-
Não relatou	4,3%	4,3%	4,3%	6,5%	-	-	-

Tab. 15 – Pontos positivos dos cursos de música da UFPR que os estudantes da presente pesquisa relataram.

Conforme indicado na tabela 15, os principais pontos positivos dos cursos de música da UFPR que os estudantes relataram foram o corpo docente qualificado, a abrangência dos cursos (a oportunidade de aprender sobre várias áreas do conhecimento musical), as boas disciplinas oferecidas e a proposta clara do curso de licenciatura.

A tabela 16 apresenta os pontos negativos relatados em relação aos cursos de música da UFPR:

Pontos negativos	Licenciatura (n=23)			Bacharelado (n=31)			
	2º ano	3º ano	4º ano	2º ano	3º ano	4º ano	Desperio- dizados
Organização dos horários e turno dos cursos	13%	8,7%	-	3,2%	-	-	-
Professores que não conduzem bem algumas disciplinas	8,7%	4,3%	4,3%	9,7%	6,5%	-	3,2%
Estrutura física	-	-	-	12,9%	3,2%	-	-
A falta de prática musical	4,3%	4,3%	4,3%	3,2%	-	-	-
Falta de práticas em conjunto direcionadas e organizadas	4,3%	8,7%	-	-	-	-	-
Defasagem e organização do curso de bacharelado	4,3%	-	-	9,7%	3,2%	-	-
Falta de espaços de vivência dos conteúdos no mercado	-	8,7%	-	-	6,5%	-	3,2%
Falta de professor com experiência em tecnologia	-	-	-	3,2%	3,2%	3,2%	-
Poucas disciplinas específicas para o bacharelado	-	-	-	3,2%	3,2%	3,2%	-
Poucos professores	8,7%	-	-	6,5%	-	-	-
Isolamento do curso	-	-	-	-	6,5%	-	-
O curso às vezes força para uma carreira acadêmica	4,3%	-	-	-	-	-	-
Disciplinas desniveladas em relação uma com a outra	-	-	4,3%	-	-	-	-
Falta de aprofundamento	4,3%	-	-	3,2%	-	-	-
Falta de um laboratório de criação musical	-	-	-	-	3,2%	-	-
Muita burocracia	-	-	-	-	3,2%	-	-
Não relatou	8,7%	4,3%	4,3%	6,5%	6,5%	-	3,2%

Tab. 16 – Pontos negativos dos cursos de música da UFPR que os estudantes da presente pesquisa relataram.

Conforme indicado na tabela 16, os principais pontos negativos dos cursos de música da UFPR que os estudantes da presente pesquisa relataram foram a organização dos horários e turno dos cursos, o fato de alguns professores não conduzirem bem algumas disciplinas, a estrutura física e a falta de prática musical.

Quando os estudantes foram questionados se as disciplinas lhes preparavam para a atuação fora da universidade, de maneira geral, eles responderam: 9,3% “sim, totalmente”, 83,3% “sim, parcialmente” e 7,4% “não”. Os estudantes que responderam “sim, totalmente” listaram os seguintes motivos: 20% “quando a disciplina é bem ministrada”, 20% “quando o estudante se dedica e está motivado” e 60% não

relatou. Já os estudantes que responderam “não” listaram o motivo de “o curso não preparar para o mercado” (100%). A tabela 17 apresenta os resultados obtidos em relação aos estudantes que responderam “sim, parcialmente”:

Motivos	Licenciatura (n=19)			Bacharelado (n=26)			
	2º ano	3º ano	4º ano	2º ano	3º ano	4º ano	Desperio- dizados
Sim, mas a preparação é pouca	26,3%	15,8%	5,3%	26,9%	3,8%	-	3,8%
Acredita que o curso não prepara integralmente para a atuação profissional	5,3%	15,8%	5,3%	-	15,4%	3,8%	3,8%
Pude aplicar muita coisa em sala de aula, mas o mercado exige habilidades diversas	5,3%	5,3%	-	3,8%	7,7%	-	-
Sim, mas deveria ter mais matérias de estágio em sala de aula	5,3%	-	-	-	-	-	-
Quando a disciplina é bem ministrada	-	5,3%	-	-	-	-	3,8%
As disciplinas indicam o caminho	-	-	-	3,8%	-	-	-
Depende dos esforços do estudante	-	-	-	3,8%	-	-	-
Não possui experiência profissional para comparar	-	-	-	-	3,8%	-	-
O curso, às vezes, volta-se somente para a academia e esquece da inserção de profissionais no mercado	-	-	-	-	3,8%	-	-
Não relatou	5,3%	5,3%	5,3%	-	3,8%	3,8%	3,8%

Tab. 17 – Motivos que os estudantes da presente pesquisa relataram sobre as disciplinas dos cursos de música da UFPR prepararem parcialmente para a atuação fora da universidade.

Conforme indicado na tabela 17, os estudantes relataram principalmente que os cursos de música da UFPR preparam pouco ou de maneira não integral para a atuação profissional fora da universidade.

6. Discussão

O objetivo desta pesquisa foi realizar um levantamento sobre qual é o perfil e as demandas dos estudantes dos cursos de música da UFPR no ano de 2016 e relacioná-los de maneira reflexiva com a realidade dos referidos cursos e a filosofia da educação musical proposta por Elliott. Para alcançar este objetivo, nesta seção discute-se os dados levantados com as reflexões de autores da realidade brasileira e do supracitado referencial teórico da pesquisa.

De acordo com Pimentel (2015 *apud* GOMES, 2016), a procura por um curso de licenciatura em música está muitas vezes relacionada com a ideia de estabilidade financeira e um plano de carreira, já que possui área de atuação mais focada. No entanto, o processo de inserção profissional “é influenciado por

diversos fatores, dentre eles, os sócio demográficos, tais como idade, gênero, raça/etnia, religião, a escolaridade dos pais ou responsáveis, a situação conjugal e o número de filhos” (GOMES, 2016: 101). Apesar disso, em sua grande maioria, os egressos das licenciaturas em música no Paraná “estão inseridos no mercado de trabalho, preponderantemente como professores de música, indicando o alto potencial de absorção desses profissionais pelo mercado de trabalho” (GOMES, 2016: 200). Sobre este assunto, há, também constantes relatos sobre as “multiatividades” na atuação profissional em música (MORATO, 2009; GOMES, 2016). Esta relação também está presente nas experiências profissionais que os participantes da presente pesquisa relataram em ambos os cursos. Destes, a grande maioria já trabalhou em praticamente todas as áreas listadas no questionário aplicado e pretende seguir profissionalmente em diversas áreas de maneira simultânea, além da característica de que mais da metade dos estudantes da licenciatura e bacharelado já atuam profissionalmente mesmo ainda cursando a graduação. Esta tendência parece ser característica dos estudantes e egressos de cursos de música, conforme indicado por Gomes (2016).

Sobre a situação dos profissionais das artes, em especial a música, Elliott e Silverman (2015) fazem um panorama do lugar (ou a falta) da música no currículo em um contexto econômico neoliberal. As críticas também estão presentes no tipo de currículo que acaba-se priorizando neste sistema econômico (ELLIOTT, 1995; ELLIOTT; SILVERMAN, 2015). Este trabalho não aprofunda esses apontamentos, mas os questionamentos levantados nesta pesquisa colocam em evidência uma discussão sobre a formação dos profissionais em música: mercado de trabalho, contexto profissional, preparação para a atuação como um profissional transformador na sociedade, etc. Neste sentido, acredita-se que seja de relevância científica a reflexão sobre a formação de um profissional que seja capaz de transformar o mercado de trabalho por meio das ferramentas que a universidade e os cursos podem oferecer (com todas as atualizações possíveis e constantes do ambiente universitário/acadêmico e do corpo docente), ao invés de pensar em uma inserção no sentido de “empurrar” o profissional em uma “lógica mercadológica” que parece não fazer sentido nos tempos atuais.

Em relação à escuta musical dentro da universidade, percebe-se nos dados desta pesquisa uma tendência de diversificação conforme o passar dos anos na graduação (do primeiro para o quarto). Esta diversificação já aparece entre os primeiros (RAMOS; TONI, 2016) e segundos anos da graduação. Estes dados indicaram que, quando os participantes chegaram no terceiro e quarto anos, houve uma diluição

mais homogênea entre os gêneros musicais escutados por eles. Ao mesmo tempo, os gêneros musicais que eles relataram escutar são tocados parcialmente por eles. Questiona-se, então, até que ponto a universidade amplia o repertório de escuta musical dos estudantes e ao mesmo tempo parece deixar de fazer um diálogo com suas práticas musicais. Elliott (1995) afirma que a escuta é de grande importância na formação de um estudante, mas ela é uma parte do conhecimento musical e não basta por si só, como educadores “estéticos” propõem. Além disso, a escuta e a prática musical interligadas favorecem um maior entendimento do fazer musical como uma prática completa, pois se a escuta for “estudada fora de contexto, como um fim em si mesmo (e em situação isolada de sons e ações do fazer musical)”, ela torna-se um conhecimento formal que “é inerte e não musical” (ELLIOTT, 1999: 75, tradução nossa).

No entanto, acredita-se que a ampliação do repertório de escuta musical do estudante (principalmente quando atrelado ao fazer musical) seja muito importante para o desenvolvimento de um senso crítico-reflexivo sobre o ambiente sonoro que o cerca. Além disso, Freire (2001) indica que o ambiente universitário deve estar preparado para saber quem são seus estudantes, assim como quais são os seus repertórios de escuta e prática musical e partir de suas realidades para ampliar a sua formação. Uma maneira de colocar a relação entre o fazer e a escuta musical na sala de aula é propor “que a escuta musical deva ser ensinada e aprendida em situações de sala de aula em que os professores deliberadamente projetem aproximações com as práticas musicais atuais”, ou seja, as práticas que os estudantes estão realizando naquele momento. [...] “O nome deste tipo desta situação de ensino-aprendizagem é currículo-como-prática” (ELLIOTT, 1995: 101-102, tradução nossa).

A filosofia da educação musical proposta por Elliott (1995) apresenta a ideia de que os currículos devem ser discutidos para que haja um objetivo claro sobre qual caminho seguir e saber distinguir se o que se ensina é realmente relevante na formação geral e na formação musical dos estudantes. Além disso, os objetivos de um currículo de formação musical devem estar claros não só para quem pensa o currículo, mas também para os estudantes, para que eles possam enxergar um horizonte em sua formação (ELLIOTT; SILVERMAN, 2015). Esta reflexão torna-se mais evidente quando os resultados indicam o interesse dos estudantes pelas questões curriculares dos cursos, ou seja, eles mesmos apontam algumas direções de revisão e organização dos currículos e ementas de disciplinas.

Os dados da presente pesquisa indicam que os estudantes apresentam uma demanda relacionada com mais práticas dentro do curso: nas linhas específicas de formação (práticas em sala de aula/práticas de

ensinar música ou práticas na área de produção/criação musical) e com o instrumento musical. Estas informações são recorrentes quando os estudantes apontam que desenvolveram “pouco” ou “de maneira razoável” a prática instrumental/canto durante o curso, e quando responderam sobre qual outro curso de graduação em música fariam, bem como o que mudariam nos cursos e os pontos negativos deles. Para Elliott (1995), a dimensão do fazer musical deve ser a principal preocupação de um currículo em música, assim como as práticas instrumentais e específicas de cada encontro de ensino e aprendizagem em música devem ser guiadas pelas práticas específicas de cada contexto. Reforça-se a ideia de que a escuta e a prática musicais sejam complementares, mas a prática parece ser fundamental para o entendimento musical dos estudantes em um curso de formação musical (ELLIOTT, 1995).

Muitos estudantes da licenciatura selecionaram a opção de que o curso de música da UFPR está ajudando ou ajudou com uma preparação para ser pesquisador. Acredita-se que os participantes interpretaram esta opção como o pesquisador acadêmico, já que o questionário utilizado não apresentava uma distinção de tipos de pesquisadores. Porém, é válido estabelecer uma relação com o professor-pesquisador (tratando-se do número expressivo de licenciandos que relataram esta preparação) e acredita-se que os estudantes tenham pensado no pesquisador acadêmico como professor universitário. Gomes (2010) apresenta a ideia do “professor pesquisador” como aquele que busca, relaciona e elabora conhecimentos. Larrosa-Bondía (2002) e Madeira (2016), por sua vez, apresentam a mesma ideia, relacionando-o ao profissional que realiza a ligação entre a teoria e a prática de maneira reflexiva. Esta visão também é presente na filosofia da educação musical de Elliott e Silverman (2015), na qual a visão do currículo é dividida em quatro partes: orientação, preparação e planejamento, ensino e aprendizagem, e avaliação. A orientação demanda do professor a pesquisa sobre uma filosofia da educação musical e consultas a materiais da área de música e de áreas correlatas que forem necessárias, como psicologia, educação, desenvolvimento infantil, etc. Após esta etapa, aplica-se as leituras nos planejamentos e ocorrem os encontros de ensino e aprendizagem. Por fim, o professor reforça a sua postura na avaliação de todo este processo. Além disto, há a defesa da prática reflexiva, tanto na prática musical como prática de ensinar música. Nesta visão, um professor de música não é só aquele que possui grandes habilidades de fazer e escutar música, mas aquele que também apresenta a habilidade de ensinar e, além de um conjunto de conhecimentos sobre educação, apresenta a reflexão em ação sobre cada processo de ensino e aprendizagem em música.

A (falta de) “organização das práticas em conjunto” foi um tema que grande parte dos estudantes desta pesquisa relatou como um ponto negativo dos cursos de música da UFPR e algo que deveria ser mudado. As “práticas de conjunto” dos cursos de música da UFPR já foram objeto de estudo sobre a motivação dos estudantes. Bento e Araújo (2016) indicaram que os estudantes não se sentem motivados em cursar as disciplinas de “práticas em conjunto” e houve relação entre a falta de motivação e a maneira como estas disciplinas são organizadas. A filosofia da educação musical em *Music Matters* (ELLIOTT, 1995; ELLIOTT; SILVERMAN, 2015) propõe uma organização dos encontros de ensino e aprendizagem de uma maneira que esteja claro para o professor e para o estudante o que se está realizando musicalmente. Neste sentido, os autores apresentam um conjunto de reflexões que podem guiar as estratégias que professores utilizam no ensino e aprendizado de música (modelação⁵, *coaching*⁶, provimento e retirada gradual das bases do conhecimento musical a ser transmitido, reflexão verbal, reflexão comparativa e exploração do material musical a ser trabalhado), as possíveis sequências que podem ser utilizadas neste ensino e aprendizagem levando-se em consideração as bases acima mencionadas e uma avaliação destes processos levando em consideração as peculiaridades de cada estudante ou grupo de estudantes.

Elliott (1995) afirma que o currículo musical deve ser pensado de maneira integral, levando-se em consideração o que vai ser ensinado, para quem, quais os objetivos e demais informações. Configura-se como um currículo que “é algo que professores e estudantes vivenciam em situações específicas como um resultado de interações entre duas ou várias variáveis”, que incluem “objetivos, conhecimentos, aqueles que aprendem, processo de ensino e aprendizado, professor, avaliação e contexto de aprendizagem” (ELLIOTT, 1995: 254, tradução nossa). Além disso, essa filosofia da educação musical indica que nenhuma filosofia é completamente objetiva e vale-se por si só, pois estão associadas a interesses pessoais, profissionais, decisões, linhas de pensamento, etc. Este aspecto evidencia a dimensão política do currículo, pois envolve pessoas e interesses (FREIRE, 2005). Portanto, “a avaliação curricular é um meio de melhorar e renovar o processo de ensino e aprendizagem, levando em consideração as várias variáveis existentes” (ELLIOTT, 1995: 259, tradução nossa). Neste sentido, conhecer o perfil dos estudantes e suas

⁵ Elliott (1995: 278) afirma que modelação não é mímica e envolve o ensino e aprendizagem recíprocos por meio de modelos interpretativos de excelência ao vivo ou em vídeos, estendendo-se para todas dimensões do fazer musical.

⁶ *Coaching* “começa pelo diagnóstico e avaliação dos processos e produtos do pensamento musical dos estudantes, [...] procede oferecendo sugestões, lembretes, modelos ou novos problemas destinados para dirigir a atenção dos estudantes para detalhes musicais importantes” (ELLIOTT, 1995: 279, tradução nossa).

demandas demonstra-se um elemento importante na construção do currículo em cursos de graduação em música, pois compreender o contexto social, histórico e cultural dos envolvidos e levar em consideração suas especificidades e demandas é um fator fundamental para a atividade musical (ELLIOTT, 1995; RAMOS; TONI, 2016).

Assim como Elliott (1995) reforça a constante avaliação curricular (no sentido amplo) e o questionamento crítico sobre as práticas e princípios, Gadotti (1988 *apud* FREIRE, 2010) afirma que o debate educacional e os currículos não são coisas estáticas e a chama do debate educacional deve estar sempre acesa. Além disso, uma proposta curricular em música não se resume apenas à sequência de disciplinas e ementas, mas deve contemplar as “concepções de música, de educação, assim como do papel político e social da universidade. Tudo isso acontece num espaço e num processo coletivo, o que sem dúvida não é fácil” (PENNA, 2007: 55).

7. Considerações finais

O levantamento de dados realizado com a ajuda da população da presente pesquisa indica que os estudantes de ambos os cursos são, em sua maioria, jovens que habitavam em Curitiba ou região metropolitana antes de ingressar no curso. Os dados apontam que 8,7% dos estudantes mudaram e 3,2% pretendiam mudar de curso em 2016, passando do bacharelado para a licenciatura em música da UFPR. O principal motivo relacionado à mudança ou à intenção de mudança do bacharelado para a licenciatura foi a crença de que eles teriam mais oportunidades de trabalho ao cursar a nova modalidade. Em ambos os cursos, os instrumentos musicais escolhidos em maior número pelos participantes são canto, guitarra, piano e violão, respectivamente. A maioria dos estudantes teve um ensino formal de música antes de ingressar no curso e relatou praticar seu instrumento de escolha há um período entre cinco e dez anos. Os dados apontam ainda uma tendência de diversificação na escolha do repertório de escuta dos participantes conforme o passar dos anos em que estão matriculados no curso.

Os participantes escolheram os cursos de música da UFPR principalmente por sua qualidade, pela formação (como ele é organizado), pelo tipo de cursos disponíveis e as oportunidades oferecidas (bolsas, auxílios, intercâmbio, etc.). Em relação a licenciatura, os estudantes relataram principalmente que o curso está ajudando com uma preparação para o ensino de música (100%) e para ser pesquisador. Entre os

estudantes do bacharelado, as indicações são que o curso está ajudando principalmente com o suporte nas tecnologias de áudio e nas técnicas de composição.

Os estudantes que já trabalharam formalmente ou informalmente correspondem a 100% dos estudantes da licenciatura e 87,1% dos estudantes do bacharelado. Destes percentuais, 69,6% dos estudantes da licenciatura e 70,4% dos estudantes do bacharelado já trabalharam nas áreas dos cursos de música em questão. As experiências profissionais, os ambientes destas experiências e a área que os participantes possuem interesse em seguir são bem diversificadas, conduzindo aos apontamentos de Morato (2009) sobre a “multiatividade” dos profissionais de artes.

Os estudantes da licenciatura informaram que o curso foi o melhor para suas expectativas em 100% das respostas fornecidas. Entre os estudantes do bacharelado, este número foi o de 80,6% da população. As principais áreas que os estudantes relataram que os cursos deveriam ser melhorados são: organização das ementas de disciplinas e currículo, melhoria na estrutura física, aumento de atividades práticas e mais conteúdo na área de tecnologia. Quando questionados se as disciplinas, de maneira geral, atendem os objetivos do curso, 91,3% dos estudantes da licenciatura e 58,1% dos estudantes do bacharelado responderam “sim”, relatando que as disciplinas são bem estruturadas e apresentam um “panorama geral da música”. Neste último relato dos estudantes, a abrangência dos cursos de música da UFPR é vista como um ponto positivo. No entanto, estes mesmos relatos entram em contradição com as críticas dos próprios estudantes sobre os cursos e disciplinas possuírem pouco aprofundamento.

Para Elliott (1995: 10, tradução nossa), “a aplicação de uma filosofia para uma situação prática não é um processo passivo de realizar sugestões; trata-se de um processo ativo de fazer indagações sobre aspectos práticos com orientação de princípios criticamente fundamentados”. Quando os dados e discussões da presente pesquisa são colocadas em evidência, muitas outras questões são abertas. Como indicado na filosofia da educação musical que seguiu-se durante toda esta pesquisa (ELLIOTT, 1995; ELLIOTT; SILVERMAN, 2015), percebe-se a relevância de conhecer com quem e para quem os cursos de graduação em música acontecem quando se observa as especificidades da inserção dos referidos cursos em um determinado espaço e tempo (ELLIOTT, 1995; FREIRE, 2001; KLEBER, 2003; GOMES, 2016). Portanto, a partir das reflexões aqui propostas, pretende-se contribuir para a fundamentação teórica de um debate sobre o projeto pedagógico dos cursos de música da UFPR.

O presente trabalho trata de assuntos complexos, que extrapolam as possibilidades dentro deste

formato de publicação. As questões levantadas a partir da análise dos dados podem servir de indicações para futuras pesquisas, uma vez que não se propôs um aprofundamento sistemático em cada categoria de dado apresentada. A revisão da literatura traz autores que podem auxiliar no esclarecimento de questões de cunho filosófico da educação musical. Entretanto, pela própria proposta metodológica do trabalho (uma *survey*), não foi esse o objetivo. Reconhece-se que uma revisão e discussão de concepções de currículos poderia contribuir para um maior adensamento do trabalho. Além disso, ao se partir de reflexões críticas de alguns autores (por exemplo, LAZZARIN, 2004; 2005) e de uma análise das atualizações que a segunda edição de *Music Matters* (ELLIOTT, 1995; ELLIOTT; SILVERMAN, 2015) recebeu, faz-se necessário uma reflexão crítica sobre a filosofia da educação musical apresentada na obra. Estas limitações indicam a complexidade do tema e a necessidade de mais estudos que busquem analisar questões como estas para o cenário atual das universidades brasileiras.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos aos estudantes dos cursos de música da UFPR que responderam ao questionário de pesquisa e se engajaram nas respostas, assim como aos professores que permitiram as seções de coleta de dados em algumas disciplinas. Agradecemos também ao CNPq que fomentou esta pesquisa.

REFERÊNCIAS

- BABBIE, Earl. *Métodos de Pesquisa de Survey*. Belo Horizonte: UFMG, 1999.
- BARBEITAS, Flavio Terrigno. Do Conservatório à Universidade: o novo currículo de graduação da Escola de Música da UFMG, *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 10, n. 7, 75-81, 2002.
- BENTO, Victor Lucas; ARAÚJO, Rosane Cardoso. Crenças de autoeficácia e motivação de estudantes de graduação: um estudo sobre a disciplina de Prática Musical de Conjunto. In: ENCONTRO REGIONAL SUL DA ABEM, XVII, 2016, Curitiba. *Anais do XVII Encontro Regional Sul da ABEM*. Curitiba: ABEM, 2016. s/p.
- CLEMÊNCIO, Maria Aparecida. (Org.). *Caderno de Ensino: Centro de Artes – Universidade do Estado de Santa Catarina*. Florianópolis: UDESC, 2012.
- ELLIOTT, David. *Music Matters: A New Philosophy of Music Education*. New York: Oxford Press, 1995.
- ELLIOTT, David; SILVERMAN, Marisa. *Music Matters: A Philosophy of Music Education*. 2a ed.

New York: Oxford Press, 2015.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 42a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Vanda Bellard. Currículos, apreciação musical e culturas brasileiras. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 9, n. 6, 69-72, 2001.

FREIRE, Vanda Bellard. *Música e Sociedade: uma perspectiva histórica e uma reflexão aplicada ao ensino superior de música*. 2a ed. Florianópolis: ABEM, 2010.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de Pesquisa Social*. 5a ed. São Paulo: Atlas, 1989.

GOMES, Solange Maranhão. (2010). Formando um professor de música reflexivo e pesquisador. In: ENCONTRO DE PESQUISA, ARTE, EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO CONTINUADA, 1, 2010, Curitiba. *Anais do 1º Encontro de Pesquisa, Arte, Educação e Formação Continuada*. Curitiba: FAP, 2010. s/p.

GOMES, Solange Maranhão. *A inserção profissional de licenciados em música: um estudo sobre egressos de instituições de ensino superior do estado do Paraná*. Tese (Doutorado), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil, 2016.

KLEBER, Magali Oliveira. Qual currículo? Pensando espaços e possibilidades. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 11, n. 8, 57-62, 2003.

LARROSA-BONDÍA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, 20-28, 2002.

LAZZARIN, Luís Fernando. *Uma compreensão da experiência com música através da crítica de duas filosofias da educação musical*. 2004. Tese (Doutorado), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil, 2004.

LAZZARIN, Luís Fernando. Por uma crítica à nova filosofia da educação musical. *Revista Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 30, n. 1, 103-124, 2005.

MADEIRA, Ana Ester Correia. O professor de música como pesquisador: análise de situações pedagógicas. In: ENCONTRO REGIONAL SUL DA ABEM, XVII, 2016, Curitiba. *Anais do XVII Encontro Regional Sul da ABEM*. Curitiba: ABEM, 2016. s/p.

MORATO, Cíntia Thais. *Estudar e Trabalhar Durante a Graduação em Música: construindo sentidos sobre a formação profissional do músico e do professor de música*. Tese (Doutorado), Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil, 2009.

PENNA, Maura. Não basta tocar? Discutindo a formação do educador musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 15, n. 16, 49-56, 2007.

PEREIRA, Marcus Vinicius Medeiros. Licenciatura em música e *habitus* conservatorial: analisando o currículo. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 22, n. 32, 90-103, 2014.

PEREIRA, Lai Bottmann; NETO, Manoel J. de Souza. Por uma música de nível superior no Estado. In: NETO, Manoel J. de Souza (Org.). *A [des]Construção da Música na Cultura Paranaense*. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 2004. p. 581-584.

RAMOS, Danilo. Reflexões sobre o Vestibular para a Carreira de Música da UNICAMP um estudo

preliminar. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, Ribeirão Preto, v. 8, n. 1, 59-69, 2007.

RAMOS, Danilo; TONI, Anderson. Reflexões sobre os currículos dos cursos de música da UFPR e as expectativas dos alunos ingressos em 2016. In: ENCONTRO REGIONAL SUL DA ABEM, XVII, 2016, Curitiba. *Anais do XVII Encontro Regional Sul da ABEM*. Curitiba: ABEM, 2016. s/p.

ZAGONEL, Bernadete. Os cursos de música da XXXX. In: NETO, Manoel J. de Souza (Org.). *A [des]Construção da Música na Cultura Paranaense*. Curitiba: Aos Quatro Ventos, 2004. p. 575-580.