



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA CENTRO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E  
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR - PPGAES**

**ANDRÉA ARAÚJO DOS SANTOS**

JOÃO PESSOA  
2022

**ANDRÉA ARAÚJO DOS SANTOS**

**EGRESSOS DA PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA DA UFPB: reflexos da formação  
para atuação profissional**

Dissertação apresentada ao Programa em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior da Universidade Federal da Paraíba vinculado à linha de pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, como requisito de defesa para obtenção de título de Mestre.

**Orientadora:** Profa. Dra. Edineide Jezine

JOÃO PESSOA  
2022

**Catálogo na publicação**  
**Seção de Catalogação e Classificação**

S237e Santos, Andréa Araújo dos.

Egressos da Pós-Graduação em Música da UFPB:  
reflexos da formação para atuação profissional / Andréa  
Araújo dos Santos. - João Pessoa, 2022.  
88 f. : il.

Orientação: Edineide Jezine.  
Dissertação (Mestrado) - UFPB/Educação.

1. Egressos - Ensino superior. 2. Educação musical.  
3. Avaliação - Educação superior. 4. Pós-graduação. I.  
Jezine, Edineide. II. Título.

UFPB/BC

CDU 378:78.07(813.3)(043)

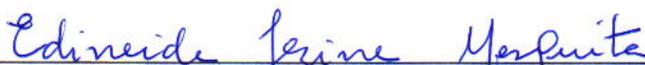
ANDRÉA ARAÚJO DOS SANTOS

**EGRESSOS DA PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA DA UFPB: reflexos da  
formação para atuação profissional**

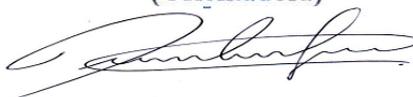
Dissertação apresentada ao Programa em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior da Universidade Federal da Paraíba vinculado à linha de pesquisa Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, como requisito de defesa para obtenção de título de Mestre.

Aprovada em: 31/08/2022

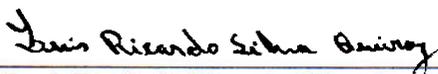
**BANCA EXAMINADORA:**



Prof.<sup>a</sup> Dra. Edineide Jezine Mesquita  
PPGAES - CE/UFPB  
(Orientadora)



Prof. Dr. Paulo César Geglio  
PPGAES - CE/UFPB  
(avaliador interno)



Prof. Dr. Luís Ricardo Silva Queiroz  
PPGM – CCTA/UFPB  
(avaliador externo)

## **DEDICATÓRIA**

*Dedico este trabalho à minha querida mãe, que sempre fez de tudo para que eu tivesse uma formação e com muita luta e carinho, possibilitou minha chegada até aqui.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus pela existência e trajetória.

À minha mãe, Jaidete, minha tia, Malia e minha irmã, Martha, sempre com cuidado e amor na minha vida.

Ao amado Alexandre, pelo apoio e carinho ao longo deste processo. Sempre atento e disponível a ajudar. Obrigada por estar sempre ao meu lado.

A todos meus irmãos, cunhadas e cunhado pelo apoio e atenção.

Às amigas Gizelda, Regina e Layse pela generosidade e amizade.

A todos os docentes do PPGAES que fizeram parte desta caminhada, principalmente à minha orientadora Profa. Dra. Edineide Jezine, ao Prof. Dr. Paulo Geglio e o Prof. Dr. Luís Ricardo Queiroz pelas contribuições neste trabalho.

À querida amiga Maura Penna pela amizade, conselhos, puxões de orelha e carinho.

Aos companheiros da turma 6 do PPGAES por todos os compartilhamentos.

Aos egressos do PPGM/UFPB por dividirem comigo acerca da formação acadêmica e atuação profissional.

Aos meus amigos do Departamento de Engenharia Química por toda força e apoio que só eles sabem dar!

E a todos que, de alguma forma, fizeram parte desta etapa tão importante, MUITO obrigada.

*A música oferece à alma uma verdadeira cultura íntima e deve fazer parte da educação do povo.*

*(François Guizot)*

## RESUMO

A pesquisa investiga o impacto da formação no nível da pós-graduação, no que tange à atuação profissional dos egressos do Programa de Pós-Graduação em Música (PPGM/UFPB), área de concentração Educação Musical. O destino da atuação profissional de alguns mestres e doutores foi, durante muito tempo, a universidade, principalmente no contexto das políticas de expansão da educação superior. Em contexto pós-expansão e de políticas de avaliação, o egresso passa a se constituir como indicador do impacto da formação oferecida pela Pós-Graduação. Nesse sentido, busca-se reconhecer e analisar quais espaços os estudantes egressos do PPGM/UFPB atuam e quais as percepções sobre a formação para a atuação profissional? O objetivo geral da pesquisa é analisar os reflexos da formação da pós-graduação em música da área de Educação Musical para atuação profissional. Desta feita, a pesquisa possui um caráter quali-quantitativo e foi realizada a partir das seguintes fases: levantamento bibliográfico e documental; pesquisa empírica a partir do envio de questionários para os egressos formados entre os anos de 2016 a 2020. Os participantes do estudo foram contatados por correio eletrônico, sendo enviado o formulário do *Google forms* programado para ser preenchido de forma anônima pelos interessados. A discussão sobre egressos da Pós-graduação situa-se no âmbito da avaliação da Pós-graduação, tendo como autores de referência Dias Sobrinho (2003), Balbachevsky (2005), Silva e Brandão (2003), Hostings (2014) e Guedes (2020), que discutem conceitos de avaliação, história da Pós-Graduação no Brasil e seu processo avaliativo. A Capes, ao adotar a avaliação dos egressos como indicativo que demonstra o impacto dos cursos de Pós- Graduação na sociedade, demanda estudos que possam conduzir a processos de compreensão acerca do papel dos Programas de Pós-Graduação para a formação profissional. A pesquisa demonstrou que a formação de alto nível em música oportuniza aos egressos maior inserção profissional em nível nacional e internacional.

**Palavras-chave:** Egressos. Educação Musical. Avaliação. Pós-Graduação.

## ABSTRACT

This research studied the impact of a postgraduate education on the professional performance of the graduates of the Graduate Program in Music (PPGM/UFPB), area of concentration: Music Education. The research was conducted with students who graduated between the years 2016 to 2020. The general objective of the study is to understand how the reflections of the PPGM training are perceived by the egresses of the master's and doctoral programs in the area of Music Education in their professional performance. The destination of the professional performance of masters and doctors was, for a long time, the university, due to the expansion policies of Postgraduation programs and the consequent increase of graduates from these programs, identifying the position in which they started to work and what are the perceptions about their performances in these positions, makes the current research social relevant. The research is qualitative-quantitative and was carried out from the following phases: bibliographic, documental and field survey; sending questionnaires to the graduates and the analysis and treatment of the data collected. The participants were contacted by e-mail and we sent the Google forms to be filled out anonymously by those interested. The discussion about postgraduation egresses is focused in the evaluation area based on authors such as Dias Sobrinho (2003), Balbachevsky (2005), Silva and Brandão (2003), Hostings (2014), Guedes (2020), who discusses about evaluation concepts, Postgraduation history in Brazil and its evaluative process, as well as Postgraduation egresses. The research is justified due to the fact that CAPES adopts the evaluation of egresses as an indicator that demonstrates the impact of Postgraduation courses on society. Thus, studies that understand the role of graduates are increasingly necessary. The research has shown that high-level training in music gives graduates the opportunity for greater national and international professional entry into the job market.

**Keywords:** Graduates. Musical Education. Evaluation. Postgraduate Studies.

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Levantamento Bibliográfico no Banco de Teses e Dissertações da CAPES 2013 2022.....	22
<b>Quadro 2:</b> Documentos utilizados na pesquisa (continua).....	23
<b>Quadro 3:</b> Temas de análise de dados (continua).....	30
<b>Quadro 4:</b> Lista de áreas de concentração e linhas de pesquisa no mestrado do PPGM-UFPB.....	50
<b>Quadro 5:</b> Lista de áreas de concentração e linhas de pesquisa no doutorado do PPGM-UFPB.....	51
<b>Quadro 6:</b> Atuação de egressos do PPMG/UFPB.....	52
<b>Quadro 7:</b> Características dos egressos do PPMG/UFPB participantes da pesquisa (continua).....	55
<b>Quadro 8:</b> Indicadores de Egressos Mestres na Educação Básica.....	64

## LISTA DE GRÁFICOS

**Gráfico 1:** Auto Identificação racial dos egressos.....  
**Erro! Indicador não definido.****Gráfico 2:** Quantitativo de gênero entre participantes..... **Erro! Indicador não definido.****Gráfico 3:** Atuação profissional dos egressos anterior ao ingresso no programa..... **Erro! Indicador não definido.**

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Relação entre questionário (perguntas) e os objetivos do estudo.....	26
<b>Figura 2:</b> Trilha metodológica da Pesquisa.....	32

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AT – Análise Temática

Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CCTA – Centro de Comunicação, Turismo e Artes

CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CEP – Comitê de Ética Pública

CFE – Conselho Federal de Educação

CNS – Conselho Nacional de Saúde

DAV – Diretoria de Avaliação

Geocapes – Sistema de Informações georreferenciadas

IFES – Instituições Federais de Ensino Superior

MEC – Ministério da Educação

NPM – *New Public Manager*

PG – Pós- Graduação

PPG – Programa de Pós-Graduação

PPGM – Programa de Pós-Graduação em Música

Prof-Artes – Mestrado Profissional em Artes

SNPG – Sistema Nacional de Pós-Graduação

TAES – Técnico Administrativo do Ensino Superior

TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

UFRN – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b>	15
<b>2. ASPECTOS METODOLÓGICOS</b>	20
2.1 Caracterização da pesquisa	20
2.2 Contexto e sujeitos da pesquisa	23
2.3 Coleta de dados	25
2.4 Método de análise de dados	28
2.5 Aspectos éticos	31
<b>3. ASPECTOS TEÓRICOS</b>	32
3.1 Pós-graduação no Brasil	32
3.1.1 Sistema Nacional de Avaliação da Pós-Graduação: do surgimento aos dias atuais	35
3.1.2. A pós-graduação e produção acadêmica: produtividade versus produtivismo	38
3.1.3. A inserção profissional e a pós-graduação	43
3.2 A escolarização da música: Programas de Pós-Graduação em Música	46
3.3 Pós-graduação em Artes: um breve histórico	47
3.3.1 Itinerário histórico do Programa de pós-graduação em música da UFPB (PPGM)	50
3.3.2 Acompanhamento profissional dos egressos pelo PPGM/UFPB	53
<b>4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS</b>	55
4.1 Egressos do PPGM/UFPB: caracterização	55
4.2 Egressos do PPGM/UFPB: atuação anterior ao ingresso no PPGM/UFPB	63
4.3 Egressos do PPGM/UFPB: os doutores e o ensino superior	64
4.4 Egressos do PPGM/UFPB: relacionando o PPGM e a Educação Básica	65
4.5 Egressos do PPGM/UFPB: percebendo o PPGM quanto à inserção no mercado de trabalho	68
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	72
<b>REFERÊNCIAS</b>	75
<b>ANEXO I</b>	83
<b>ANEXO II</b>	84
<b>TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)</b>	84

## 1. INTRODUÇÃO

A pós-graduação (PG) possui uma história recente no Brasil, com seu início marcado pelo apoio do Ministério da Educação e Cultura (MEC), que tinha interesse em formar recursos humanos qualificados para atuação no magistério superior, além de capacitar pesquisadores nas diversas áreas de conhecimento (AMORIM; SILVA; SPERS, 2020). Sousa Jr. e Verhine (2020) evidenciam que, desde os anos 1960, momento em que a pós-graduação no Brasil foi impulsionada, até os dias atuais, constata-se uma experiência consolidada por parte da pós-graduação, o que possibilita encontrar cursos com níveis de excelência.

Em 20 de dezembro de 1961, foi criado, através da Lei nº 4.024, o Conselho Federal de Educação, que era responsável pela avaliação dos cursos de nível superior no Brasil. No entanto, a instituição não obteve êxito na função. Nesse diapasão, a partir do ano de 1976, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) iniciou os primeiros processos referentes à avaliação da educação superior, além de concentrar estudos voltados aos programas de mestrado e doutorado. A partir daí, a Capes foi nomeada para avaliar os cursos de pós-graduação e, assim, passou a desenvolver uma metodologia de avaliação, tornando-se referência de apoio oficial aos programas com bom desempenho (FURTADO; HOSTINS, 2014).

A Capes, enquanto responsável pela avaliação dos programas de pós-graduação no Brasil, se aporta em critérios direcionados à análise da produção discente e docente, participações em eventos, produção bibliográfica, estrutura curricular, infraestrutura, atualização das áreas de concentração e linhas de pesquisa dos programas no país, fornecendo indicadores importantes e uma visão do funcionamento de cada curso (CAPES, 2019). Os dados fornecidos pela Capes mostram o interesse das instituições públicas brasileiras pela formação de pesquisadores, bem como pela produção e divulgação do conhecimento, inclusive de egressos dos cursos de pós-graduação.

Com a ascensão da ideologia neoliberal, a avaliação tem sido utilizada como instrumento para distribuição de recursos, estimulando a competitividade entre os Programas. A avaliação é um instrumento que possibilita estabelecer parâmetros para a distribuição de recursos, auxilia na implantação de políticas de níveis mais elevados e não personalistas.

Nessa conjuntura, dentre as linhas de discussão sobre avaliação que surgiram ao longo dessas décadas de contexto neoliberal, duas possuem maior destaque: uma como a avaliação

educativa e diagnóstico-formativa, com ênfase na aprendizagem da instituição; e a outra como uma avaliação mais centrada no controle externo, ou seja, com enfoque nos resultados, no ranqueamento das instituições dos cursos, focada no ponto de vista da regulação. (DIAS SOBRINHO, 2003; SILVA; BRANDÃO, 2003).

Assim, Dias Sobrinho (2003) indica que a avaliação do ensino superior, por meio do “Estado Avaliador”, tem sido exercida como instrumento privilegiado de regulação e vem agravando a sua dimensão burocrático-legalista de controle, modelação, ajustamento e fiscalização, temática esta que será melhor discutida nos aspectos teóricos deste estudo. Em contrapartida, o mesmo autor infere que a avaliação educativa possui a lógica inversa, ou seja, necessita de uma construção em conjunto a respeito do pensamento filosófico educacional, surgindo questões sobre os sentidos éticos, políticos, filosóficos que estão implicados quando se pensa em seu caráter socioeducativo.

Para Silva e Brandão (2003), a avaliação é feita através de etapas de elaboração, negociação e aplicação de critérios claros de análise. É um processo metodológico cuidadoso que permite conhecer, medir, julgar ou determinar contextos, méritos, valores ou estados de algo, para que se estimule e facilite processos de aprendizagem e desenvolvimento de pessoas e organizações. Segundo a Capes (2019 a), a avaliação é considerada uma atividade essencial para que mestrados e doutorados brasileiros tenham a qualidade de seus cursos assegurada e mantida. A instituição destaca que os objetivos são os de certificar a qualidade da PG brasileira e identificar desigualdades regionais e de áreas estratégicas do conhecimento do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG), para nortear ações que incentivem a criação e expansão de programas de PG em todo o país.

Segundo Sousa Júnior e Verhine (2020), mesmo com todas as desconfiças que existem em virtude do caráter produtivista do modelo de avaliação dos cursos de pós-graduação no Brasil com pontuações quantitativas, o SNPG está consolidado. Os autores ainda asseveram que, embora mudanças com caráter mais qualitativo tenham surgido, como, por exemplo, a autoavaliação do programa, a questão quantitativa ainda é muito significativa, principalmente em relação ao impacto da produção intelectual, destacando um alerta para esse panorama.

Assim, a mais recente revisão em relação às atualizações da PG foi em 2019, quando a Capes promoveu o Seminário de Meio-Termo, que consiste em uma etapa preparatória para a avaliação, que acontece de forma quadrienal, sendo a última realizada em 2020. Nesse

seminário, o caráter qualitativo das avaliações foi ampliado e o acompanhamento de egressos, embora já fosse previsto, passou a ter maior destaque no sistema avaliativo (GUEDES, 2020).

Desse modo, compreendemos que os egressos que seguem carreira acadêmica têm sua trajetória acompanhada pelos sistemas de avaliação dos programas e, com isso, mais facilidade de serem identificados. No entanto, como acompanhar os egressos que não seguiram a carreira acadêmica? Apesar de permanecerem vinculados aos programas até cinco anos após a conclusão do curso, a atualização do sistema responsável pelas informações (Capes/Coleta) é feita pela própria coordenação de curso, pois nem sempre os egressos atualizam seus dados, principalmente os que não permaneceram na academia.

Nesse sentido, é expressivo ressaltar a relevância de se acompanhar os egressos<sup>1</sup> da pós-graduação, conhecer como esses ex-alunos estão inseridos no mercado e o impacto da formação em sua atuação profissional. Entendemos que um diagnóstico de como esses egressos atuam profissionalmente pode ser um indicador para as instituições de ensino de forma a oferecer reflexões de seus planos, objetivos, missões, área de concentração, entre outros fatores que subsidie os Programas de pós-graduação quanto sua relação com os egressos, com a sociedade, bem como com os objetivos do próprio Programa. A própria Capes resalta a importância da atuação profissional de egressos de programas de pós-graduação como um instrumento importante no processo avaliativo (CAPES, 2019a).

Segundo informações do Geocapes<sup>2</sup> de 2010 a 2020, o número de programas de pós-graduação no Brasil, incluindo mestrado e doutorado, tanto na dimensão acadêmica quanto na dimensão profissional, cresceu em aproximadamente 60,52%. Precisamente para a área de artes e música, o crescimento de pós-graduação no Brasil aumentou em 83%, no mesmo período, segundo o mesmo banco de dados. Dessa forma, observa-se a expansão quantitativa da pós-graduação no Brasil, sobretudo na área de artes e música, o que torna estudos que têm como objeto de pesquisa a pós-graduação, na referida área, relevante.

---

<sup>1</sup> Segundo o Relatório da Diretoria de Avaliação (DAV) da Capes (2017), egresso de PG é todo portador de diploma, mas, em relação à avaliação, algumas áreas se referem a um recorte temporal, variando de três a cinco anos após a diplomação. Como o egresso tende a não manter vínculos com a instituição ou mesmo atualizar o currículo Lattes após a saída do curso, torna-se uma tarefa complexa para alguns programas manter atualizada sua base de dados.

<sup>2</sup> <https://geocapes.capes.gov.br/geocapes/>. Acesso em: 04 de mar 2022.

Nesse contexto, a pesquisa em questão surgiu em virtude da minha vivência e formação na área de educação musical na graduação na Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) e, posteriormente, uma especialização na área de educação musical na educação básica pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Mesmo após ingressar na Universidade Federal da Paraíba (UFPB) como Técnica-Administrativa de Ensino Superior (TAES), segui com o desenvolvimento de minha qualificação de forma continuada, participando de cursos e eventos relacionados à área musical.

Assim, quando fui aluna especial do mestrado em música, na área de concentração em educação musical do Programa de Pós- Graduação em Música (PPGM/UFPB), integrei um grupo de pesquisa do Curso de Educação Musical no Centro de Comunicação, Turismo e Artes (CCTA) da UFPB como colaboradora, o que fez surgir o questionamento sobre os egressos. Percebi que as pesquisas realizadas eram direcionadas a temáticas sobre algo relacionado a egressos que atuavam em instituições de ensino superior ou com atuação em bandas.

Nesse sentido, e com base nas considerações relatadas, alguns questionamentos surgiram: onde estão atuando os demais egressos da pós-graduação? Que motivações os levaram à busca para tal formação? Há mercado suficiente nas Instituições de Ensino Superior para receber tais egressos, já que um dos objetivos do PPGM/UFPB é esse? Isso fez despertar a seguinte problemática: **quais os reflexos da pós-graduação em música, da área de Educação Musical, para a atuação profissional a partir da autopercepção dos egressos do PPGM/UFPB?**

A partir da questão central, a pesquisa tem como objetivo geral compreender os reflexos da pós-graduação em música, da área de Educação Musical, para atuação profissional a partir da autopercepção dos egressos. Em relação aos objetivos específicos, tem-se: caracterizar os egressos do PPGM/UFPB da área de Educação Musical; averiguar a formação e inserção profissional dos egressos do PPGM/UFPB da área de Educação Musical; apontar os impactos da pós-graduação na atuação profissional dos egressos do PPGM/UFPB a partir da autopercepção.

Para melhor compreensão e norte do leitor, este estudo foi organizado em quatro capítulos, sendo o primeiro capítulo destinado aos aspectos introdutórios, no qual é apresentada uma breve discussão sobre o tema, bem como a definição do problema de pesquisa, objetivos geral e específicos e a justificativa pela escolha do tema. O segundo capítulo apresenta o percurso metodológico, onde são descritas as fases da pesquisa, o estado da arte do estudo e as

categorias empíricas que serão abordadas para análise dos dados. O terceiro capítulo explana os principais autores da área, descrevendo o contexto histórico da pós-graduação no Brasil, a base da avaliação da pós-graduação e seus sistemas. Ainda no terceiro capítulo, é realizada uma discussão sobre o Programa de Pós-Graduação em Artes/Música e a subárea de Educação Musical, com destaque para o PPGM/UFPB e enfoque na atuação profissional dos egressos do programa. E o quarto capítulo aborda a apresentação, análise e discussão dos dados da pesquisa, finalizando com as considerações finais.

Assim, espera-se que a presente pesquisa possa colaborar como base para outras pesquisas na área de egressos e educação musical, além de contribuir e retribuir ao PPGM/UFPB.

## 2. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Estudos sobre impactos da formação da pós-graduação na atuação profissional de egressos têm sido necessários para que o conhecimento seja construído e contribua tanto para melhoria dos programas quanto para as necessidades de órgãos reguladores. Dessa forma, para Gil (2008), uma pesquisa classificada infere racionalidade à investigação proposta.

Assim, este capítulo apresentará a trilha metodológica percorrida pela pesquisadora a fim de responder à questão problema deste estudo, bem como para alcançar os objetivos propostos.

### 2.1 Caracterização da pesquisa

Entre tantos objetivos de uma pesquisa, Laville e Dionne (1999) observam que um dos principais destes objetivos é conhecer como os fenômenos se comportam para dessa forma melhorá-los e até mesmo controlá-los.

Desse modo, a presente pesquisa se propõe a analisar os reflexos da pós-graduação em música da área de Educação Musical para atuação profissional a partir da autopercepção dos egressos.

Em termos de caracterização, é classificada como uma **pesquisa de campo**, haja vista que houve um levantamento junto à população pesquisada (FONSECA, 2002), com o objetivo de analisar os reflexos da pós-graduação para a atuação profissional dos egressos do PPGM/UFPB a partir da autopercepção desses ex-alunos. Para isso, foi necessário levantar dados de forma direta junto a esse público e ao contexto do estudo

Para atingir os objetivos propostos, foi a escolhida a **abordagem quali-quantitativa**, conhecida como método de pesquisa misto, pois utiliza a coleta e análise de dados de forma qualitativa e quantitativa em uma única pesquisa, conforme define Creswell (2010). O mesmo autor infere que o uso das duas abordagens mune a pesquisa de uma força geral maior do que as abordagens de forma isolada.

De acordo com Creswell (2010), existem aspectos que o pesquisador deve observar para a implementação do método misto: distribuição do tempo (tem relação com a coleta de dados); atribuição do peso (tem relação com o peso do quali/quant); e combinação (tem relação como a análise é feita). A partir desses elementos, o autor apresenta algumas estratégias de pesquisa.

Desse modo, a pesquisa usou a **estratégia de triangulação concomitante**, ou seja, para o elemento tempo, a coleta de dados foi realizada de forma concomitante, tanto os dados quantitativos como qualitativos foram coletados ao mesmo tempo, a fim de averiguar se eles possuíam convergências, diferenças e/ou combinações. Para o fator atribuição de peso, a pesquisa não atribui peso para as abordagens usadas, visto que elas possuem iguais medidas para fins de alcance dos objetivos propostos, o que está em consonância com a estratégia de triangulação proposta pelo autor. Em relação à combinação, é perceptível que os dados se integram de forma que a análise é feita complementarmente, os dados quantitativos complementam os dados qualitativos, o que se coaduna com a estratégia utilizada (CRESWELL, 2010).

Assim, como forma de proceder à abordagem mista no contexto da investigação, a pesquisa se caracteriza como **descritiva**. Para Gil (2008), a pesquisa descritiva é aquela que se propõe a descrever um fenômeno ou características de uma população a partir da relação de variáveis. Essa percepção harmoniza-se com os objetivos do presente estudo, pois ele caracterizou os egressos do PPGM/UFPB, além de descrever os impactos que a pós-graduação reflete na atuação profissional desses ex-alunos do Programa em questão, bem como elencou a formação e atuação desses profissionais.

Quanto aos procedimentos empregados, a pesquisa é **bibliográfica e documental**. A pesquisa se caracteriza como bibliográfica, já que, para subsidiar, conhecer e fundamentar a temática, foi realizado um levantamento no Catálogo de Teses e Dissertações da Capes, entre os anos de 2013 a 2022. Para tanto, foram utilizados os descritores “pós-graduação” e “egressos”. O Quadro 1 apresenta os estudos encontrados no referido levantamento bibliográfico.

**Quadro 1:** Levantamento Bibliográfico no Banco de Teses e Dissertações da CAPES 2013 a 2022.

AUTOR	ANO	DESCRIÇÃO
Borges	2013	Estudo sobre a atuação de egressos da pós-graduação em Serviço Social
Barroso	2016	Pesquisa sobre egressos de pós-graduação de estudos interdisciplinares
Sampaio	2020	Investigação sobre a formação acadêmica em Fisioterapia

Coelho	2016	Estudos que abordaram egressos de graduação em Música
Gomes	2016	
Galke	2017	
Júnior	2017	
Fernandes	2017	
Leon	2017	Pesquisa sobre egressos de pós-graduação (mestrado) em música na área de educação musical
Tourinho	2018	Estudo com enfoque na formação profissional em música e pós-graduação

Fonte: Dados da Pesquisa (2022).

A partir do Quadro 1, percebe-se que foram identificados 10 (dez) estudos que abordaram a temática egressos, 03 (três) com enfoque em outros cursos diferentes de música, e 07 (sete) que abordavam estudos com foco em egressos de cursos de música. No entanto, destes, 05 (cinco) abordaram estudos voltados para a graduação e apenas 02 (dois) abordaram os egressos de pós-graduação em música. Nesse sentido, é perceptível a necessidade de pesquisas que abordem o impacto da pós-graduação em música para a formação dos egressos desses cursos, pois investigações voltadas para essa temática possibilitam identificar os efeitos dos cursos na atuação profissional, além de auxiliarem na averiguação dos benefícios concretos dos Programas, tanto para os egressos quanto para os contextos em que atuam.

Dessa forma, o presente trabalho pretende auxiliar no preenchimento dessa lacuna e assim contribuir acadêmica e socialmente para a análise do impacto dos cursos de pós-graduação para a atuação profissional dos egressos, bem como para provocar uma reflexão para os planos e objetivos dos Programas.

Além de bibliográfica, a pesquisa é de cunho documental. Para Gil (2008), uma pesquisa documental tem como fonte de dados documentos institucionais. Chizzotti (2006) infere, ainda, que documento é toda informação que está disposta num suporte material, seja este físico ou virtual. Assim, além de documentos institucionais, foram coletados dados junto à Plataforma

Sucupira. O Quadro 2, a seguir, expõe e descreve brevemente os documentos analisados para fins de alcance dos objetivos da pesquisa.

**Quadro 2:** Documentos utilizados na pesquisa.

<b>Documento</b>	<b>Descrição</b>
<b>Lei nº 8.313, de 23 de dezembro de 1991</b>	Restabelece princípios da Lei nº 7.505, de 2 de julho de 1986, institui o Programa Nacional de Apoio à Cultura (Pronac) e dá outras providências.
<b>Parecer nº 195</b>	Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Música, Dança, Teatro e Design.
<b>Resolução nº 2, de 8 de março de 2004</b>	Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música.
<b>Resolução nº 12, 23 de setembro de 2004</b>	Extingue o Departamento de Artes do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes e cria o Departamento de Artes Cênicas, o Departamento de Artes Visuais e o Departamento de Educação Musical.
<b>Plataforma Sucupira</b>	Ferramenta Capes que coleta informações e funciona como base de referência do Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG)
<b>Resolução nº 3, 01 de março de 2018</b>	Revoga a Resolução nº 44/2013 do Consep, aprova e dá nova redação ao Regulamento e à Estrutura Acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Música, nos níveis de Mestrado e de Doutorado Acadêmico, sob a responsabilidade do Centro de Comunicação, Turismo e Artes.

Fonte: dados da pesquisa (2022).

## 2.2 Contexto e sujeitos da pesquisa

A pesquisa foi realizada no **Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba (PPGM/UFPB)**. O PPGM/UFPB foi fundado em setembro de 2004, sendo este o ano de instituição da primeira turma. O Programa tem a visão de qualificar

educadores musicais, preparar intérpretes, compositores, musicólogos e etnomusicólogos, aliados com o desenvolvimento da excelência artística e com o rigor científico<sup>3</sup>.

O PPGM/UFPB tem como objetivo para o mestrado formar professores e pesquisadores para a docência do Ensino Superior, visando qualificar mestres com competências técnicas e capacidade reflexiva, crítica, artística, ética e humana para atuar em diferentes campos da área. Em relação ao doutorado, o objetivo é formar professores e pesquisadores para a docência do Ensino Superior, com vistas a qualificar doutores com competências técnicas e capacidade reflexiva, crítica, artística, ética e humana para atuar em diferentes campos da música, que contribuam para o avanço e a inovação do conhecimento científico e artístico na área (UFPB, 2018). No capítulo de análise e discussão dos dados, o estudo apresentará dados do PPGM/UFPB que foram coletados ao longo da pesquisa.

De acordo com Richardson (2012), o universo da pesquisa é constituído por elementos que possuem características semelhantes. Para Marconi e Lakatos (2013), esse universo deve ter no mínimo uma característica em comum, assim, o universo da pesquisa é formado pelos egressos do PPGM/UFPB.

Nesse contexto, partindo da premissa de que a amostra seja um certo número de elementos que se abarca do universo para determinada análise (RICHARDSON, 2012; MARCONI; LAKATOS, 2013), a amostra deste estudo se compôs por egressos que responderam ao questionário enviado. Dessa forma, o universo da pesquisa é composto por 49 **egressos do PPGM/UFPB**, ou seja, todos os egressos que compunham o recorte temporal, sendo a amostra composta por 24 egressos, referentes aos que responderam, dentre estes, 7 doutores e 17 mestres, com o recorte temporal de 2016 a 2020. Ressaltamos que a caracterização desses participantes da pesquisa estará disposta de forma detalhada no capítulo de análise e discussão de dados, haja vista ser um dos objetivos específicos da pesquisa, necessário para alcance do objetivo geral, bem como para responder à pergunta problema deste estudo.

O recorte temporal (2016-2020) foi definido para que as primeiras turmas egressas do doutorado também fizessem parte da pesquisa. Os participantes foram localizados a partir do contato efetuado junto à coordenação do PPGM, por meio do termo de anuência (ANEXO I)

---

<sup>3</sup> Conforme informação na página do programa: <http://www.ccta.ufpb.br/ppgm/contents/menu/apresentacao>

solicitado ao coordenador, o qual, via secretaria do Programa, enviou uma planilha com os nomes e os contatos dos 49 egressos referentes ao recorte definido.

### 2.3 Coleta de dados

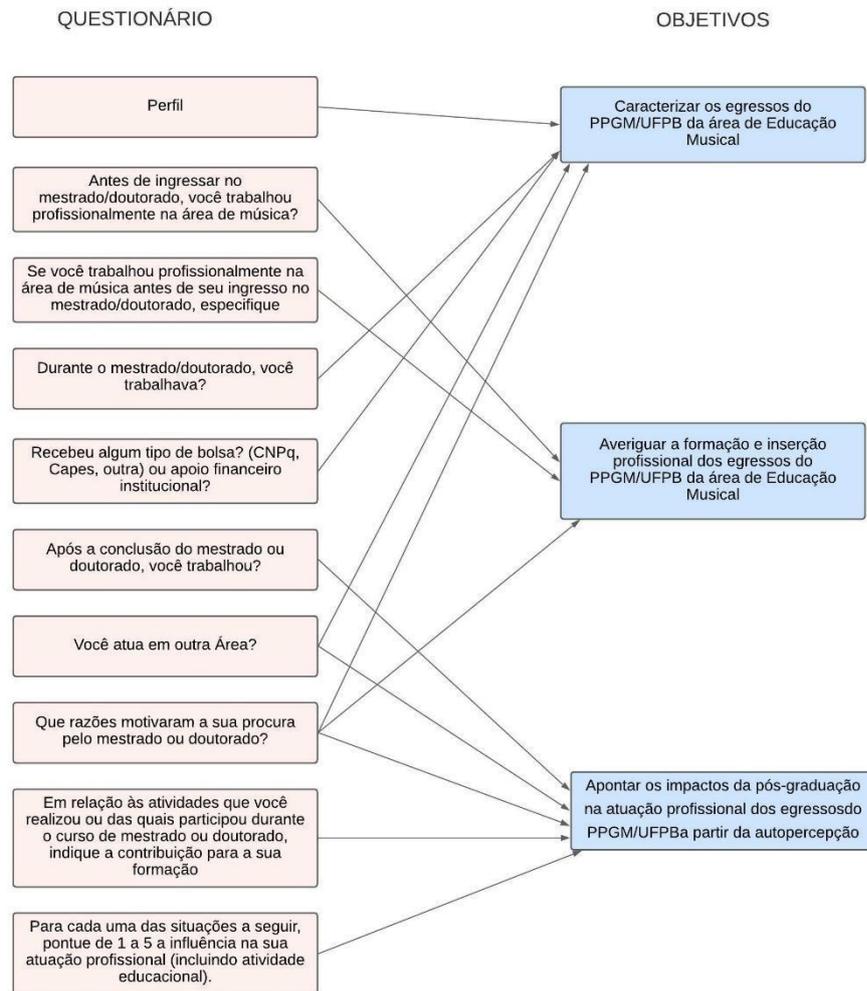
A coleta de dados, inicialmente, foi realizada a partir de uma pesquisa em documentos, legislações, sites como Capes, Plataforma Sucupira, página do PPGM/UFPM e no Projeto Pedagógico do Programa, tendo como objetivo contextualizar o panorama do programa e definir o objeto da pesquisa. Em seguida, na pesquisa de campo, foi feito um levantamento em forma de censo para a delimitação do tempo e dos egressos para, a partir disso, solicitar à coordenação do PPGM os contatos desses egressos.

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi o **questionário**, que é uma técnica de investigação que tem o objetivo de adquirir informações sobre crenças, conhecimentos, valores, interesses, entre outros (GIL, 2008). Esse instrumento permite que se possa coletar informações mais direcionadas para o objeto de estudo. O autor ainda reforça:

[...] construir um questionário consiste basicamente em traduzir objetivos de pesquisa em questões específicas. As respostas a essas questões é que irão proporcionar os dados requeridos para descrever as características da população pesquisada ou testar as hipóteses que foram construídas durante o planejamento da pesquisa. (GIL, 2008, p. 121).

A Figura 1 demonstrará a relação das indagações postas no questionário com os objetivos do estudo, em consonância com aquilo que Gil (2008) defende.

**Figura 1:** relação entre questionário (perguntas) e os objetivos do estudo.



Fonte: elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2022).

Para fins de elaboração do questionário, foi utilizado o *Google Forms*. O uso do *Google forms* justifica-se por oferecer eficiência no gerenciamento das respostas e facilidade de acesso aos participantes. Questionários virtuais podem trazer dados relevantes para pesquisa, como afirma Léon (2017), por permitirem a introdução de elementos distintos e, portanto, contribuem decisivamente para a captação de dados. Llauradó (2006) chama a atenção para um elemento fundamental, que é a necessidade que o questionário seja compatível com o equipamento do respondente. Desse modo, o envio do questionário por meio do *Google Forms* era compatível com os navegadores disponíveis, tablets e telefones celulares. A análise e resultados dos dados serão tratados no capítulo 4.

O questionário foi construído com base em outros trabalhos, principalmente os de Léon (2017) e Borges (2013), e adaptados para a realidade dos objetivos da pesquisa. Foi feito um teste piloto com perfis de egressos com a mesma formação, porém fora do recorte da pesquisa. Após a aplicação do questionário, foram feitos alguns ajustes para a aplicação definitiva.

As questões focaram no perfil do egresso, formação acadêmica, atuação profissional antes, durante e depois da formação, motivação para a formação, participação em atividades e impactos sobre a formação, assim, as questões eram respondidas entre 8 e 10 minutos. Foram feitas questões em uma lógica para que o egresso fosse motivado a responder, partindo do mais fácil, como o próprio perfil, para o mais complexo, suas motivações e percepções. Segundo Léon (2017), é muito importante a sequência das perguntas para que facilite o fluxo das respostas.

Na parte das questões que tratavam dos blocos temáticos, foram elaboradas no formato da escala Likert<sup>4</sup> em que foram dispostas 5 categorias de respostas e os sujeitos escolhiam a que fosse mais compatível com suas respostas. (ANEXO IV).

A coleta de dados iniciou-se com o envio, por e-mail, do formulário do *Google forms* em formato de questionário a um total de 49 egressos, entre mestres e doutores, após a aprovação da pesquisa pelo Comitê de Ética da UFPB. É importante esclarecer que os e-mails foram individuais e não em lista, com a finalidade de preservar a identidade dos participantes, garantindo, dessa forma, o anonimato dos participantes durante todo o processo.

O questionário possuía 50 questões, contando com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme ANEXO II, e aquelas foram divididas em blocos temáticos entre questões abertas e fechadas. Na primeira parte, foram feitas 9 questões sobre características e formação dos participantes, envolvendo questões sociodemográficas. Na segunda parte, havia treze (13) questões sobre o perfil dos egressos a respeito da atuação profissional antes, durante e depois da formação *stricto sensu*, sobre remuneração, como bolsas de estudos, estabilidade no serviço público e publicações científicas.

---

<sup>4</sup> Escala desenvolvida por Rensis Likert em 1932, de caráter bidimensional, onde os respondentes escolheriam somente um dos pontos fixos estipulados na linha, em um sistema de cinco categorias ou mais de resposta por pontos. Muito usado em pesquisas de Ciências Sociais, fazendo a ligação entre dados quantitativos e qualitativos (DALMORO, VIEIRA, 2013 p.162, 163).

Na terceira parte, foram elaboradas treze (13) questões sobre motivações para realização da pós-graduação, seis (6) questões sobre participação em atividades científicas e nove (9) questões sobre os impactos da formação na atuação profissional. Uma (1) questão, a última, sobre a disponibilidade de participar de uma possível entrevista, que foi descartada devido às informações obtidas nos questionários suprirem essa necessidade.

A coleta foi realizada entre 20 de janeiro a 20 de abril de 2022. O primeiro envio do questionário foi feito no dia 20/01/2022 para os 49 egressos do PPGM/UFPB e o *link* enviado por correio eletrônico com a mensagem de solicitação de participação em pesquisa. Até o dia 31/01/2022, foram recebidas 15 respostas. No dia 10/02/2022, foi feito um novo envio por correio eletrônico com 4 respostas. No dia 30/03/2022, foi feito um último envio, mas por meio de aplicativo de conversa, assim como também foi solicitado a alguns ex-orientadores para enviar aos egressos com os quais ainda mantinham contato. Foram enviadas 5 respostas até o fechamento do questionário, no dia 20/04/2022, totalizando 24 respostas, o que significa 49% de retorno, sendo 17 participantes mestres e 7 doutores.

Os dados obtidos pelo questionário foram exportados para uma planilha de Excel. Segundo Laville e Dione (1999), a transferência/exportação de dados é a transcrição para um quadro mais funcional para análise e interpretação.

## 2.4 Método de análise de dados

O modelo de análise de dados da pesquisa fundamentou-se na Análise Temática (AT), que é um método que abarca vários métodos de coleta, contribuindo para o processamento de dados adquiridos, porque:

[...] a análise temática não está ligada a um quadro teórico preexistente, e por isso pode ser usada em diferentes enquadramentos teóricos (embora não todos), e pode ser usada para fazer coisas diferentes dentro destes. A análise temática pode ser um método essencialista ou realista, que relata experiências, significados e a realidade dos participantes, ou pode ser um método construtivista, que examina as maneiras como eventos, realidades, significados, experiências e assim por diante são efeitos de uma série de discursos que operam dentro da sociedade. (BRAUN; CLARKE, 2006, p. 7).

Para evitar equívocos e erros no uso da AT, as autoras alertam os pesquisadores para alguns fatos importantes no desenvolvimento e uso deste procedimento, dentre eles:

[...] falha em realmente analisar os dados! A análise temática não é apenas uma coleção de extratos amarrados com pouca ou nenhuma narrativa analítica. Nem é uma seleção de extratos com comentários analíticos que simplesmente, ou principalmente, parafraseiam seu conteúdo. Os extratos, neste caso, são ilustrações dos pontos da análise que o pesquisador faz sobre os dados, e deve ser usado para ilustrar/apoiar uma análise que vai para além do seu conteúdo específico, para dar sentido aos dados, e dizer ao leitor o que significa ou pode significar – como discutido acima. (BRAUN; CLARKE, 2006, p. 24).

Assim, é um método adequado para a pesquisa e com um grande potencial para extração de dados e análise que, devido a sua flexibilidade, permite construção de “temas” ou padrões que se apresentam com frequência nas respostas.

Após a coleta de dados como explicitado na seção anterior, foi gerada uma planilha de *Excel* com os dados coletados junto aos 24 egressos do PPGM respondentes. A partir da visualização da planilha, foi iniciada a primeira etapa da Análise Temática (AT), que trata da familiarização dos dados com leitura exploratória. De acordo com Braun e Clarke (2006), “a análise temática é um método para identificar, analisar e reportar padrões (temas) nos dados”. As autoras definem 6 fases para realizar a análise: a familiarização dos dados; geração dos códigos iniciais; busca por temas; revisão dos temas; definição e denominação dos temas e a produção do relatório.

A primeira fase se torna mais demorada por ser a etapa que serve de base para toda a análise. É o momento em que o pesquisador se aprofunda nos dados, com repetidas leituras, procurando padrões e significados. Dessa forma, nessa fase a pesquisadora fez diversas leituras de modo global nos documentos apurados, bem como nos dados coletados para assim se familiarizar com as informações para a realização de reflexões.

A segunda fase é a produção de códigos iniciais por meio dos dados. Esses códigos possibilitam ao pesquisador identificar as características dos dados que podem ser consideradas em relação ao fenômeno. A codificação é diferente das unidades de análise que representam os temas e que são mais amplos, em muitos casos. Nessa fase, a pesquisadora separou os dados nos seguintes códigos: características, formação e atuação. Essa codificação foi colocada dessa forma, haja vista os objetivos da pesquisa em consonância com os dados levantados.

Na terceira fase, inicia-se com todos os dados codificados e agrupados. Envolve a triagem dos diversos códigos em potenciais temas. Alguns códigos iniciais podem formar temas principais, outros podem virar subtemas e outros podem ser descartados. Nesse sentido, o Quadro 3 apresenta os temas utilizados para fins de análise deste estudo.

**Quadro 3:** Temas de análise de dados

TEMAS	DESCRIÇÃO
Caracterizando os egressos	São as características de perfil dos egressos; Tema posto devido ao objetivo específico do estudo
Atuando anteriormente ao ingresso no PPGM	Correlata com atuação dos egressos antes da realização de pós-graduação; Tema destacado em virtude de 100% dos participantes responderem afirmativamente;
Doutores e o ensino superior	Correlata com a atuação do egresso; Tema posto, pois destacou-se devido a mais de 70% dos doutores estarem atuando no ensino superior, confirmando um dos objetivos do programa, que é voltado para a docência no ensino superior;
Relacionando o PPGM e a Educação Básica	Correlata com a atuação do egresso; Tema posto, pois 33% dos participantes totais encontram-se na educação, a maioria desse quantitativo são de mestres, outro ponto que confirma um dos objetivos do PPGM, a docência também na educação básica;
Percebendo o PPGM quanto à inserção no mercado de trabalho	Correlata com atuação e formação do egresso. Tema posto, pois surge nas falas dos egressos nas questões abertas, principalmente em relação à autopercepção pós formação e atuação profissional.

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2022).

A quarta fase possui dois níveis: o primeiro é a revisão dos extratos codificados nos dados e o outro é o refinamento desses temas. Nessa fase, pode ser feita a relação entre as variáveis para compreender o fenômeno em questão, bem como nortear argumentos para responder à questão problema da pesquisa.

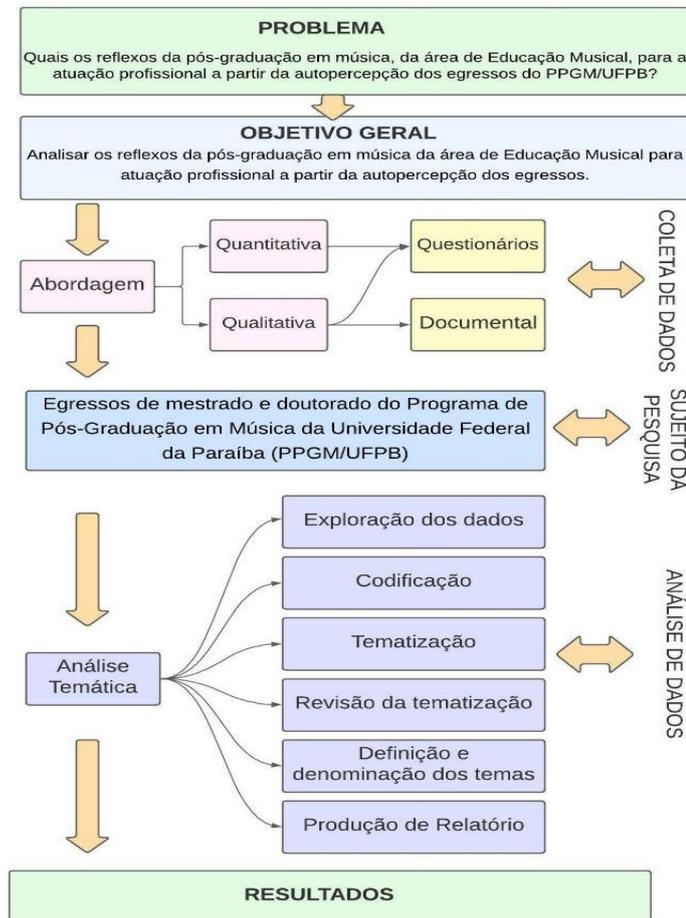
A quinta fase aparece quando já se formou um mapa temático satisfatório dos dados e submete-se ao refinamento final. Neste ponto, é de suma importância a clareza do que os temas são ou não são, para que se possa passar para a próxima fase. Por fim, a fase 6 é a escrita do relatório a partir do conjunto de temas apurados com a análise final. Nesse momento, a escrita, além de fornecer e descrever dados, deve trazer argumentos para a questão da pesquisa (CLARK; BRAUN, 2006). Por fim, no capítulo 4, serão postos a análise e discussão dos dados.

## 2.5 Aspectos éticos

Em relação aos aspectos éticos e legais, a pesquisa foi regida pela Resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS) Nº 510/2016 e submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS com o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE), de nº 53903221.6.0000.5188, e número de parecer 5.148.627. A coleta de dados foi iniciada após sua aprovação.

A Figura 2 demonstra como foi delineada a trilha metodológica da pesquisa.

**Figura 2:** trilha metodológica da pesquisa.



Fonte: elaborada pela autora com base nos dados da pesquisa (2022).

### 3. ASPECTOS TEÓRICOS

#### 3.1 Pós-graduação no Brasil

As primeiras pós-graduações no país datam da década de 1930. Isso se deveu à chegada de intelectuais do exterior, vindo ao Brasil para missões acadêmicas, subsidiadas por seus governos ou fugidos da Segunda Guerra Mundial, ajudando, assim, a consolidar os cursos de graduação e os de pós-graduação de maneira embrionária (BALBACHEVSKY, 2005).

Segundo Saviani (2000), a pós-graduação formatada pelos já citados intelectuais, e agora professores, seguindo o modelo de cátedras, estabeleceu uma relação de tutoria entre um professor catedrático e um pequeno número de alunos. Esse formato se caracterizava pelo ensino informal e o estudo era focado na elaboração da tese, pois nesse período poucas universidades ofereciam pós-graduação e não existiam cadeiras suficientes.

Assim, um aporte maior para esse setor veio em 1951, quando surgiram duas instituições para o aperfeiçoamento dos envolvidos, visando a investigação científica e tecnológica para o desenvolvimento do país: o Conselho Nacional de Pesquisa, hoje Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), através da Lei 1.310 de 15 de janeiro de 1951, e, em 11 de junho de 1951, a Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, atual Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes).

Nesse contexto, com o Parecer 977/65 do Conselho Federal de Educação (CFE), temos um marco ligado aos cursos de pós-graduação. O referido documento especifica a natureza e objetivos desses cursos, ressalta o crescimento e carências do ensino, destaca a necessidade de separar a graduação da pós-graduação e a busca por níveis cada vez mais altos e mais específicos de conhecimento. Assim, a pós-graduação teve início como forma de continuidade de estudos, ampliando e aprimorando os conhecimentos dos alunos (CAPES, 2019).

Nessa conjuntura, em 1968, com a Reforma Educacional do Ensino Superior, a Pós-Graduação permaneceu evoluindo, tanto se modificando como aumentando sua importância em relação a outros níveis de ensino. Na década de 1970, Balbachevsky (2005) ressalta que com a expansão econômica, muitos cursos de Pós-Graduação foram foco de políticas de apoio e desenvolvimento científico e tecnológico. Ainda segundo a autora, em 1976 a Capes foi

nomeada para avaliar os cursos de pós-graduação, pois o Conselho Federal de Educação percebeu que não tinha competência e condições organizacionais para essa função. Com isso, a Capes passou a desenvolver métodos efetivos de avaliação e tornou-se referência para o estabelecimento do desempenho e, conseqüentemente, do apoio oficial aos programas com bom desempenho.

Desse modo, através do Decreto nº 86.791 de 28 de dezembro de 1981, a Capes passou a ser reconhecida como órgão responsável pela elaboração Plano Nacional de Pós-Graduação *stricto sensu* e como Agência Executiva do Ministério da Educação e Cultura juntamente ao Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia, sendo responsável em elaborar, avaliar, acompanhar e coordenar as atividades do ensino superior (NOBRE; FREITAS, 2017). Nesse sentido, segundo Nobre e Freitas (2017), a Capes criou, desde 1960, seis Planos Nacionais de Pós-Graduação (PNPG), visando definir novas diretrizes, estratégias e metas, para dar continuidade e avançar em propostas referentes à política de pós-graduação e pesquisas no Brasil.

Já nos anos 1990, segundo Magro (2011), com o Decreto nº 99. 678 de 8 de novembro de 1990, a Capes se tornou parte da estrutura do Ministério da Educação (MEC) e em 1992, pela Lei nº 8.404 de 09 de janeiro de 1992, passa a ser Fundação Pública, tornando-se mais independente e principal colaboradora do MEC ao que concerne às políticas públicas referentes à pós-graduação.

Dessa forma, em 1995 a Capes reformulou a avaliação da pós-graduação, destacando o aspecto regulador, na perspectiva de elevar a pesquisa nacional ao âmbito internacional (GUEDES, 2020), ocasionando dessa forma, segundo Magro (2011), mudanças na concepção de conhecimento e produções científicas no Brasil, como também na gestão dos cursos de pós-graduação.

Observando os processos da participação internacional das universidades, Barbosa e Neves (2020) afirmam que existe grande expectativa sobre estas participações, em relação a suas contribuições para o processo atual de globalização e sua capacidade de competir cada vez mais além de suas fronteiras pelas melhores mentes, recursos financeiros e tecnologias inovadoras. Ainda segundo os autores acima:

Num mundo cada vez mais globalizado, em que predominam redes e sistemas de conhecimento globais, as universidades se veem desafiadas a tornarem-se internacionalizadas, não mais como mera atividade marginal, mas como atribuição de todos os seus setores. Conseqüentemente, as IES se veem provocadas a reinventarem-

se e a darem respostas a problemas e demandas de grande repercussão. (BARBOSA; NEVES, 2020, p. 25).

Nessa direção, Jezine *et al.* (2011) destacam que, em virtude da globalização econômica amparada pela anuência econômica neoliberal, há uma subordinação dos Estados Nacionais às agências multilaterais, subordinadas, em sua maioria, aos Estados Unidos da América (EUA). Esses organismos cogitam um novo modelo político, que obriga a negociar a dívida externa por meio de programas de acordo estrutural, que determinam privatizar instituições públicas, inclusive as de educação superior, e que se submetem a adequação do modelo estabelecido conforme padrão de produtividade, eficiência e eficácia do paradigma da profissionalização, exercendo a ideologia de consenso e controle social.

Na perspectiva de Magro (2011), a pesquisa se burocratizou, tornando as produções científicas e os docentes avaliados comercialmente, competindo por recursos e quantitativos de produções individuais de abrangência internacional. A autora ainda informa que essa mudança também foi acompanhada pela reforma ocorrida em 1991, quando o Brasil, para acompanhar a velocidade do “conhecimento internacional”, reduziu o período de conclusão dos programas de pós-graduação (mestrados e doutorados), incorporando de forma clara, por meio do Programa de Avaliação dos Programas de Pós-Graduação, critérios de produção quantitativa, aumentando a pressão para a elaboração dos trabalhos em menor tempo possível.

A rigorosidade com que a Capes transformou a avaliação fez a produção científica brasileira se elevar ao nível mundial. Porém, Magro (2011) questiona os métodos de implantação desse sistema de avaliação, pois parece que eles não priorizam a qualidade da produção. Para a autora, da maneira como são realizados, sobressaem-se universidades que possuem destaque pelo quantitativo da produção. Além disso, as avaliações colocam em primeiro plano a intervenção de um Estado avaliador, que incentiva parcerias com a iniciativa privada, priorizando a lógica capitalista.

Magro (2011) aponta que o Sistema de Avaliação dos programas implantado pela Capes sofreu alterações substanciais desde o fim da década de 1990, transformando a maneira de avaliar o meio acadêmico, incluindo processos de acompanhamento e de avaliação trienal<sup>5</sup> do desempenho dos programas e cursos que integram o Sistema Nacional de Pós-Graduação (SNPG). O que ocasionou, dessa forma, mudanças na concepção de conhecimento e produções

---

<sup>5</sup> A partir de 2017 passou a ser Avaliação Quadrienal com o período 2013-2016.

científicas no Brasil, como também na gestão dos cursos de pós-graduação. Observa-se, atualmente, segundo a autora que a produção científica brasileira é reconhecida por sua competência e capacidade mundiais, tendo a Capes importância nesse processo, pois é um sistema de avaliação que promove e prioriza mudanças nos programas, gestão acadêmica e distribuição de recursos.

Assim, com o fortalecimento da filosofia do *New Public Manager* (NPM)<sup>6</sup> na gestão do Estado avaliador, houve mudanças nas universidades brasileiras, relacionadas à produção do conhecimento. Para Magro (2011), esta modificação fez surgir um conflito filosófico entre os que defendem uma universidade com incentivo à competição, ao mercado e a medidas de desempenho e os que defendem a liberdade, autonomia e neutralidade da ciência. Entre os princípios norteadores do atual sistema de avaliação, segundo Nobre e Freitas (2017), estão a diversidade e a procura contínua pelo aperfeiçoamento, fazendo-nos entender que a avaliação é uma atividade complexa e que o sistema sofre alterações constantemente.

### 3.1.1 Sistema Nacional de Avaliação da Pós-Graduação (SNPG): do surgimento aos dias atuais

O sistema de avaliação foi implantado em 1976, momento em que foi realizada a primeira avaliação dos cursos de Mestrado e Doutorado. Segundo Nobre e Freitas (2017), estes programas já vinham se desenvolvendo no Brasil desde os anos 1960. Este sistema foi criado sob a responsabilidade da Capes, que exerce o papel de coordenação da política de pós-graduação.

Para Guedes (2020), o Sistema de Avaliação tem suas raízes no desenvolvimento da ideia de que deve haver uma melhor gestão do Estado, eficiente, eficaz e coerente com o uso dos recursos públicos, promovendo serviços públicos de qualidade, contrários aos problemas gerados pelo modelo de administração pública burocrática da época.

Apesar do Sistema de Avaliação ser implantado em 1976, foi na década de 1990, com a concretização completa da reforma administrativa do Estado, que se objetivou ter maior eficiência, transparência, qualidade e eficácia. Tais premissas foram adotadas pela gestão pública, incluindo práticas da gestão privada e as avaliações ganharam maior ênfase, sendo consideradas como instrumento ainda mais importantes, sob o enfoque inspirado no

---

<sup>6</sup> Também conhecido como Managerialismo, são reformas com características similares na administração pública, baseadas na gestão privada, promovidas por vários países, inclusive o Brasil. (GUEDES, 2020, p. vii)

gerencialismo (GUEDES, 2020). Assim, “[...] em 1995 a Capes acentuou sua função reguladora e reformulou a avaliação da PG, tendo como objetivo melhorar a inserção da pesquisa brasileira a nível internacional” (CAPES, 2009 apud MAGRO, 2011, p. 49), o Estado passou a atuar como Estado Avaliador.

Os objetivos do Sistema Nacional de Avaliação são a certificação da qualidade dos programas (mestrado e doutorado), e a identificação de assimetrias regionais e de áreas estratégicas do conhecimento no SNPG, para orientar ações de indução na criação e expansão de programas no território nacional. Pode-se ainda reconhecer como objetivo o aprimoramento dos programas diante das avaliações, das quais os pareceres emitidos podem funcionar como uma ferramenta de análise dos quesitos avaliados, mostrando em quais pontos o programa precisa ser aprimorado. O SNPG ainda contribuiu para os programas por incentivar o aumento da produtividade na pesquisa. Além disso, duas importantes ferramentas da Capes e do CNPq são fundamentais para a gestão e avaliação dos Programas: a Plataforma Lattes e o Diretório de Grupos de Pesquisas, pois possuem informações eficazes para o planejamento e gestão do sistema. (MAGRO, 2011).

A partir de 1998, com a reformulação do sistema de avaliações, ao avaliar a distribuição de publicação entre os docentes dos programas, condiciona-se o docente a ser coeso e produtivo, e, caso não supra esse quesito, o programa pode ter seu conceito rebaixado ou até mesmo ser descredenciado do SNPG. Ainda nesse mesmo ano, o sistema padronizado do modelo de avaliação com parâmetro de qualidade foi implantado da forma como é adotado até os dias de hoje. Conforme levantamento de Guedes (2020), de 1999 até a atualidade, identificou-se a continuidade do plano de reformulação do sistema de avaliação. Com implementação das iniciativas previstas, de acordo com as diretrizes estabelecidas em 1998 e permanente aperfeiçoamento do SNPG, o objetivo era suprir a crescente complexidade e a expansão da PG brasileira. No final da década de 1990, foi feita a divisão das áreas de conhecimento. Apesar dos quesitos serem os mesmos a serem avaliados, os pesos passaram a ser diferentes para atender as especificidades de cada área.

Nos anos 2000, mais especificamente em 2005, os dados estatísticos sobre a titulação de pós-graduação *stricto sensu*, a partir da Portaria 099/2015, passaram a ser divulgados no *site* da Capes. Em 2011, com a Portaria 193/2011, foram efetuadas modificações para apresentação e avaliação das propostas de cursos novos de mestrado e doutorado.

No ano de 2012, a Portaria 01/2012 regulamentou a atuação nos programas e cursos de pós-graduação das diferentes categorias de docentes. Por meio da Portaria 120/2012 foi estabelecido que era de competência da Diretoria de Avaliação a decisão final sobre enquadramento em área básica e área de avaliação de propostas de cursos de mestrado ou doutorado e de programas de pós-graduação avaliados pela Capes.

A partir de 2015, a classificação de periódicos passou a ser realizada no módulo Qualis da Plataforma Sucupira, e, por fim, em 2019, o Seminário de Meio Termo realizado pela Capes em setembro, apresentou novas fichas de avaliação e tem maior enfoque em egressos (GUEDES, 2020).

Conforme a Capes (2019b), a área de Artes passou a fazer parte do SNPG a partir de 1974, por meio da abertura do primeiro mestrado acadêmico na Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP) e desde então o crescimento da área tem sido consistente e gradual. No documento de área (CAPES, 2019b), um dos destaques que afetou a avaliação foi a reelaboração dos critérios do Qualis Artístico/Cultural, que nos novos valores são: o foco na avaliação da formação de mestres e doutores; a incorporação de parâmetros qualitativos; o uso de indicadores simples e transparentes; a constituição de uma estrutura única que possibilite, no entanto, que cada coordenação de área estabeleça seus critérios e suas métricas.

Esse enfoque nos critérios qualitativos e novo foco de avaliação trarão mudanças positivas para a área, exigindo dos programas uma profunda reflexão a respeito de sua missão, objetivos de formação e metas de impacto. Assim, identificar com mais detalhes os reflexos e impactos de egressos na atuação profissional é um dado qualitativo bastante significativo para a avaliação de um programa.

No ano de 2019, a Capes realizou o Seminário de Meio Termo com o objetivo de promover a integração dos coordenadores dos PPG da Área de Artes e debater questões relativas à revisão do documento de área. Além desses objetivos, o encontro também visava discutir os processos de avaliação desses programas, apresentar sugestões para as fichas de avaliação, explicar os indicadores, estabelecendo, assim, uma cultura de avaliação mais qualitativa do que quantitativa (CAPES, 2019c). Segundo a Capes (2019c, p.4), o Seminário de Meio-Termo é uma “avaliação intermediária e fornece um diagnóstico da qualidade de cada área, que discute perspectivas para os próximos anos e o seminário é uma etapa preparatória para a próxima Avaliação Quadrienal”.

Nesse sentido, com essa perspectiva, foram levantadas diversas questões norteadoras para a avaliação da pós-graduação, entre elas as fichas utilizadas como base para o processo avaliativo, de acordo com cada área de ensino e modalidade. Pretende-se, segundo a Capes, avaliar os pontos de destaque de cada programa a partir de critérios que os próprios considerem relevantes, mas dentro das dimensões propostas.

Vale destacar que as mudanças no Qualis Periódicos, ferramenta que classifica a produção científica dos programas de pós-graduação em relação aos artigos publicados em periódicos científicos, baseiam-se em critérios de avaliação mais equilibrados entre as diferentes áreas do conhecimento, visando também o processo de internacionalização.

Dessa forma, por seguir uma perspectiva mais qualitativa e com foco em algumas modificações, o acompanhamento dos egressos passou a ser uma peça de grande valia para o processo avaliativo, sendo contemplada nos seguintes itens das fichas de avaliação: programa, formação e impacto com a sociedade.

Podem ser ressaltadas ainda algumas informações relativas às experiências dos egressos que podem contribuir para a elevação da qualidade do programa. Por exemplo, o compartilhamento de dados e opiniões em relação à qualidade do curso na sua formação profissional, a inserção no mercado de trabalho em geral e no sistema educacional, a inserção internacional, a produção intelectual, premiações acadêmicas e de trabalhos técnico-científicos

Diante do exposto, a questão do acompanhamento dos egressos se tornou algo com maior enfoque para todo o processo avaliativo da pós-graduação. Diferente das fichas de avaliação da Capes 2013-2016, em que os dados de egressos eram apenas contabilizados com questões que não eram completamente relativas a egressos, referiam-se somente à estrutura curricular focada na proposta do programa, ao perfil docente e suas produções e trabalhos de conclusão de curso.

### 3.1.2. A pós-graduação e produção acadêmica: produtividade versus produtivismo

Apesar da avaliação na pós-graduação ser considerada estabelecida, muito se questiona a respeito desse processo em virtude das exigências crescentes a cada formato avaliativo (SAVIANI, 2010; SGUISSARDI; SILVA JÚNIOR, 2018; SANTOS; MARQUES, 2018; PATRUS; DANTAS; SHIGAKI; 2018; MATTOS; MORAES; FERNANDES, 2021).

A noção de produtividade surge, conforme Saviani (2010), a partir da década de 1950, por meio da “teoria do capital humano” nos estudos de Theodore Schultz e que passou a vigorar no Brasil como tendência pedagógica nos quarenta anos seguintes com a denominação de “concepção produtivista de educação”. Segundo o autor, entre os anos 1950 e 1960, essa tendência esteve presente nos debates da tramitação da primeira Lei de Diretrizes e Bases (4024/61-LDB), recomendando a vinculação do sistema de ensino ao desenvolvimento econômico. As leis seguintes, a 5.540/68, sobre a reforma universitária; e a 5.692/71 em relação aos ensinos de 1º e 2º graus, já trazem, em seus textos, princípios de racionalidade, produtividade e empenho por máximo de resultados e mínimo de despesa. No entanto, a reflexão do presente capítulo será destacada a partir dos anos de 1990.

Dessa forma, como já citado anteriormente, o sistema da avaliação da Capes foi implantado em 1976 com o objetivo de instituir padrão de qualidade exigido para os Programas de Pós-Graduação que, inicialmente, focavam na formação de professores e pesquisadores para as universidades. No entanto, a partir de 1988, houve uma modificação na prioridade da instituição, que passou o enfoque da formação para a avaliação, valorizando excessivamente a pesquisa e a publicação científica. (PATRUS; SHIGAKI; DANTAS, 2018).

E assim, a partir da década de 1990, o Brasil entra definitivamente no espaço neoliberal e em 1995, com a criação do Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado (MARE) com o então ministro Bresser Pereira à frente, propôs mudanças significativas. Para o ministro, o Estado deveria delimitar de maneira mais clara, a divisão entre o setor privado e as instituições não-governamentais, assim sugeriu que a organização do Estado seria de quatro setores: um núcleo estratégico; atividades exclusivamente do Estado; serviços ou atividades não exclusivos do Estado; e a produção de bens e serviços para o mercado. (BRESSER-PEREIRA, 1996 apud SGUISSARDI; SILVA JUNIOR, 2017).

Nesse contexto, as universidades públicas pertenciam às atividades não exclusivas do Estado, que poderiam ser oferecidas tanto pelo setor público quanto pelo público não-estatal, que foi uma categoria criada pelo ministro. Esses serviços estariam sob a tutela do Estado, mas receptivos ao investimento de empresas privadas e organizações sociais. Assim, surgiu uma série de Organizações Não-Governamentais (ONGs) fazendo a parte do Estado na gestão educacional, porém com constante financiamento de fundos públicos.

Desse modo, conforme aponta Santos e Marques (2018), foi um período marcado pelo ideário da Nova Gestão Pública, pelo foco nas avaliações externas na educação como um todo,

desde a educação básica até o ensino superior, também pela intenção privada incutida no interior das instituições públicas, como por exemplo, o fim da estabilidade de professores concursados, contratação e demissão de docentes temporários, lógica produtivista, baseada no “quantitativismo”, que reflete em todas as áreas das universidades. Os autores ainda destacam:

A pós-graduação brasileira tem exercido importante papel na indução de uma nova cultura institucional das universidades do país. Influenciada pela tendência norte-americana, tem se submetido a um rigoroso processo de avaliação. Esta avaliação, que não é exclusividade da pós-graduação, fere autonomia das instituições públicas, pois segue uma lógica imediatista, pautada em resultados pragmáticos, e apresenta uma perspectiva muito bem definida de indução, comparação e associação à quantidade mais que a qualidade dos processos. Exemplo disso é a ênfase sobre a produção bibliográfica (número de publicações). (SANTOS; MARQUES, 2018, p. 131).

Dessa forma, essa ênfase na produção de professores-pesquisadores tem trazido à tona trabalhos de diversas áreas de conhecimento que se debruçam sobre reflexões a respeito desse modelo avaliativo da produção de conhecimento como mercadoria e que valoriza o aspecto quantitativo da pesquisa acadêmica. O estudo de Mattos; Moraes; Fernandes (2021), destaca pesquisas sobre esse foco na produtividade. Para os autores, “a utilização da denominação ‘produtivismo acadêmico’ tem sido adotada para compreender os efeitos do sistema avaliativo que privilegia a medição da produção científica a partir das publicações e citações” (MATTOS; MORAES; FERNANDES, 2021, p. 4). A síntese da análise define que esse produtivismo é resultante de um modelo avaliativo utilizado como mecanismo de controle pertencente a um Estado Neoliberal, impondo-se através de atividades dos docentes/pesquisadores e alterando suas práticas de pesquisa, comprometendo e prejudicando as condições de trabalho, a ética e os princípios científicos, bem como a formação acadêmica e a saúde do público universitário. Destaca-se, ainda, que o esse produtivismo se faz impositivo sobre docentes/pesquisadores, que submetem suas pesquisas em razão de atender compulsoriamente as exigências estabelecidas.

Nessa direção, possuir um órgão que seja responsável pela elaboração de métricas avaliativas deveria ser algo positivo porque garantiria uniformidade em relação aos programas no país, porém, o problema é a metrificacão quantitativa, que deixa de avaliar qualitativamente os programas e, muitas vezes, não considera as características peculiares das regiões e das áreas de pesquisa (SANTOS; MARQUES, 2018). Atualmente, a avaliação é quadrienal e é feita com um instrumento que possui cinco quesitos: 1. Proposta do Programa; 2. Corpo Docente; 3. Corpo Discente, Teses e Dissertações; 4. Produção Intelectual; 5. Inserção Social. O quarto quesito possui maior peso na maioria das áreas, focando nos dados bibliométricos da produção

docente e valorizando menos inserção social e proposta do curso, ou seja, valoriza-se mais a avaliação dos professores do que propriamente os programas.

Assim, mecanismos de acompanhamento de desenvolvimento de um programa são importantes para aferir a qualidade, a problemática é o modelo pautado na quantificação, questionar e buscar um modelo mais justo e discutido com os envolvidos, no caso, o público universitário, seria o mais adequado para a busca da qualidade:

Problematizar os atuais mecanismos usados na avaliação da pós-graduação brasileira nos parece fundamental, pois permite aprofundar o significado de tais práticas na conformação de um perfil para a área, adequado aos parâmetros de cientificidade contemporâneos que, muitas vezes, não estão a favor do desenvolvimento da ciência numa perspectiva crítica e democrática. (SANTOS; MARQUES, 2018, p. 125).

Os Programas brasileiros encontram-se divididos em 49 áreas de conhecimento, dentre elas, educação e artes. Todas reconhecidas, submetidas ao mesmo instrumento avaliativo e grande parte foca (fator de impacto e Índice H) na produção docente e apenas quatro áreas não utilizam esses critérios na avaliação de “qualidade da produção”: Educação, Filosofia, Comunicação, Ciência da Informação e Museologia, Artes/Música, pois usam o *Qualis* para avaliar. Assim, a avaliação não foca na qualidade das produções, mas sim na metrificacão quantificável para servir de comparação, fazendo com que muitos pesquisadores citem uns aos outros para ampliar seus índices. Isso reflete nos recursos financeiros designados segundo as áreas de avaliação e suas prioridades, ou seja, recebem mais recursos as áreas que demonstram uma maior capacidade de inovação (SANTOS; MARQUES, 2018).

Dessa forma, não se quer dizer que não haja avaliação, mas sim um processo mais justo. Avaliar é um processo necessário ao ser humano para se direcionar ou redirecionar as práticas, mas também serve como modo de comparação. Nas pós-graduações, presume-se que as avaliações auxiliarão na identificação dos problemas e nas resoluções destes, porém, observa-se uma responsabilização dos sujeitos envolvidos nos programas. Avaliam-se os sujeitos e não os programas, ao atribuir maior peso à produção intelectual ao invés de valorizar outros pontos como inserção social e propostas, mostra-se a valorização do caráter individualista da avaliação. Debates envolvendo a comunidade universitária são de suma importância para aprimorar esse sistema avaliativo e de pesquisa/produção.

Ainda sobre os questionamentos do sistema avaliativo, cabe acrescentar uma nota pública da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd)<sup>7</sup> de 2018 sobre o que eles chamaram de mudanças silenciosas nas políticas da pós-graduação brasileira. Segundo a referida nota, há alguns meses não há discussões com a comunidade acadêmica em relação às medidas na esfera da Capes, que alteram os aspectos estruturais do SNPG.

Nesse contexto, primeiramente foi questionado o edital 047/2017, referente ao Doutorado Sanduíche no Exterior (PSDE), que passou a exigir proficiência em língua inglesa para bolsistas pretendentes a estudar em países lusófonos. Os programas de mestrado e doutorado já exigem proficiência no sistema interno. Exigir essa proficiência compromete os tratados de parceria entre os países lusófonos e mostra para o SNPG a desvalorização da cultura, conhecimentos e saberes que circulam da língua lusófona. Além disso, também não há previsão de cobertura de taxas escolares no exterior, passando a ideia de que as universidades anteriormente conveniadas poderiam dispensar a obrigatoriedade das taxas, o que não é real.

Outro ponto destacado pela associação, foi em relação ao Edital 041/2017, que levou as universidades, por meio de concurso público, a submeterem propostas ao Programa Institucional de Internacionalização – Capes-Print. Segundo a instituição, a base do programa é de que o apoio à internacionalização dos programas provavelmente encerrará as “demandas de balcão” e passará a ser financiada e regulada por meio de chamadas de projetos institucionais de internacionalização. Esse novo formato traz um aumento de competição entre programas. A ANPEd também questiona os cortes de orçamento da Capes, que foram de mais de 30% entre 2015 e 2017, decorrentes de ajuste orçamentário e o Novo Regime Fiscal (NRF) em virtude da Emenda Fiscal 95/2016 para os programas.

Por fim, conforme traz a ANPEd, surgem notícias de que o Conselho Superior da Capes está discutindo significativas alterações no SNPG que aumentam a desigualdade e elitização do sistema dos programas. A comunidade acadêmica tem criticado o crescimento da lógica competitiva na busca por indicadores predominantemente quantitativos da produção bibliográfica, o que causaria uma condição devastadora para a inovação do SNPG. Devido ao fato dessas notícias acima citadas chegarem de forma precária, faz com que pouco se mude no cenário sem um debate adequado. A instituição (ANPEd) defende a urgência que a comunidade

---

<sup>7</sup> Nota pública da ANPEd à CAPES: preocupações sobre mudanças silenciosas nas políticas para a pós-graduação brasileira (<http://www.addthis.com/bookmark.php?v=300>) (<http://www.addthis.com/bookmark.php?v=300>)

acadêmica (associações de pesquisa, universidades, sindicatos e representação estudantil) seja chamada para discussões públicas por meio de debates, audiências públicas, relatórios e reuniões, como andam as medidas e os resultados para o SNPG e cumprimento de metas para expansão prevista no PNPG e PNE 2014-2024.

### 3.1.3. A inserção profissional e a pós-graduação

O ensino superior qualificado cumpre a importante função estratégica para o desenvolvimento do país, das instituições e das pessoas, conforme Cury (2004). O autor ainda destaca que a graduação e a pós-graduação são âmbitos específicos do ensino superior, cumprindo suas finalidades próprias e complementares e como afirma o Plano Nacional de Educação (PNE):

Nenhum país pode aspirar a ser desenvolvido e independente sem um forte sistema de educação superior. Num mundo em que o conhecimento sobrepuja os recursos materiais como fator de desenvolvimento humano, a importância da educação superior e de suas instituições é cada vez maior. Para que estas possam desempenhar sua missão educacional, institucional e social, o apoio público é decisivo (Cury, 2004, p. 778).

Diversos estudos e documentos oficiais reforçam essas afirmações e demonstram a pós-graduação como uma maneira de investimento para o desenvolvimento de um país, valorizando significativamente a sua realização pelos profissionais. Os programas são vistos como possibilidade de aprimoramento pessoal e conseqüentemente, a aplicação na prática profissional, para o progresso e benefício da sociedade (Costa et al., 2014). Nesse sentido, Prado et al. (2011) destacaram que a pós-graduação tem contribuído significativamente para a atuação profissional de pós-graduandos em enfermagem. A valorização que é dada ao título pelo mercado de trabalho e pela própria sociedade, que o vê como profissional mais qualificado, define como uma das razões para a realização de uma pós-graduação (Costa et al., 2014).

Na mesma perspectiva, Bujdoso (2009) aduz que o campo de trabalho cada vez mais exige uma maior qualificação e os programas oferecem esse diferencial no mercado, promovendo a uma melhor colocação profissional, desenvolvimento de diversas habilidades e maior remuneração.

Gomes e Moura (2022) destacam que programas de pós-graduação são considerados fundamentais para o desenvolvimento científico, assim como para a inserção dos egressos no

mercado de trabalho, na construção do pensamento crítico e reflexivo, produção científica e tantas outras finalidades e isso é refletido na crescente expansão nacional e internacional desses programas.

Conforme Velloso (2004), a atuação dos mestres no Brasil é bastante diversificada. Em relação às áreas básicas, grande parte atua na academia, isso refere-se a quase metade dos egressos. Não obstante, outros segmentos ocupacionais abarcam uma quantidade significativa de mestres, aproximadamente 20% na administração e serviços públicos e outra parte em empresas públicas e privadas. No entanto, a maioria dos doutores atuam na área acadêmica, 85% ligados às áreas básicas atuam em universidades e instituições de pesquisas como docentes (Velloso, 2004).

Os dados acima confirmam que os pós-graduandos dos cursos de mestrado e doutorado estão desempenhando suas atividades em área públicas e privadas, na academia ou fora dela, no entanto, é importante ressaltar que houve um aumento de doutores no país, tornando muitas vezes o quantitativo de vagas insuficientes para docentes em instituições públicas de ensino superior, assim, devido à grande oferta de profissionais qualificados e de poucas vagas de empregos na área de ensino e pesquisa, os egressos acabam buscam outras formas de trabalho (Costa et al., 2014).

Nessa direção, Morosini (2009) explica que o desenvolvimento e importância da pós-graduação e aponta que:

A pós-graduação é reconhecidamente identificada como fator fundamental para o desenvolvimento da ciência e, conseqüentemente, para a inserção do estado-nação no concerto globalizado. No Brasil a educação superior é recente (século XIX) e a cultura da pesquisa ainda mais recente (1970s). Esta concepção de instituição de educação superior como ente universidade (produtor de conhecimento científico via pesquisa) se apoia na pós-graduação, prioritariamente, *stricto sensu*. Neste contexto, a pós-graduação, resultado de políticas públicas com visão estratégica de desenvolvimento científico nacional, é bastante recente. (MOROSINI, 2009, p. 147)

A autora ainda destaca que os desafios que a C & T,I enfrentam precisam ser tratados como políticas de Estado e não de governo, pois é um eixo estratégico de desenvolvimento: científico, cultural, tecnológico e social, com isso precisa atender as necessidades tanto nacionais quanto regionais e dando continuidade a políticas públicas que promovam o crescimento do país com qualidade e relevância no âmbito internacional (Morosini, 2009).

Para Cury (2004), a pós-graduação é um baluarte indispensável para a formação de recursos humanos altamente qualificados e produção de conhecimentos essenciais para o

desenvolvimento científico-tecnológico do país. Desenvolvimento esse que oportuniza atualização de saberes e pesquisa apurada de conhecimento de ponta. Para isso, proporcionou-se crescimento de programas com grande internacionalização de formação em doutores. O autor ainda destaca:

Essa internacionalização, conquanto mais concentrada em alguns países, vem se diversificando e formando doutores, atualizando-os pelos estudos de pós-doutorado e fazendo com que nossos pesquisadores e, por eles, nossas instituições possam se comunicar com seus pares congêneres no país e no exterior. (CURY, 2004, p. 781).

Nesse sentido, Fávero *et al.* (2016) destacam que dentre os parâmetros avaliativos da Capes, destacam-se a inserção social, o acompanhamento de egressos, a solidariedade e a nucleação destinada a avaliar a “capacidade (de) ou o interesse dos programas mais fortes em cooperarem com e ajudarem os mais fracos. E ainda, a atentar para a capacidade de os programas impactarem a área do conhecimento, contribuindo para a criação de outros cursos, congêneres.” (BRASIL, 2011, p. 126).

Fávero *et al.* (2016), ainda sobre estudo de programas e inserção profissional:

É fundamental realizar o acompanhamento dos egressos dos programas de pós-graduação, pois fornecem pistas sobre a qualidade da formação obtida a partir da sua atuação profissional, possibilitando realizar projeções sobre a inserção profissional, prospectar redes de cooperação, ampliar e qualificar os cursos de graduação e de pós-graduação. (FÁVERO; TAUCHEN; DEVECHI, 2016, p. 578)

Em relação a pós-graduação em música, esta tem sua história bastante recente, iniciada nos anos de 1980 e conta com uma multiplicidade de áreas como: práticas interpretativas, etnomusicologia, composição, musicologia, educação musical entre outras. Segundo Lühning (2018), existe a necessidade de mais pesquisas sobre egressos da graduação e pós-graduação, em virtude da importância de avaliar a eficácia das formações nas diversas áreas e níveis de ensino, também em relação à realidade do mercado de trabalho, em constante processo de transformação, inclusive na área de música.

Assim, em virtude da importância de inserção profissional pós formação *Strictu Sensu*, especificamente sobre a educação musical, será abordada o percurso da pós-graduação em música/educação musical e as percepções de egressos, sujeitos da pesquisa, sobre a formação e a inserção/atuação profissional do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba.

### 3.2 A escolarização da música: Programas de Pós-Graduação em Música

Nesta seção, trazemos um panorama da inserção do ensino de música no ensino superior até o processo do surgimento das pós-graduações em música. Esse processo perpassa momentos em que a música estava inserida nos planos das graduações e pós-graduações da área geral da Arte, até se consolidar como cursos e programas específicos. A partir desse contexto, apresentamos também um breve relato da criação da Graduação e do Programa de Pós-Graduação em Música da UFPB.

Vieira (2004) apresenta esse processo de inserção da música no ensino superior em paralelo à descrição das iniciações musicais dos professores das instituições públicas de Belém do Pará. Até meados do século XX, os músicos tinham sua formação nos conservatórios e ao concluírem, eram portadores de diplomas que os permitiam atuar como professores de música em escolas públicas ou particulares, independentemente de qualquer outra formação escolar formal.

Ainda segundo a autora, esse quadro mudou a partir da reforma do ensino superior de 1968, quando os conservatórios de música teriam que adequar seus currículos à nova lei, sob pena de perderem sua validade e os portadores de seus diplomas passaram a não ter o direito de exercer a profissão de professor (VIEIRA, 2004).

Nesse contexto, Souza (2014) relembra que a história dos cursos superiores de música, no Brasil, está ligada aos conservatórios ou instituições isoladas de ensino de música, a exemplo do conservatório do Rio de Janeiro, que se tornou o primeiro curso superior de música do país.

A partir da reformulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971, Vieira (2004) explica que os cursos de conservatórios que não estavam conformados às mudanças do ensino superior, foram transformados em cursos técnicos profissionalizantes de nível médio e que os certificados expedidos por eles só teriam validade mediante à comprovação de conclusão dos estudos em escolas de Educação Básica.

Aliás, esta é uma característica que Saviani (1978) citado por Penna (2010) destaca dessa reformulação, ocorrida no período da ditadura militar no Brasil, a qual a inspiração liberalista que caracterizava a Lei 4.024 [anterior a LDB 5.691/71] cede lugar a uma tendência tecnicista. A mesma autora acrescenta que de certa forma essa característica foi atenuada pela

inserção obrigatória da Educação Artística e outras disciplinas humanísticas nos currículos do 1º e 2º Graus.

Desse modo, Vieira (2004) explica que para seguir carreira no próprio conservatório ou em outros estabelecimentos oficiais de ensino, o professor de música deveria ingressar em cursos de graduação e de pós-graduação.

### 3.3 Pós-graduação em Artes: um breve histórico

O artista e professor Gilberto Prado nos apresenta um panorama histórico da criação do primeiro curso de pós-graduação em Artes, a partir do texto do também professor Walter Zanini, que foi diretor da Escola de Comunicações e Arte da Universidade de São Paulo (ECA-USP), (PRADO, 2009). Segundo Prado (2009), o primeiro curso de pós-graduação em Artes do país foi fundado em 1968, implantado pelo Departamento de História na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de São Paulo. Ainda segundo o autor, a disciplina e o mestrado de História da Arte foram transferidos em 1970 para a ECA. O autor também explica que o programa só veio a ser formalmente credenciado em 1974 e que, em 1980, viria ser criado o doutorado, consolidando o Departamento de Artes Plásticas da ECA como uma célula de outros cursos de pós-graduação em Artes no país (ZANINI, 1994<sup>8</sup> apud PRADO, 2009).

De acordo com Prado (2009), em 1985 surgiram mais dois mestrados: História da Arte na Escola Nacional de Belas Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e em Multimeios no Instituto de Artes da Universidade de Campinas (UNICAMP), esta abriu o mestrado em Artes em 1989. Em 1991, surgiram os mestrados em Artes Visuais na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e em Artes na Universidade Estadual Paulista (UNESP). A Universidade Federal da Bahia (UFBA) começou seu mestrado em Artes em 1992 na Escola de Belas Artes da Bahia.

Prado (2009) também discorre sobre o período de desmembramento das áreas de concentração e pesquisa, da pós-graduação da ECA-USP, a qual, segundo o autor, dividiu-se em três áreas, sendo elas: Artes Cênicas, Artes Plásticas e Musicologia. Segundo o mesmo autor, esse processo de desmembramento iniciou-se em 2002 e concretizou-se em 2006.

---

<sup>8</sup> ZANINI, Walter. Arte e história da arte. *Estudos Avançados*, São Paulo, n. 22, p. 487-489, set./dez. 1994.

Na Paraíba, foi aprovada pelo Conselho Universitário da UFPB (CONSUNI) a Resolução nº 12/2004, que extinguiu o Departamento de Artes do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, da Universidade Federal da Paraíba e criou o Departamento de Artes Cênicas, o Departamento de Artes Visuais e o Departamento de Educação Musical (UFPB, 2004).

A partir da separação de cada área, a nível de graduação, é natural que haja o crescimento também na abertura de cursos de pós-graduação em áreas específicas da Artes. A professora Maria Elizabeth Lucas, em seu artigo para a revista Porto Arte, em 1991, já ressaltava a importância da expansão dos cursos de pós-graduação em Arte no Brasil. Segundo a autora, essa expansão, a partir da década de 70:

[...] trouxe como uma de suas consequências [*sic.*] positivas a elevação dos padrões de exigência acadêmica para o exercício do magistério superior. A capacidade dos docentes em transcender o nível de reprodução da informação, de posicionar-se criticamente na sua área de especialidade, de desenvolver projetos de pesquisa e de contribuir para a criação de conhecimento, são qualificações que passaram a compor o perfil desejável do magistério superior. Não é por acaso que a produção acadêmica do professor-pesquisador se tornou a marca de credibilidade e a razão de ser dos cursos e universidades que construíram uma reputação de excelência no país. (LUCAS, 1991, p. 51).

No que se refere à área, o primeiro programa de pós-graduação em música no país foi fundado em 1980 devido à solicitação do Centro de Letras e Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) em relação à necessidade de desenvolvimento de pesquisa e reflexão na área. Na primeira fase, possuía mestrado em Composição e Práticas Interpretativas. Na segunda fase, em 1999 foram organizadas mais três linhas de pesquisa: Processos Criativos, Musicologia e Educação Musical. A terceira fase, coincidindo com a mudança física, surge o doutorado em música do PPGM/UFRJ a partir do parecer favorável da Capes em 15 de fevereiro de 2015 e a primeira turma foi iniciada em agosto do mesmo ano e o pós-doutorado foi implantado em 2016 (UFRJ, 2022).

O Conservatório Brasileiro de Música (CBM) teve o mestrado implantado em 1983, com Etnomusicologia, Musicologia e Educação Musical e a partir do funcionamento da pós-graduação, a pesquisa passou a ser uma prática significativa, que o CBM criou o Núcleo de Pesquisa José Maria Neves, a Revista Pesquisa & Música e editora CBM. Em 2000 elaborou um projeto para se tornar um Centro Universitário, o que ocorreu em 2002 (CBM, 2022).

O programa de pós-graduação em música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), conforme consulta na página do programa, teve seu mestrado criado em 1987 e

o doutorado em 1995, com intenso intercâmbio com outros centros de pesquisa e pós-graduação no Brasil e no exterior. (UFRGS, 2022). Assim, o crescimento de programas foi notório, segundo Del-Ben (2010) em 1996 existiam 11 programas de pós-graduação na área de Artes, sendo que apenas dois tinham o curso de doutorado. Em 2000 já eram 19 programas.

Dessa forma, Prado (2009, p.94) apresenta uma tabela com 19 cursos de mestrado/doutorado em Artes, que em 2002 eram reconhecidos pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), abrangendo diferentes campos de atuação da área. Estes cursos estavam distribuídos da seguinte forma, entre os estados brasileiros: 1 no Distrito Federal; 4 em São Paulo; 5, no Rio de Janeiro; 3, na Bahia; 2 em Minas Gerais; 2 no Rio Grande do Sul; 1 em Goiás e 1 em Santa Catarina. Dentre essas, as que ofereciam especificamente o curso de Música a nível de mestrado e/ou doutorado eram: UFBA; UFG; UFMG; UFRJ; UNI-RIO; UFRGS e UNICAMP (*ibid.*).

Além desses dados, o autor apresenta outra tabela com a quantidade de cursos de mestrados/doutorados, em 2009, constando 37 cursos nas diferentes áreas da Arte. Especificamente, na área da Música, constam, além das já citadas: UNB; UFPB/JP; UFPR e UDESC, estas iniciando apenas com o nível de mestrado, e USP e UNESP com mestrado e doutorado.

Esse aumento também se reflete no número de discentes, como demonstra Del-Ben (2010):

[...] em 1996 a área tinha 459 mestrandos e 59 doutorandos matriculados nos programas; ao final de 2008, eram 1167 mestrandos e 573 doutorandos, números que representam um crescimento de 254% de mestrandos e de 971% de doutorandos. (DEL-BEN, 2010, p. 26).

Segundo os dados mais recentes de avaliação da área de Artes, de 2018, gerados pela Capes, a respeito do desenvolvimento dos PPG na área, podemos observar que:

[...] após a análise de mérito das 24 (vinte e quatro) propostas de cursos novos (APCNs), apresentadas em 2017 e 2018, sendo 4 (quatro) de Mestrados Profissionais e 20 de Programas Acadêmicos, a área passou a contar com 68 (sessenta e oito) PPG, sendo 59 (cinquenta e nove) Programas Acadêmicos (25 em nível de Mestrado e 34 com cursos de Mestrado e Doutorado) e 9 (nove) Mestrados Profissionais. (CAPES, 2019b, p. 2).

Esses Programas estão subdivididos da seguinte forma:

Arte e Cultura Visual (1), Artes (11), Artes Cênicas ou da Cena (14), Artes Visuais (9), Artes, Cultura e Linguagem (1), Cinema e Artes do Vídeo (1), Computação, Comunicação e Arte (1), Dança (3), Ensino das Práticas Musicais (1), Ensino de Artes Cênicas (1), Estudos Contemporâneos das Artes (1), Formação de professores – Prof-Artes (1), História da Arte (2), Música (20) e Teatro (1). (CAPES, 2019b, p. 3).

O crescimento quantitativo de programas de pós-graduação é realmente um dado visível e positivo para a área, incluindo o crescimento de programas na região Norte e em outros estados onde a oferta ainda era insuficiente. Porém, a Capes ainda enxerga desafios que devem ser superados, como elevar a nota dos programas sem descuidar da qualidade; internacionalizar os programas e sua produção artística e científica originais, aumentando também o intercâmbio e parcerias das IES brasileiras e internacionais. Outro desafio é a consolidação dos programas de mestrado e doutorado profissionais, o que é colocado como uma realidade ainda recente na área (CAPES, 2019b).

Assim, haja vista o panorama das pós-graduações em Arte no Brasil, podemos contextualizar melhor a realidade do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba.

### 3.3.1 Itinerário histórico do Programa de pós-graduação em música da UFPB (PPGM)

A primeira turma do PPGM/UFPB foi instituída em 2004 em nível de mestrado acadêmico, aprovado e reconhecido com conceito 3, inicialmente com duas áreas de concentração: Práticas Interpretativas e Musicologia. A área de Composição surgiu em 2005 e Etnomusicologia em 2006. Por fim, a área Educação Musical surge em 2008, dessa forma, a estrutura do mestrado configurou-se até os dias atuais e desde então, as áreas de concentração e linhas de pesquisas possuem a finalidade de garantir a contextualização da proposta do PPG com relação às transformações sociais.

O PPGM visa qualificar educadores musicais, preparar intérpretes, compositores, musicólogos e etnomusicólogos com a base necessária para o desenvolvimento de capacidade cultural e científica, bem como expandir o potencial de criação dos profissionais atuantes em áreas diversas da música (UFPB, 2021). Para tanto, o programa destaca seus em seus objetivos: “No Curso de Mestrado: formar professores e pesquisadores para a docência do Ensino

Superior, visando qualificar mestres com competências técnicas e capacidade reflexiva, crítica, artística, ética e humana para atuar em diferentes campos da área.” (UFPB, 2021).

O Programa tem proporcionado aderência entre suas três áreas de concentração e cinco linhas de pesquisas, bem como vários projetos em andamento e estrutura curricular que viabiliza suporte às atividades formativas do programa. Assim, visando fortalecer a articulação, aderência e atualização de suas bases acadêmicas e diversas atividades.

Nessa direção, o Programa até 2013 só oferecia o mestrado, contribuindo para a capacitação de professores e pesquisadores na área de vários estados do nordeste e demais regiões do país. Devido ao resultado das ações e produções desde a sua implantação, o mestrado foi avaliado com conceito 4 pela Capes na trienal 2008-2010, passando a ter um maior número de bolsas e participar mais consistentemente em editais institucionais de fomentos à infraestrutura e ter melhores investimentos para consolidação de projetos de pesquisa e práticas formativas.

Desse modo, desde sua criação, o PPGM tem proporcionado a formação de diversos pesquisadores que também atuam como professores da rede pública de ensino municipal e estadual, bem como em instituições de ensino superior públicas e privadas em várias regiões do país. Portanto, trata-se de um programa consolidado no contexto da pós-graduação brasileira e principalmente na área de ensino. Mesmo que não trabalhem em instituições reconhecidas formalmente pela Capes, os egressos do PPGM podem atuar em múltiplos setores de formação da sociedade, como por exemplo, projetos sociais. E isso é algo que merece ser analisado com acurácia, uma vez que a qualificação desses egressos permite que eles desempenhem a função de agentes transformadores em qualquer ambiente em consonância com os objetivos do PPG.

Após estudos e avaliações do curso de mestrado e seus impactos sociais, o programa se definiu, com as seguintes áreas de concentração e linhas de pesquisas em nível de mestrado, conforme demonstrado no Quadro 4 a seguir:

**Quadro 4:** Lista de áreas de concentração e linhas de pesquisa no mestrado do PPGM-UFPB.

<b>Curso de Mestrado</b>	
<b>Áreas de Concentração</b>	<b>Linhas de Pesquisa</b>
Composição	Processos e Práticas Compositivas
Educação Musical	Processos e Práticas Educativo-Musicais
Etnomusicologia	Música, Cultura e Performance
Musicologia	História, Estética e Fenomenologia da Música
Práticas Interpretativas	Dimensões Teóricas e Práticas da Interpretação Musical

Fonte: PPGM/UFPB (2022).

Com o crescimento e fortalecimento de suas ações, reconhecidos pela avaliação da Capes, o programa trabalhou de forma bastante efetiva na consolidação ainda maior do mestrado e também na criação do doutorado. Para isso, o PPGM redefiniu a estrutura do mestrado, atualizando as linhas de pesquisa a partir do perfil do corpo docente e discente e, principalmente, dos projetos de pesquisa e da produção artística e científica. No primeiro semestre de 2012, o doutorado foi aprovado pela UFPB por meio da Resolução nº 44/2013 do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) e submetido à avaliação da Capes, que em fevereiro de 2013 aprovou o seu funcionamento e o reconheceu com conceito 04 (CAPES, 2021). Assim, o programa continua a visão de formação do doutorado, tendo como objetivo:

Formar professores e pesquisadores para a docência do Ensino Superior, com vistas a qualificar doutores com competências técnicas e capacidade reflexiva, crítica, artística, ética e humana para atuar em diferentes campos da música, que contribuam para o avanço e a inovação do conhecimento científico e artístico na área. (UFPB, 2021).

A fim de cumprir seus objetivos, o programa de doutorado se compôs de áreas de concentração e linhas de pesquisa conforme apresentado no Quadro 5 a seguir:

**Quadro 5:** Lista de áreas de concentração e linhas de pesquisa no doutorado do PPGM-UFPB

<b>Curso de Doutorado</b>	
<b>Áreas de Concentração</b>	<b>Linhas de Pesquisa</b>
Área de Composição e Interpretação Musical	Processos e Práticas Compositivas; Dimensões Teóricas e Práticas da Interpretação Musical.
Área de Musicologia/Etnomusicologia	Música, Cultura e Performance; História, Estética e Fenomenologia da Música.
Área de Educação Musical	Processos e Práticas Educativo-Musicais.

Fonte: PPGM/UFPB (2022).

O doutorado foi importante não só para o PPGM e UFPB, mas também para toda a região nordeste, que até então só havia pós-graduação no referido nível na UFBA. O programa também foi importante para o cenário nacional de pós-graduação em música, pois até 2013 só existiam 8 doutorados no país, atualmente existem 11, conforme Geocapes (2021), o que ainda é considerado um número incipiente comparado às dimensões do país.

Nesse contexto, no ano de abertura, o doutorado contou com 48 inscritos e 11 aprovados e nos anos seguintes, a demanda e o número de alunos aumentaram e o PPGM passou a ter

alunos de vários territórios do país, devido à abrangência que o programa alcançou. Nos 16 anos de existência, o programa formou mais de 250 mestres e 30 doutores em suas áreas de concentração e, atualmente, a quantidade de vagas ofertadas para mestrado são 35 e 15 para o doutorado (CAPES, 2021).

Na avaliação quadrienal (2013 - 2016), divulgada em 2017 - realizada e divulgada mais recentemente - pela Capes, o PPGM/UFPB alcançou a nota 4 para seu mestrado e doutorado. Os critérios de avaliação dos PPG se baseiam na Proposta do Programa; Corpo Docente; Corpo Discente, Teses e Dissertações e outros trabalhos de finalização de Mestrado; Produção Intelectual e Inserção Social e Relevância (CAPES, 2017b). No qual, para cada critério são atribuídos pesos diferentes e embora a Proposta do Programa tenha peso zero, este serve como parâmetro de análise dos outros itens, levando-se em consideração a coerência destes com a proposta (*ibidem*).

### 3.3.2 Acompanhamento profissional dos egressos pelo PPGM/UFPB

A principal forma de acompanhamento profissional realizada pelo PPGM/UFPB dos alunos egressos, e de suas produções acadêmicas, é através de constante incentivo à atualização dos Currículos Lattes. Para complementar os dados enviados para o relatório e avaliação da Capes, o Programa elaborou e divulgou, entre os egressos, um formulário no *Google Forms* (CAPES, 2021). Segundo o relatório do próprio PPGM/UFPB, destes formulários, trinta e cinco (35) foram respondidos por alunos egressos do curso de Mestrado, quatro (04) por egressos apenas do curso de doutorado e nove (09) foram respondidos por alunos egressos que cursaram o mestrado e o doutorado em sequência no mesmo programa (CAPES, 2021).

Neste relatório, é destacada uma característica importante do PPGM/UFPB em termos de sua contribuição para a formação e qualificação de novos acadêmicos em instituições nacionais, sobretudo do Nordeste. Em termos de números, o Quadro 6 apresenta alguns indicativos de atuação desses alunos egressos do PPGM/UFPB.

**Quadro 6:** Atuação de egressos do PPMG/UFPB

ATUAÇÃO	PORCENTAGEM (%)
Atuação no Ensino Básico (federais, estaduais e privadas)	24,72%
Atuação no Ensino Superior (federais, estaduais e privadas)	20,7%
Atuação na prática musical (Orquestras, grupos musicais e afins)	9,59%
Atuação em cargo público diferente da área musical	2,02%

Fonte: CAPES (2021).

Estes dados demonstram que a maioria dos egressos do PPGM/UFPB permanecem atuando na área de música, em conformidade com a qualificação adquirida. Outro indicativo do desempenho do programa pode ser observado através do fluxo e qualidade de suas publicações, realizadas tanto por discentes quanto por docentes.

Desse modo, a partir do relatório de qualidade de produção intelectual de discentes e egressos, podemos afirmar que estes têm ampla participação na produção intelectual em congressos de associações e entidades representativas da área de música, tanto no contexto nacional quanto internacional; em periódicos com *qualis* A e B; livros ou capítulos de livros que se alinham a critérios de classificação L4 e L3; além de relevante produção artística (CAPES, 2021). Esses indicadores permitem aferir qualidade da produção dos estudantes e egressos do Programa e a consonância destes à proposta do PPGM como um todo.

Em relação à produção docente, também se destacam as publicações em anais de congressos de entidades criadas para reunir pesquisadores, discutir e difundir os conhecimentos específicos da área, tais como Associação Nacional de Pesquisa em Pós-Graduação em Música (ANPPOM), Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) entre outras; revistas de *qualis* A; livros ou capítulos de livros com perfis de classificação L4 e L3; além da também expressiva produção artística (CAPES, 2021).

Todos esses indicativos demonstram a inserção e a relevância da produção intelectual e artística do corpo discente e docente, demonstrando a adequação discente e docente à proposta do programa e suas linhas de pesquisas.

## 4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Nesta parte da pesquisa, apresentaremos os resultados e discussões dos dados obtidos por meio dos questionários enviados aos egressos dos cursos de mestrado e doutorado do Programa de Pós-Graduação em Música da UFPB, na área de concentração em Educação Musical que concluíram entre 2016 e 2020, além de dados extraídos da Plataforma Sucupira conforme fundamentação teórica, metodológica e objetivos apresentados nos capítulos 1 e 2 e para isso, serão apresentados os temas que surgiram durante a análise dos dados.

### 4.1 Egressos do PPGM/UFPB: caracterização

As pesquisas com egressos em diversas áreas de conhecimento estão despontando cada vez mais, com enfoques em diversos objetivos como avaliação de cursos/programas, relação entre formação e atuação profissional, inserção profissional, entre outros (DEL-BEN, 2018).

Assim, diante das mudanças no enfoque do acompanhamento de egressos no contexto atual, os estudos relacionados a esse tema, tornaram-se cada vez mais necessários para identificar o reflexo da formação na sociedade, no próprio indivíduo e no programa, possibilitando uma constante preocupação na melhoria como um todo. São pesquisas como essas que possibilitam ir além dos mecanismos avaliativos que buscam dados puramente quantitativos e descritivos.

A análise de egressos parte de critérios bem delimitados que possibilita a obtenção de informações sobre atuação profissional e sobre aplicação dos conteúdos recebidos, conforme afirmam Teixeira, Oliveira e Faria (2008, p. 102):

A capacidade de uma instituição de ensino superior de avaliar os programas oferecidos por ela se restringe a uma análise criteriosa do comportamento e da atuação no mercado do profissional por ela formado, uma vez que faz parte do próprio processo de formação o procedimento de seleção para o curso (TEIXEIRA; OLIVEIRA; FARIA, 2008, P. 102).

Desse modo, informações dos egressos são importantes para os programas de pós-graduação pela possibilidade de elaboração de melhorias nos cursos e, conseqüentemente, na compreensão dos efeitos que esta qualificação estabelece na atuação profissional dos ex-

discentes, que concluem os cursos *stricto sensu*, podendo assim realizar ajustes curriculares que reflitam em melhores indicadores de avaliação a partir de ajustes, conforme os critérios da Capes aos programas, ampliando assim a aquisição de recursos, conforme vimos anteriormente (MELO FILHO, 2014).

O acompanhamento de egressos deve integrar as práticas educacionais, pois permitirá reavaliação tanto das políticas públicas, como institucionais possibilitando o aprimoramento da qualidade dos programas. Dantas (2004, p. 168) aponta que acompanhar egressos permite conhecer como está a aplicação dos conhecimentos teóricos adquiridos nos programas:

Do ponto de vista educacional, o engajamento de alunos da pós-graduação em linhas de pesquisa com possíveis consequências para o desenvolvimento nacional, orientados por professores comprometidos com a sociedade, pode estimular novas ideias e facilitar o surgimento de novas lideranças, acadêmicas e políticas, sendo pois importante acompanhar a carreira dos egressos (DANTAS, 2004, p. 168).

Seguindo nesta direção, Melo Filho (2014) reforça que a análise de egressos como categoria metodológica destaca-se como algo fundamental para a melhoria de um programa, porque é sua formação que é aplicada no campo mercadológico, podendo ser a própria academia quando o egresso retorna como docente. Embora existam muitos estudos sobre atuação de egressos, as políticas institucionais atualmente em vigor não fortificam os programas a partir dessa realidade avaliativa. A seguir, passaremos para a análise e o tratamento dos dados.

Nesse sentido, conforme descrito na metodologia, foram enviados por meio eletrônico questionários elaborados no *Googleforms* aos quarenta e nove (49) egressos, sendo doze (12) doutores e trinta e sete (37) mestres, mas destes, apenas sete (07) doutores e dezessete (17) mestres responderam. Passaremos, a seguir, à caracterização dos sujeitos.

Gomes (2016) informa que tanto os estudos sobre inserção profissional quanto egressos, demonstram que o processo de inserção possui influência de vários fatores, um deles seria o sociodemográfico, como idade, gênero, raça/etnia, religião entre outros.

O Quadro 7 apresenta os 24 (vinte quatro) participantes deste estudo, que responderam ao questionário:

**Quadro 7:** Características dos egressos do PPMG/UFPB participantes da pesquisa (continua)

<b>PARTICIPANTES</b>	<b>MESTRE/ DOUTOR M/D</b>	<b>GRADUAÇÃO</b>	<b>IDADE</b>	<b>GÊNERO</b>	<b>ATUAÇÃO PROFISSIONAL PREDOMINANTE</b>
S1	D	Bacharelado em Música	43	Masculino	Docência no Ensino Superior
S2	D	Licenciatura em Música	42	Feminino	Docência no Ensino Superior
S3	D	Bacharelado em Música, Licenciatura em Música e Licenciatura em Pedagogia.	38	Masculino	Docência no Ensino Profissionalizante
S4	D	Licenciatura em Educação Artística	48	Feminino	Docência musical na Educação Básica
S5	D	Educação Artística - Habilitação Música	36	Feminino	Docência no Ensino Superior
S6	D	Bacharelado em Música	52	Feminino	Docência no Ensino Superior
S7	D	Licenciatura em Música	33	Masculino	Docência no Ensino Superior
S8	M	Bacharelado em Música	34	Masculino	Servidor público (técnico em música)
S9	M	Educação Artística - Habilitação Música e Artes Cênicas	43	Masculino	Docência musical na Educação Básica
S10	M	Licenciatura em Música	28	Masculino	Música instrumental

**Quadro 7:** Características dos egressos do PPMG/UFPB participantes da pesquisa (continua)

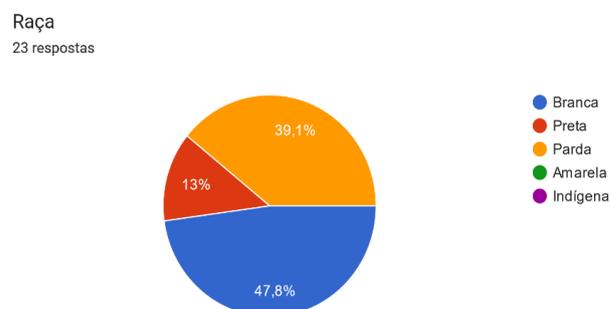
<b>PARTICIPANTES</b>	<b>MESTRE/ DOUTOR M/D</b>	<b>GRADUAÇÃO</b>	<b>IDADE</b>	<b>GÊNERO</b>	<b>ATUAÇÃO PROFISSIONAL PREDOMINANTE</b>
S11	M	Licenciatura em Música e Bacharelado em Ciência da Computação	49	Masculino	Docência musical no Ensino Superior
S12	M	Bacharelado em Comunicação Social (Hab. em Publicidade e Propaganda)	28	Masculino	Doutorado em curso
S13	M	Licenciatura e Bacharelado em Música.	29	Masculino	Docência em Artes na Educação Básica
S14	M	Licenciatura em Música	37	Masculino	Docência musical na Educação Básica
S15	M	Educação Artística - Habilitação em Música	46	Masculino	Docência em Música e Artes na Educação Básica
S16	M	Licenciatura em Música	37	Masculino	Docência no Ensino Profissionalizante
S17	M	Licenciatura em Música	38	Feminino	Docência musical na Educação Básica
S18	M	Licenciatura em Música	37	Feminino	Não respondeu
S19	M	Licenciatura em Música	63	Feminino	Estava em aviso prévio

**Quadro 7:** Características dos egressos do PPMG/UFPB participantes da pesquisa (conclusão)

PARTICIPANTES	MESTRE/ DOUTOR M/D	GRADUAÇÃO	IDADE	GÊNERO	ATUAÇÃO PROFISSIONAL PREDOMINANTE
S20	M	Licenciatura em Pedagogia e Licenciatura em Música	47	Masculino	Militar aposentado
S21	M	Licenciatura em Música	37	Masculino	Docência musical na Educação Básica
S22	M	Licenciatura em Música	29	Masculino	Ensino de instrumento
S23	M	Licenciatura em Música	37	Feminino	Ensino de instrumento
S24	M	Licenciatura em Música	34	Feminino	Docência musical na Educação Básica

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2022).

Em relação à idade, os 24 participantes da pesquisa possuem faixa etária entre 28 e 63 anos, a idade de maior frequência é de 37 anos. Essa média assemelha-se à citada por Del-Ben *et al.* (2018), que informa que a idade média de mestres é de 33 anos e a de doutores, 37 anos, conforme pesquisa da idade média de mestres e doutores titulados no Brasil até 2014. No que se refere à raça, a maioria dos participantes se declara branca (47,8%), seguida da parda (39,1%) e preta (13%). As opções amarela e indígena não foram assinaladas pelos participantes do estudo, conforme apresenta o Gráfico 1.

**Gráfico 1:** autoidentificação racial.

Fonte: dados pesquisa (2022).

Dessa forma, nota-se que em relação a predominância dos sujeitos se autodeclararem maioria brancos, podemos inferir que a música e seu ensino institucionalizado ainda possuem um caráter elitista e com herança da cultura europeia. Queiroz (2020) aduz que, mesmo o Brasil tendo se libertado oficialmente do colonialismo de Portugal e da hegemonia européia, imposta à América Latina, até o final do século XIX, ainda é refletida fortemente a dominação cultural e a referência elitista dos colonizadores na colonialidade que molda as referências familiares, raciais, de gênero, de classes sociais, culturais, musicais e tantas outras categorias e que, mesmo após dois séculos do que se conhece como independência, ainda é utópico pensar no Brasil decolonial.

Nesse contexto, o acesso ao ensino de música erudita, em sua maioria, era ensinado em escolas especializadas ou com professores particulares para crianças de classes mais favorecidas e brancas, enquanto as camadas mais populares permaneciam com acesso à música menos “valorizada”. Apesar de muitos trabalhos destacarem essa predominância da unilateralidade cultural do ensino da música também na educação superior do Brasil, pouco foi mudado nos currículos do ensino superior brasileiro. (QUEIROZ, 2020, p. 162).

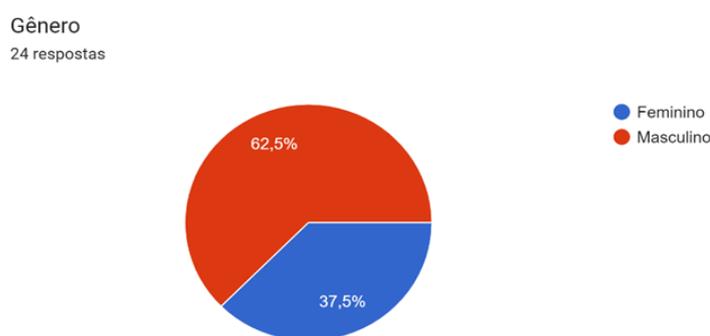
No estudo de Artes (2018), a autora coloca que, apesar das políticas de ações afirmativas, fruto de pressões sociais iniciadas nos anos 1990 e fortalecidas pela legislação, Estatuto da Igualdade Racial, lei de nº 12.288/10 e Lei de Cotas, Lei nº 12.711/12, a desigualdade de acesso aos negros ainda é muito significativa. Nacionalmente, por meio do Censo Demográfico de 2010, as desigualdades identificadas em graduados, são ampliadas para mestres e apresentam uma relação de 19 negros para cada grupo de 100 doutores brancos. A autora ainda afirma que a condição de “doutores” está em processo de ocupação por mulheres e em menor intensidade para negros.

Del-Ben (2018), na mesma direção, em seu estudo sobre Perfil de egressos de programa de pós-graduação em música de três instituições brasileiras, informa que a maioria dos egressos se autodeclarou brancos, enquanto 4,6% se autodeclararam amarelo e 18,5 eram pretos e pardos. A autora destaca como esses dados diferem do último Censo já citado, que informou que a população brasileira era de 47,7% branca, 43,1% parda, 7,6% preta, 1,18% amarela e 0,25% indígena. Isso denota, segundo a autora, que a aferição dos dados encontrados neste estudo comparados com estatísticas oficiais informa que, dentro do contexto analisado, a diversidade

étnico-racial da população brasileira ainda está longe de ser representada na pós-graduação em música.

No que se refere ao gênero, a música é historicamente um território de forte presença masculina. A partir dos dados, apresentados no Gráfico 2, observamos que ainda se perpetua uma diferença significativa entre os gêneros, destacando-se uma maior quantidade de egressos do gênero masculino, de 62,5%, em relação ao feminino, de 37,5%.

**Gráfico 2:** quantitativo de gênero entre participantes.



Fonte: dados da pesquisa (2022).

Ratificando os dados obtidos, os estudos de Pichoneri (2011) e Segnini (2011) revelam um espaço majoritariamente masculino na atuação musical:

[...] a música continuará a constituir um espaço de trabalho masculino, tal como já é no mercado de trabalho francês e brasileiro, no presente, [e que] as porcentagens de mulheres musicistas, nos dois países, se aproximam – 30%– apesar das diferenças históricas no acesso à formação profissional. (SEGNINI, 2011, s/p).

A presença masculina se mostra tanto no bacharelado como na licenciatura, conforme Barreto (2014), bem como “o número de docentes do sexo masculino ainda é, em média, 10 pontos percentuais mais elevado do que o feminino. Em consulta à Plataforma Sucupira<sup>9</sup> (CAPES, 2021), dos 88 egressos de música do PPGM (UFPB) que constam da última avaliação,

<sup>9</sup><https://dadosabertos.capes.gov.br/dataset/discentes-da-pos-graduacao-stricto-sensu-do-brasil-2017-a-2019/resource/02ab8495-cb05-41dd-a8a1-d0d42aa1a497>

apenas 21 são mulheres. A presença feminina diminui conforme aumenta o nível de aperfeiçoamento na pós-graduação. Artes (2018) confirma que a pós-graduação possui uma predominância masculina tanto em 2000 como em 2010. Esses resultados, segundo a autora, mostram que o acesso à pós-graduação é mais restrito e historicamente conta com maior presença masculina, no entanto o acesso a maiores níveis de escolaridade entre as mulheres iniciou-se mais significativamente nos anos de 1980. Como a medida de pós-graduados é feita mediante o somatório de quem atinge esse nível de escolarização independente da data de titulação, ainda há predominância masculina, mas o quadro tende a ser alterado nas próximas décadas de acordo com os resultados de pós-graduandos (Artes, 2018).

A presença de um número de mulheres com idade acima dos 30 anos mostra a probabilidade de um público com família constituída e com filhos, em virtude das múltiplas jornadas de trabalho<sup>10</sup>, neste sentido, podemos sugerir que, possivelmente, este dado reflete na menor atuação das mulheres no meio musical, pois as tarefas domésticas ainda recaem sobre a mulher.

Sobre a formação na graduação, a maioria possui Licenciatura em Música ou Educação Artística com habilitação em música, bachareis e outras formações. A graduação em licenciatura entre os participantes é de 84%, confirmando a proposta do programa que é voltado para a formação de docentes e pesquisadores, conforme consta na página do PPGM (UFPB, 2021). A presença significativa de licenciados em Educação Artística justifica-se pela época de sua formação, conforme o Parecer do Conselho Federal de Educação (CFE) nº 1284/73 e Resolução CFE nº 23/73, que trataram do curso de Licenciatura em Educação Artística. Em 2004, as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música, que possuem caráter obrigatório, passaram a normatizar a formação docente com caráter mais específico. Assim, as diretrizes indicavam a transformação das licenciaturas plenas em Educação Artística (habilitação em música) em licenciaturas em música (PENNA, 2010).

Ainda sobre a formação na graduação, 25% dos sujeitos possuem formação ampliada: 03 em cursos diferenciados - S3, S11 e S20; 01 com graduação na área de Artes em duas habilitações - S9; e 01 em dois cursos em música - S13.

---

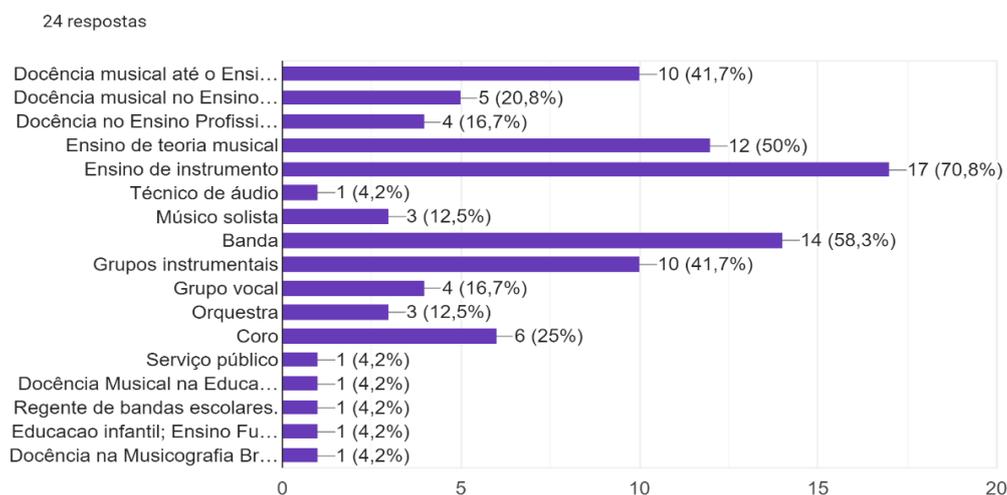
<sup>10</sup> <https://revista/mulheres-pos-graduacao-perspectivas-desafiose>

#### 4.2 Egressos do PPGM/UFPB: atuação anterior ao ingresso no PPGM/UFPB

A respeito da atuação profissional anterior ao ingresso no programa, identificamos uma atuação significativa, principalmente entre os mestres, porque, como veremos adiante, os doutores foram mestres no próprio programa e muitos já atuavam no ensino superior ou na educação básica. Atualmente, dos 17 mestres, 05 estão fazendo doutorado.

Quando perguntados se tiveram experiência profissional anterior ao ingresso na pós-graduação, a resposta foi afirmativa em 100% entre os sujeitos. Todos responderam que trabalharam nas mais diversas áreas relacionadas à música, como mostra o Gráfico a seguir:

**Gráfico 3:** Atuação profissional dos egressos anterior ao ingresso no programa



Fonte: elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa (2022).

Na área de música, é comum lecionar a quem sabe menos, a atuação não depende de um diploma e existe uma multiplicidade de espaços em que podem atuar. Por isso, 100% dos sujeitos já trabalhavam antes de ingressarem no PPGM, talvez até mesmo antes e durante sua graduação. Nesse sentido, Morato (2009) destaca em sua pesquisa que o processo de ensinar precede a formação acadêmica devido ao que o estudante vivenciou em sua prática musical (saber fazer) anterior:

Começar a trabalhar cedo e sem se formar – podendo, portanto, trabalhar enquanto se gradua – é um fenômeno que tem caracterizado a profissão em música na contemporaneidade. Assim, quando o aluno inicia seu curso superior em música, não se pode desconsiderar a constituição formativa que o mesmo já delineou. (MORATO, 2009, p. 17).

A autora ainda reforça que após a Segunda Guerra Mundial, iniciou-se uma reformulação na organização do trabalho em razão dos modos de produção, assim, administrar a carreira profissional é demanda atual para a inserção no mercado de trabalho, que cada vez mais, passou a exigir e valorizar iniciativa, criatividade e flexibilidade para quem está buscando um cargo. A autora acrescenta que além de todas as competências, é importante construir uma rede de contatos e ter experiência, principalmente para quem está terminando a graduação e isso inclui a música. (MORATO, 2009).

No que se refere à pós-graduação, essa realidade se modifica, para alguns, em razão de uma parcela significativa já estar atuando em instituições regulares de ensino, como veremos em seguida.

#### 4.3 Egressos do PPGM/UFPB: os doutores e o ensino superior

Para as análises do tema “os doutores e ensino superior”, infere-se que dos sete (07) doutores, cinco (05) atuam no ensino superior, um (01) no ensino técnico e um (01) na educação básica. Um deles afirmou que sua atuação profissional estava relacionada ao tema de pesquisa tanto no mestrado, quanto no doutorado. Um segundo informou que teve afastamento durante o mestrado por ser docente da rede municipal, mas continuou com outras atividades relativas a seu instrumento. Durante o doutorado ingressou como docente no ensino superior e o tema da tese era relacionado à sua atuação profissional. Outro participante declarou que durante o doutorado ingressou em um Instituto Federal e desenvolveu sua pesquisa na sua área de atuação. Outro sujeito destacou que atuava como docente no ensino superior e que a pesquisa era referente à sua área. E outro participante informou que durante a realização do curso de mestrado ingressou como docente no Instituto Federal, ou seja, quando realizou o doutorado já atuava na docência do ensino superior. Desta forma, de acordo com os dados obtidos, todos os doutores atuavam na docência quando ingressaram no PPGM (doutorado).

Conforme descrição acima, a atuação profissional dos sujeitos é de 100% na docência, mais de 70% estão no ensino superior e os demais no ensino técnico e na educação básica, todos em instituições públicas.

Desse modo, continuamente em relação aos doutores e PPGM, o interesse pela pesquisa na educação musical foi uma questão de destaque para esses participantes, pois 100% afirmaram que a pesquisa foi uma das motivações para ingressarem no programa, enquanto 89% de mestres demonstraram esse interesse.

Nessa direção, Penna e Paula (2020) destacam em seu estudo que, ainda no mestrado, muitos encontram novas formas de relacionarem-se com a música, aproximando-se cada vez mais da academia. Assim, a relação da pós-graduação com a pesquisa reafirma-se no desenvolvimento produção do conhecimento científico, tecnológico e artístico, importantes para a formação de qualquer egresso e nas falas dos egressos do nosso estudo sobre a relação dos temas de suas pesquisas e suas atuações profissionais.

Nesse sentido, consideramos que o doutorado do PPGM vem cumprindo a sua função, conforme consta nos objetivos do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) do Programa na Resolução 03/2018 do CONSEPE/UFPB e diferente de outros programas, conforme a última avaliação da Capes.

#### 4.4 Egressos do PPGM/UFPB: relacionando o PPGM e a Educação Básica

Na presente pesquisa, são 8 participantes que atuam na educação básica. Isso representa 33% do total dos participantes. Entre os 17 mestres, 7 são professores da rede pública de ensino, por isso, representam cerca de 41% do total de mestres. Como um dos objetivos do Programa é a formação de professores, mais uma vez, o PPGM vem cumprindo sua função. No Quadro 8 a seguir está disposto indicadores dos egressos mestres que atuam na educação básica:

**Quadro 8:** Indicadores de Egressos Mestres na Educação Básica

SUJEITOS	GRADUAÇÃO	IDADE	GÊNERO	ATUAÇÃO PROFISSIONAL
S9	Educação Artística - Habilitação Música e Artes Cênicas	43	Masculino	Docência musical na Educação Básica
S13	Licenciatura e Bacharelado em Música.	29	Masculino	Docência em Artes na Educação Básica
S14	Licenciatura em Música	37	Masculino	Docência musical na Educação Básica
S15	Educação Artística - Habilitação em Música	46	Masculino	Docência em Música e Artes na Educação Básica
S17	Licenciatura em Música	38	Feminino	Docência musical na Educação Básica
S21	Licenciatura em Música	37	Masculino	Docência musical na Educação Básica
S24	Licenciatura em Música	34	Feminino	Docência musical na Educação Básica

Fonte: elaborado pela autora com base nos dados da Pesquisa (2022).

A pesquisa de Souza (2018) sobre formação continuada de professores da rede municipal de João Pessoa/PB, informa que a UFPB é a maior formadora de profissionais na área de educação musical e que possui boa parcela de seus egressos inseridos no mercado de trabalho nesta esfera educacional.

Assim, Souza (2018) ainda destaca que os professores concursados na área música da rede municipal que foram entrevistados em seus estudos, tiveram uma maior inserção a partir do concurso de 2007, pois as vagas já eram destinadas para a área de música.

O mestrado tem uma importância significativa na inserção profissional desses professores, bem como a relação universidade e escolas, principalmente das redes públicas. Queiroz e Penna (2012) destacam as ações integradas entre educação básica e ensino superior, o quão importantes são para o cenário das políticas públicas brasileiras essa perspectiva

integradora entre os diferentes níveis educacionais. Muitos programas foram estabelecidos para o fortalecimento tanto do ensino superior quanto da educação básica:

Nesse sentido, políticas de avaliação, de formação e investimento direcionadas para as escolas transversalizam diferentes níveis de ensino, exigindo que as áreas de conhecimento se articulem em redes que integrem, pelo menos, Educação Básica, graduação e pós-graduação. (QUEIROZ; PENNA, 2012, p. 98-99).

Para exemplificar o impacto do mestrado na atuação de um professor de educação básica, trazemos a resposta do S13 em uma questão aberta:

O mestrado foi fundamental no desenvolvimento do meu senso crítico e analítico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical. Além disso, foi essencial para o desenvolvimento de minha escrita acadêmica, uma vez que me sinto mais seguro em articular pensamentos de outros autores às minhas reflexões! (S13, 2022).

No mesmo sentido, declara o S17:

Uma melhora significativa no meu entendimento sobre os processos pedagógicos musicais no sentido de estar melhor fundamentada, em âmbito teórico, principalmente na parte pedagógica. O que contribuiu de forma significativa para a minha prática docente (S17, 2022).

Outros sujeitos também mencionaram a importância do mestrado ou mesmo do doutorado para o desenvolvimento do senso crítico e conhecimento da produção da área com reflexos para a prática pedagógica.

O senso crítico é fundamental para a formação e atuação de um professor reflexivo, como apontado em uma das respostas (S13) sobre as implicações da formação na atuação profissional. Nesse sentido, Penna (2012) afirma:

Os professores, como profissionais reflexivos, precisam, constantemente, avaliar o próprio processo de ensino aprendizagem em curso, tomando decisões que permitam realizar os objetivos propostos, dentro dos limites e possibilidades da situação educativa concreta. E essas decisões dizem respeito ao modo de ensinar, ao método, à metodologia. (PENNA, 2012, p. 16).

Assim, o desenvolvimento do senso crítico torna-se relevante para a atuação profissional de qualquer área, porque nem sempre o profissional possui esse senso crítico, seja

ele para avaliar se seu material é relevante para a aula, avaliar se o público-alvo de determinada ação vai se interessar por determinado projeto, entre várias outras questões. O desenvolvimento crítico é algo central para qualquer profissão e para qualquer atuação de um profissional de música.

#### 4.5 Egressos do PPGM/UFPB: percebendo o PPGM quanto à inserção no mercado de trabalho

Para Segnini (2011) em sua análise do mercado de trabalho no campo da música no Brasil, considera algumas dimensões como: aspectos da expansão da música enquanto campo econômico, política pública de financiamento do trabalho em música, a redução de trabalhadores protegidos pela legislação em vigor, considerado formal no Brasil, e múltiplas formas de trabalho intermitente, entre outras.

Nesse sentido, a autora aponta que todas estas dimensões demonstram que há crescimento da relevância do trabalho musical nas economias nacionais, além de uma diversificação e aumento de formas de buscas por trabalho no mercado de música cada vez mais competitivo e que vivem relações de trabalho intermitentes.

O crescimento do trabalho em música, no campo econômico e onde as políticas públicas de financiamento são essenciais para entender as estratégias de artistas na busca de trabalho, destaca-se o Estado como a instituição principal no financiamento das atividades artísticas, mas conforme Segnini (2011), as grandes corporações têm aumentado suas participações nesse financiamento de trabalho artístico por meio de incentivos das próprias políticas públicas.

Nesta direção, Segnini (2011) traz Chin-Tao (2006) que destaca que estas corporações transformam a arte em negócio, interrelacionam interesses convergentes entre si o que possibilita esta opção política. Que interesses de governos neoliberais nas propostas de livre mercado juntaram-se aos das grandes corporações para aumento de influência na área cultural, diminuindo custos mediante renúncia fiscal e aumentando lucros, por intermédio da divulgação de suas marcas.

No Brasil, sobre as constatações do parágrafo anterior, mostra-se que essas configurações são mais claras, com eficácia institucional e legal, após a redemocratização do país a partir de 1985, cujo ano foi criado o Ministério da Cultura. Porém, as leis mais relevantes surgiram depois de 1995, quando há um fortalecimento do mercado articulado com o processo de democratização política. O capital privado na participação das implantações de políticas

culturais se faz presente no crescimento econômico do Mecenato, principalmente nas artes. Isso ficou evidente com a regulamentação da Lei Federal de Incentivo à Cultura (Lei 8.813/91), conhecida como Lei Rouanet (BRASIL, 1991), que define as relações entre capital público e privado, instituída pela renúncia fiscal para investimento na cultura.

Dessa forma, demandas desenvolvidas predominantemente por grupos artísticos consolidados têm prioridade em relação a políticas públicas de caráter universal e, a partir do governo FHC, recriaram “desigualdades econômicas regionais existentes no país, no que tange ao financiamento das atividades culturais.” (SEGNINI, 2011, p. 180). Essa prática, por meio da lei de incentivo à cultura, também se repete nos Estados e Municípios.

Como visto, quem não está ligado a um grupo realmente consolidado ou com influência, segue em busca do trabalho intermitente. Conforme ainda Segnini (2011), o grupo ocupacional cresceu da mesma forma que outras categorias, mas ainda é muito reduzido o quantitativo de músicos com contrato formal de trabalho e o aumento de autônomos, comparando com o mercado de trabalho no Brasil. Em uma fala do sujeito S10, ele traz uma realidade daqueles que não têm um vínculo formal de trabalho: “Ensino de instrumento, Músico solista. Passei a transcrever partituras e me vender como saxofonista para eventos” (S10, 2022).

Assim, as principais possibilidades de trabalho formal para músicos no Brasil e em muitos países, são a docência tanto no ensino superior quanto na educação básica, e ainda outra alternativa de atuação profissional formal, para os músicos e egressos de pós-graduação, são as orquestras, todas públicas. (RAVET, 2003 *apud* SEGNINI, 2011).

Nesta direção, o PPGM tem cumprido seu papel quanto proposta do programa em capacitar professores de universidade, escolas especializadas, escolas de educação básica, bem como em outros contextos, além de promover a valorização e autoestima de seus alunos e egressos. Vale destacar o S4, que fez mestrado e doutorado no programa e atua em duas redes municipais. Sua resposta mostra que os diplomas do PPGM também ajudam a legitimar as suas práticas na educação básica e à sua valorização profissional:

Após o doutorado passei a ser bem mais valorizada em um dos municípios onde trabalho, sendo inclusive, convidada para coordenar um programa de educação musical na educação infantil nesse município (S4, 2022).

É importante destacar que outros sujeitos responderam apontando a questão da valorização, da autoestima também como uma das consequências da formação, como o S18:

Melhora na auto-estima e crescimento pessoal, visão de alto investimento através da ideia de construção de uma carreira acadêmica e como pesquisadora; segurança nas minhas ideias profissionais, melhora no perfil profissional; maior delimitação de pesquisa dentro da área de música. (S18, 2022).

Isso é importante destacar porque o conhecimento trouxe para eles uma maior confiança e a sensação de que a sociedade valoriza a questão da formação, mesmo que enquanto músicos e já detenham o conhecimento prático, mas se sentem mais valorizados ao ter uma educação formal.

Outro ponto que ficou evidenciado nas respostas dos sujeitos em relação à busca pelo PPGM, foi a probabilidade de melhoria financeira, além do ganho salarial em relação à titulação de doutorado, o docente pode ter bolsa de produtividade do CNPq, mediante aprovação de projeto. Na atuação da educação básica, Souza (2018) destaca que a busca pela qualificação na pós-graduação reflete na melhoria da remuneração no trabalho, o autor ainda cita que é um direito legalmente garantido o Plano de Cargos, Carreira e Remuneração da Prefeitura Municipal de João Pessoa (PMJP), o qual prevê a progressão vertical dos profissionais da educação, melhorando a remuneração por meio de gratificação para os que buscam o aperfeiçoamento na pós-graduação, além de contribuir aos docentes em provas de títulos em diversos processos seletivos na área.

O aprimoramento das práticas pedagógico-musicais apareceu de maneira significativa entre os egressos, 85% dos doutores e quase 60% dos mestres expressaram a importância em aprimorar essas práticas, reforçando a conformidade com a linha de pesquisa da área de educação musical no programa: Processos e práticas educativo-musicais. O S21 destaca bem isso:

Uma melhora significativa no meu entendimento sobre os processos pedagógicos musicais no sentido de estar melhor fundamentada, em âmbito teórico, principalmente na parte pedagógica. O que contribuiu de forma significativa para a minha prática docente. (S21, 2022).

Os sujeitos demonstraram que a relação do PPGM em relação a motivações, atividades e impactos na atuação profissional foi bastante significativa, as respostas foram acima de 70% para os dois grupos. Pesquisas que busquem conhecer de perto a percepção de egressos de

cursos de pós-graduação podem auxiliar de maneira mais qualitativa nos programas, abre diálogos com a comunidade egressa e mantém o vínculo com esse público mais ativo.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como questão central saber quais os reflexos da pós-graduação em música, da área de Educação Musical, para a atuação profissional a partir da autopercepção dos egressos do PPGM/UFPB. Como objetivo geral, analisar os reflexos da pós-graduação em música da área de Educação Musical para atuação profissional a partir da autopercepção dos egressos. Os objetivos específicos buscaram caracterizar os egressos do PPGM/UFPB da área de Educação Musical; averiguar a formação e inserção profissional dos egressos do PPGM/UFPB da área de Educação Musical; e apontar os impactos da pós-graduação dos egressos do PPGM/UFPB da área de Educação Musical a partir da autopercepção.

O contato com a Coordenação do PPGM/UFPB para a aquisição dos endereços eletrônicos dos egressos e o instrumento de coleta, o questionário, elaborado por meio do *Google Forms* é utilizado para nossa coleta de dados, possibilitou o cumprimento do primeiro objetivo que foi proposto, que era fazer um levantamento desses egressos. Dos 49 questionários enviados, 24 participantes responderam, destes, 17 eram mestres e 7 eram doutores.

Utilizamos como metodologia o método misto com o aporte de Creswell (2007) e a Análise Temática (AT) de Clark e Braun (2006) em virtude coletarmos dados quantitativos para fazer a interpretação de maneira qualitativa por meio de temas predominantes na análise. Após análise dos dados, chegamos às categorias de análise em que classificamos como temas.

Em relação ao primeiro tema, atuação anterior ao ingresso no PPGM, identificamos que 100% dos participantes atuavam em várias áreas relacionadas à música e em outras áreas. O ensino de música precede à formação do sujeito, em virtude de prática musical ser adquirida antes da entrada no curso superior. Diversos estudos trazem discussões sobre trabalho antes da graduação na área musical e sua prática.

O tema sobre doutores e o ensino superior mostrou que quase 100% desses egressos já eram docentes de ensino superior em instituição pública e o quanto a continuidade com a pesquisa os motivou na trajetória acadêmica. É importante que mais estudos sejam feitos para se ter mais dados significativos sobre a atuação dos demais doutores egressos do PPGM e suas contribuições para a sociedade.

Na temática referente à relação do PPGM com a educação básica, foi percebido como o PPGM é responsável pelo ensino de música nos municípios e no Estado da Paraíba. Foi identificado também como o desenvolvimento do senso crítico e conhecimento da produção da

área com reflexos para a prática pedagógica foram importantes na formação desses egressos e consequentemente no resultado em suas atuações.

Em relação ao último tema destacado: como o PPGM é percebido quanto à inserção no mercado de trabalho, foi demonstrado que além da melhoria salarial, foram apontadas questões sobre autovalorização, maior confiança na atuação em sala aula e entre os pares, melhor desenvoltura na pesquisa e possibilidades de novas oportunidades.

Há necessidade de mais estudos que aprofundem esses e outros temas sobre a formação em pós-graduação e inserção profissional na educação musical para que novas contribuições surjam tanto para os programas como para novos pesquisadores.

No contexto do que foi pesquisado, observamos que a busca pela pós-graduação é uma forma de aperfeiçoar e legitimar a atuação do professor de educação básica e também do ensino superior. A área de educação musical permite ampliar a concepção de ensino de música e a renovar as práticas da área, onde muitas vezes predomina um modelo tradicional, conservatorial de ensino (PENNA; SOBREIRA, 2020).

Sobre apontar os impactos os impactos dessa formação em termos de autopercepção, os sujeitos, enquanto profissionais que já estavam no mercado de trabalho, identificaram e reconheceram, refletindo sobre sua formação que ela contribuiu para a articulação deles no mercado de trabalho para melhora na autoestima, na confiança do professor que retorna para a sala de aula, que proporcionou vislumbrar novos caminhos, como o acadêmico, contribuindo assim para as pesquisas, novos profissionais da educação musical e de, um modo geral, essa pesquisa revela que a formação sempre foi importante para a qualificação profissional em todos os aspectos, porque foram encontrados apontamentos de relevância da formação para todas as categorias.

A formação agregou sim, enquanto profissional que ele já era, agregou em termos de articulação no mercado de trabalho, na categoria econômica porque abriu novas portas, ampliou sua rede de contatos, agregou em termos de valorização, porque ele já tinha o conhecimento, mas não se sentia valorizado pela sociedade, agregou em termos acadêmicos, de pesquisa, que vai para relevância.

Já existia música, já existia sua importância e a partir da formação pode-se agregar, pode sim contribuir para todas essas áreas.

Por fim, sabemos que os resultados deste estudo não podem ser generalizados, mas esperamos contribua com um conhecimento mais aproximado desse tema e que esta pesquisa

seja de inspiração para outros trabalhos que explorem a atuação de egressos nos cursos de pós-graduação, bem como seus impactos na sociedade.

## REFERÊNCIAS

AMORIM, J. C de; SILVA, S. S da; SPERS, R. G. O futuro da Pós-Graduação no Brasil em 2030. **Revista Administração em Diálogo**, v. 22, n. 3, set/dez, 2020. São Paulo. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/rad/article/view/43829>. Acesso em: 11 jun. 2022.

ARTES, Amélia. Dimensionando as desigualdades por sexo e cor/raça na pós-graduação brasileira. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.34, 2018.

BALBACHEVSKY, E. A pós-graduação no Brasil: novos desafios para uma política bem-sucedida. In: BROCK, C.; SCHWARTZMAN, S. (Editores). **Os Desafios da Educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005. Pág. 275- 304. Disponível em: [https://portais.ufg.br/up/67/o/Pos-Graduacao\\_Brasil\\_2.pdf](https://portais.ufg.br/up/67/o/Pos-Graduacao_Brasil_2.pdf). Acesso em: 11 ago. 2019.

BARBOSA, M. L. O.; NEVES, C. E. B. Internacionalização da educação superior: instituições e diplomacia do conhecimento. **Sociologias**, v. 22, n. 54, mai./ago., 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/15174522-104425>.

BARRETO, Andreia. A mulher no ensino superior: distribuição e representatividade. **Cadernos do GEA**, n. 6, jul./dez. 2014. Disponível em: [https://flacso.org.br/files/2016/04/caderno\\_gea\\_n6\\_digitalfinal.pdf](https://flacso.org.br/files/2016/04/caderno_gea_n6_digitalfinal.pdf)

BARROSO, P. **O perfil dos egressos e suas percepções acerca do programa de pós-graduação estudos interdisciplinares sobre a universidade**. Mestrado em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade Instituição de Ensino: Universidade Federal Da Bahia, Salvador, 2016.

BORGES, M. A. P. **Pós-graduação em serviço social: Apreensão e repercussões na inserção Acadêmico-profissional dos Egressos - PPGSS/UFSC**. 2013. 316f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Serviço Social da Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013.

BRASIL. Casa Civil. **Lei nº 8.313, de 23 de dezembro de 1991**. Restabelece princípios da Lei nº 7.505, de 2 de julho de 1986, institui o Programa Nacional de Apoio à Cultura (Pronac) e dá outras providências. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/18313cons.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18313cons.htm)

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 2, de 8 de março de 2004**. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música. Brasília, 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0204musica.pdf> Acesso em: 16 ago. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior (CNE/CSE) **Parecer nº 195**. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Música, Dança, Teatro e Design. Brasília, 2003. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES\\_0195.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES_0195.pdf). Acesso em: 16 ago. 2022.

- BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, v. 3, n. 2. p. 77-101. 2006. Tradução de Luiz Fernando Mackedanz. Disponível em:  
[https://www.academia.edu/29999208/Tradu%C3%A7%C3%A3o\\_do\\_artigo\\_Using\\_thematic\\_analysis\\_in\\_psychology\\_](https://www.academia.edu/29999208/Tradu%C3%A7%C3%A3o_do_artigo_Using_thematic_analysis_in_psychology_). Acesso em: 23 ago. 2021.
- BRESSER-PEREIRA, L. C. Da Administração Pública Burocrática à Gerencial. **Revista do Serviço Público**, Brasília, n. 47, p. 02-28, jan - abr, 1996. Disponível em:  
<<http://academico.direito-rio.fgv.br/ccmw/images/1/1d/Bresser.pdf>>. Acesso em: 01 abr. 2022.
- BUJDOSO, Y. L. V. **Pós-graduação stricto sensu**: busca de qualificação profissional ou suporte frente às vicissitudes do mundo do trabalho. 2009. Tese (Doutorado em Medicina Preventiva) - Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.
- CAPES. **Relatório Técnico da DAV** – Egressos da Pós-Graduação: Áreas Estratégicas, 2017a. Disponível em  
[https://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/19122018\\_Cartilha-DAV-Egressos.pdf](https://www.capes.gov.br/images/stories/download/avaliacao/19122018_Cartilha-DAV-Egressos.pdf).
- CAPES. **Avaliação quadrienal**, 2017b. Disponível em: [https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/avaliacao-quadrienal-2017/21012022\\_artes\\_relatoriodeavaliacao\\_quadrienal2017\\_final.pdf](https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/avaliacao-quadrienal-2017/21012022_artes_relatoriodeavaliacao_quadrienal2017_final.pdf)
- CAPES. **Avaliação da pós-graduação**. Brasília, 2019a. Disponível em:  
<http://www.capes.gov.br/avaliacao/sobre-a-avaliacao>. Acesso em: 01 ago. 2019.
- CAPES. **Documento de área – Artes**, 2019b. <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/artes-pdf>. Acesso em 30 de jul. 2021.
- CAPES. **Plano Nacional de Pós-Graduação (2011-2020)**. Brasília, 2011.  
<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/plano-nacional-de-pos-graduacao-pnpg/plano-nacional-de-pos-graduacao-pnpg-2011-2020> Acesso em 01 de nov. 2022.
- CAPES. **Seminário de meio-termo**, 2019c. <https://www.gov.br/capes/pt-br/assuntos/noticias/seminario-de-meio-termo-teve-inicio-nesta-segunda> Acesso em: 15 jul. 2021.
- CAPES. **Relatório do Seminário de Meio-Termo**, 2019d. Disponível em  
[https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/REL\\_MEIO\\_TERMOS\\_ARTES.pdf](https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/documentos/avaliacao/REL_MEIO_TERMOS_ARTES.pdf). Acesso em: 15 jul. 2021.
- CAPES. **Plataforma Sucupira**. Coleta, 2021. <https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/envioColeta/dadosFotoEnvioColeta.jsf>

COELHO, C. M. **Licenciatura em Música e Atuação Profissional: um estudo sobre professores de flauta doce**. 118 f. Mestrado em MÚSICA Instituição de Ensino: Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

CBM. **Conservatório Brasileiro de Música**, 2022. Disponível em: <https://cbmmusica.edu.br/instituicao.php>

CHIN-TAO, W. **Privatização da cultura: a intervenção corporativa nas artes desde os anos 80**. São Paulo: Editora SESC, 2006.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. Petrópolis: Vozes, 2006.

COSTA, C. M. M. et all. Contribuições da pós-graduação na área da saúde para a formação profissional: relato de experiência. *Saúde Soc. São Paulo*, v.23, n.4, p.1471-1481, 2014.

CRESWELL, J. W. **Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CURY, C. R. J. Graduação/Pós-Graduação: a busca de uma relação virtuosa. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 88, p. 777-793, 2004.

DALMORO, M.; VIEIRA, K. M. Dilemas na construção de escalas tipo Likert: o número de itens e a disposição influenciam nos resultados? **Revista Gestão Organizacional**, vol. 6. Edição Especial, 2013. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rgo/article/view/1386>.

DANTAS, F. Responsabilidade social e pós-graduação no Brasil: idéias para (avali)ação. **Revista Brasileira de Pós-Graduação**, v. 1, n. 2, 11, p. 160-172, nov. 2004.

DEL-BEN, L. (Para) Pensar a pesquisa em educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 24, 25-33, set. 2010.

DEL-BEN, L. Impactos da formação pós-graduada em música: atuação profissional e produção intelectual de egressos de três programas de pós-graduação em música. TOURINHO, A. C. G. (Org.). **Formação profissional em música: experiências e diálogos**. v. 2. Jundiaí: Paco, 2018.

DIAS SOBRINHO, J. Avaliação da Educação Superior: regulação e emancipação. *In: \_\_\_\_\_* RISTOFF, D. I. (Org.). **Avaliação e compromisso público: a educação superior em debate**. Florianópolis: Insular, p. 35-52, 2003.

FÁVERO, Altair Alberto. TAUCHEN, Gionara. DEVECHI, Catia Viero Piccolo. Percursos formativos e inserção profissional dos doutores em educação: trajetórias e destino dos egressos. **Educação: Teoria e Prática**, Rio Claro/SP, v. 26, n.53, p. 574-594, set/dez, 2016.

FERNANDES, M. S. **Estágio supervisionado em música na educação infantil: um estudo com egressos do Curso de Licenciatura Plena em Música da UFRN, Mestrado em Música** Instituição de Ensino: UFRN, Natal, 2017, 105f.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da Pesquisa Científica**. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

GAULKE, T. G. **O desenvolvimento profissional de professores de música da educação básica: um estudo a partir de narrativas autobiográficas**. 30/06/2017 228f. Doutorado em MÚSICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, Porto Alegre Biblioteca Depositária: Biblioteca do Instituto de Artes – Lume

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas em Pesquisa Social**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, S. M. **A inserção profissional de licenciados em música: um estudo sobre egressos de instituições de ensino superior do estado do Paraná**. Doutorado em MÚSICA Instituição de Ensino: UFRGS, Porto Alegre, 2016, 241f.

GOMES, Suzana dos Santos; MOURA, Lorraine Maciel de. Percepções de Egressos de um Programa de Pós-Graduação em Educação: algumas reflexões. *Brazilian Journal of Development*, Curitiba, v.8, n.2, p. 9228-9244 fev. 2022.

FURTADO, H.L. HOSTINS, R.C.L. Avaliação da pós-graduação no Brasil. **Rev. Educ. PUC-Camp.**, Campinas, v. 19, n. 1, p. 15-23, jan./abr., 2014.

GUEDES, R. A. S. **A gestão do conhecimento como ferramenta potencializadora do Programa de Pós-Graduação em Matemática da Universidade Federal da Paraíba**. 2020. 247f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Matemática, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2020.

JEZINE, E.; CHAVES, V. L. J.; CABRITO, B. G. O acesso ao ensino superior no contexto da globalização. O caso de Brasil e Portugal. **Revista Lusófona de Educação**, v. 18, n. 18, p. 57-79, 2011.

LAVILLE, C.; DIONE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LLAURADÓ, O. **O trabalho de campo Online: Qué hemos aprendido en los últimos 10 años**. Netquest. Disponível em: [http://www.netquest.com/papers/trabajo\\_campo\\_online\\_ollaurado.pdf](http://www.netquest.com/papers/trabajo_campo_online_ollaurado.pdf) Acesso: 25 de abril de 2022.

LEÓN, R. T. **Educação musical e formação em pesquisa no mestrado: um estudo com egressos de programas de pós-graduação em música no Brasil**. 2017. 246f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.

LUCAS, M. E. Sobre o significado da pesquisa em música na universidade. **Revista Porto Arte**, v. 2, n. 4, p. 51-55, 1991. Disponível em:  
<<http://seer.ufrgs.br/PortoArte/article/view/27418>>

LÜHNING, Angela; et al. Desafios da etnomusicologia no Brasil. In: LÜHNING, Angela; TUGNY, in *Ethnomusicology*. *Ethnomusicology*, Bloomington, v. 36, n. 3, p. 361-387, 1992. Tourinho, Ana Cristina Gama dos Santos. Formação profissional em música (pp. 15-16). Paco e Littera. Edição do Kindle.

MAGRO, D. **New Public Management, Managerialismo e Ensino Superior**: uma análise das transformações na UDESC. 2011. Tese de Doutorado em Ciências Empresariais. Disponível em:  
<https://repositorioaberto.up.pt/bitstream/10216/62165/2/Tese%20de%20Doutoramento%20%20Dalva%20Magro.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2020.

MARCONI, M. A. de; LAKATOS, E. M. **Metodologia do Trabalho Científico**: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2013.

MATTOS, H. C. X. S. MORAES, L. B. P. de. FERNANDES, M. C. S. G. Produtivismo acadêmico: indicadores de uma abordagem relacional. **Revista de Educação**, Linguagem e Literatura REVELLI, v. 13. 2021. Dossiê políticas de educação superior: tendências e perspectivas.

MELO FILHO, E. T de. **Os egressos do PPGCI/UFPB: representações, perfil e trajetórias profissionais**, 2014. 175f. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação) Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação, João Pessoa, 2014.

MORATO, C. T. **Estudar e trabalhar durante a graduação em música**: construindo sentidos sobre a formação profissional do músico e do professor de música. 307f. Tese (Doutorado) Instituto de Artes da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Música. Porto Alegre, 2009.

MOROSINI, Marília Costa. A pós-graduação no Brasil: formação e desafios. *Revista Argentina de Educación Superior*. Nº 1, págs. 125-152, 2009. Disponível em  
<<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6485544>> Acesso em: 01/11/2022.

NOBRE, L.N.; FREITAS, R. R. (2017). **A Evolução da Pós-Graduação no Brasil**: Histórico, políticas e avaliação. *Brazilian Journal of Production Engineering (BJPE)*.3 (2): 18-30. ISSN: 2447-5580. São Mateus, vol. 3, nº 2, p. 18-30. (2017). Editora CEUNES/DETEC. Disponível em: [http://periodicos.ufes.br/bjpe/article/view/v3n2\\_3/pdf](http://periodicos.ufes.br/bjpe/article/view/v3n2_3/pdf). Acesso em: 17 ago. 2020.

PATRUS, R.; DANTAS, D. C. SHIGAKI, H. B. O produtivismo acadêmico e seus impactos na pós-graduação stricto sensu: uma ameaça à solidariedade entre pares? **Cadernos EBAPÉ.BR**, v. 13, nº 1, artigo 1, p. 1-18, Rio de Janeiro, jan./mar. 2015.

PATRUS, R. DANTAS, D. C. SHIGAKI, H. B. Quem não conhece seu passado está condenado a repeti-lo: distorções da avaliação da pós-graduação no Brasil à luz da história da Capes. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 16, n° 4, p. 643-655, Rio de Janeiro, out./dez. 2018.

PENNA, M. **Música(s) e seu ensino**. 2 ed. Porto Alegre: Sulina, 2010. 246p

PENNA, M. A função dos métodos e o papel do professor: em questão, “como” ensinar música (Introdução). In. MATEIRO, T.; ILARI, B. (Org.) **Pedagogias em Educação Musical**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

PENNA, M. PAULA, H. de. **Para viver de/para a música**: entre escolhas e significações. Comunicação oral. In. ENCONTRO REGIONAL NORDESTE DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 15, on line, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=kjgRljZN-IU>

PENNA, M. SOBREIRA, S. A formação universitária do músico: a persistência do modelo de ensino conservatorial. **Opus**, v. 26 n. 3, p. 1-25, set/dez. 2020. <http://dx.doi.org/10.20504/opus2020c2611>

PICHORENI, D. F. M. **“Relações de trabalho em música: o contraponto da harmonia”**. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual de Campinas, 2011. Disponível em: <https://anpocs.com/index.php/papers-31-encontro/st-7/st34-1/3159-dilmapichoneri-relacoes-de/file>

PRADO, G. Breve relato da Pós-Graduação em Artes Visuais da ECA-USP. **ARS** (São Paulo), v. 7, n. 13, p. 88-101, 2009. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ars/article/view/3063/3752>

PRADO, M. L. et al. Produção de conhecimento em um curso de mestrado em enfermagem no Brasil. *Ciencia e Enfermeria*, Concepción, v. 17, n. 3, p. 43-50, 2011.

QUEIROZ, L. R. S. MARINHO, V. M. A formação continuada de professores de música frente à nova realidade da educação musical nas escolas de João Pessoa. In. CONGRESSO NACIONAL E PESQUISA DE PÓS-GRADUAÇÃO, 17, 2007, São Paulo. **Anais...** São Paulo: ANPPOM, 2007. Disponível em: [https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso\\_anppom\\_2007/educacao\\_musical/edmus\\_LRSQueiroz\\_VMMarinho.pdf](https://anppom.org.br/anais/anaiscongresso_anppom_2007/educacao_musical/edmus_LRSQueiroz_VMMarinho.pdf).

QUEIROZ, L. R. S. PENNA, M. Políticas públicas para a educação básica e suas implicações para o ensino da música. **Educação**, Santa Maria, v. 37, n. 1, p. 91-106, jan./abr. 2012.

QUEIROZ, L. R. S. Até quando Brasil? Perspectivas decoloniais para (re)pensar o ensino superior em música. **PROA: Revista de Antropologia e Arte. Campinas**, v.1, n.10, Jan - Jun 2020. p.153 – 199. Disponível em: <https://ojs.ifch.unicamp.br/index.php/proa/article/view/3536>. Acesso em: 14 fev. 2022.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa Social**: métodos e técnicas. 3.ed. São Paulo: Atlas, 2012.

SANTOS, F. A. dos. MARQUES, H. J. A avaliação da pós-graduação brasileira e a produção do consenso ativo. **InterMeio**: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação, Campo Grande, MS, v. 24, n. 47, p. 123-145, jan./jun. 2018.

SAMPAIO, D. D. A. **Avaliação da formação acadêmica na perspectiva dos egressos de Fisioterapia**. Dissertação (Mestrado Profissional). UFPB, João Pessoa, 2020.

SAVIANI, D. Análise crítica da organização escolar brasileira através das leis 5.540/68 e 5.692/71. In: GARCIA, W. E. (org.). **Educação brasileira contemporânea: organização e funcionamento**. São Paulo: Mc Graw-Hill do Brasil, 1978. p. 174-194.

SAVIANI, D. A Pós-Graduação no Brasil: Trajetória, Situação Atual e Perspectivas. **Revista Diálogo Educacional**, v. 1, n. 1, p. 1-95, jan./jun. 2000.

SAVIANI, D. O dilema produtividade-qualidade na pós-graduação. **Revista Nuances estudos sobre Educação**. Ano XVII, v. 17, n. 18, p. 32-49, jan./dez. 2010.

SEGNINI, L. R. P. À procura do trabalho intermitente no campo da música. **Estud. sociol.**, Araraquara, v.16, n.30, p.177-196, 2011

SGUISSARDI, V.; SILVA JÚNIOR, J. Reis. dos. **O trabalho intensificado nas federais: pós-graduação e produtivismo acadêmico**. 2. ed. Uberlândia: Navegando Publicações, 2018.

SILVA R.R.; BRANDÃO, D. Os quatro elementos da avaliação. Olho Mágico - **Boletim da Rede Unida**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 59-66, 2003.

SOUSA JÚNIOR, L. de. VERHINE, R. E. Mestrados e Doutorados profissionais como espaços de formação docente. **Revista Lusófona de Educação**, n. 49, p. 163-178, 2020.

SOUZA, J. Sobre as várias histórias da educação musical no Brasil. **Revista da Abem**, Londrina, v. 22, n. 33, p. 109-120, 2014. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/476/435> Acesso em: 18 Aug. 2022.

SOUZA, J. R. T. de. **Formação continuada em música na rede pública municipal de educação de João Pessoa**: percepção dos professores frente às demandas de atuação. 118f. Dissertação (Mestrado em Música) UFPB/CCTA, João Pessoa, 2018.

TEIXEIRA, D. J.; OLIVEIRA, C. C. G. FARIA, M. A. Perfil dos egressos do Programa de Mestrado Profissional em Administração da PUC Minas/FDC no período de 2000 a 2005. **Revista Economia e Gestão**. Belo Horizonte, v. 8, n. 16, 2008.

TOURINHO, A. C. G. (Org.). **Formação profissional em música: experiências e diálogos**. v. 2. Jundiá: Paco, 2018.

UFPB. Universidade Federal da Paraíba. **Programa de Pós-Graduação em Música (PPGM)**, 2021. Disponível em: <http://www.ccta.ufpb.br/ppgm/contents/menu/apresentacao>. Acesso 11 ago. 2021.

UFPB. Conselho Universitário (CONSUNI). **Resolução nº 12, 23 de setembro de 2004**. Extingue o Departamento de Artes do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes e cria o Departamento de Artes Cênicas, o Departamento de Artes Visuais e o Departamento de Educação Musical. João Pessoa, 2004. Disponível em: [https://sig-arq.ufpb.br/arquivos/20161270140c4b231540756bde165cf3/RES.\\_N12-2004.pdf](https://sig-arq.ufpb.br/arquivos/20161270140c4b231540756bde165cf3/RES._N12-2004.pdf)

UFPB. Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE). **Resolução nº 3, 01 de março de 2018**. Revoga a Resolução nº 44/2013 do Consepe, aprova e dá nova redação ao Regulamento e à Estrutura Acadêmica do Programa de Pós-Graduação em Música, nos níveis de Mestrado e de Doutorado Acadêmico, sob a responsabilidade do Centro de Comunicação, Turismo e Artes. João Pessoa, 2018. Disponível em <http://www.ccta.ufpb.br/ppgm/contents/documentos/RESOLUCAO032018.pdf>

UFRGS. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Programa de Pós-Graduação em Música (PPGM)**. 2022. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/ppgmusica/>

UFRJ. Universidade Federal do Rio de Janeiro. **Programa de Pós-Graduação em Música (PPGM)**, 2022. Disponível em: <https://ppgm.musica.ufrj.br/historico-e-contextualizacao-do-programa/>

VIEIRA, L. B. A escolarização do ensino de música. **Pro-Posições**, v. 15, n. 2 (44) p. 141-150, maio/ago, 2004. Disponível em: [https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/2249/44-dossie-\\_vieiralb.pdf](https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/2249/44-dossie-_vieiralb.pdf). Acesso em: 20 fev 2020.

VELLOSO, J. **Mestres e doutores no país: destinos profissionais e políticas de pós-graduação**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 34, n. 123, p. 583-611, 2004.

ZANINI, W. Arte e história da arte. **Estudos Avançados**, São Paulo, n. 22, p. 487-489, set./dez. 1994.

**ANEXO I**  
**TERMO DE ANUÊNCIA**

Declaramos para os devidos fins que estamos de acordo com a execução da pesquisa intitulada: “EGRESSOS DA PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA DA UFPB: reflexos da formação em sua formação profissional”, a ser desenvolvida pela aluna **ANDRÉA ARAÚJO DOS SANTOS**, do **PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – MPPGAV do CENTRO DE EDUCAÇÃO** da Universidade Federal da Paraíba, sob orientação da Prof<sup>ª</sup>. **Dra. Edineide Jezine Mesquita Araújo**.

Esta instituição está ciente de suas corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, e de seu compromisso em verificar seu desenvolvimento para que se possa cumprir os requisitos das Resoluções 466/2012 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde, bem como documentos complementares, como também, no resguardo da segurança e bem-estar dos participantes da pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para garantia de tal segurança e bem-estar.

Igualmente informamos que para ter acesso à coleta de dados nesta instituição, fica condicionada a apresentação à Coordenação do PPGM da **CERTIDÃO DE APROVAÇÃO (PARECER CONSUBSTANCIADO) DO PRESENTE PROJETO (PROTOCOLO DE PESQUISA), PELO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA QUE ANALISOU E APROVOU O MESMO**. Tudo como preconiza as Resoluções 466/12, Resolução 510/16 e a Mora Operacional 001/13, todas do Conselho Nacional de Saúde (CNS).

João Pessoa-PB, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2021.

Assinatura do Responsável  
Nome completo do responsável  
CPF  
CNPJ  
Carimbo

## ANEXO II

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

O(A) Sr.(a) está sendo convidado (a) a participar da pesquisa intitulada: “EGRESSOS DA PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA DA UFPB: reflexos da formação em sua formação profissional”, desenvolvida por **ANDRÉA ARAÚJO DOS SANTOS**, aluna regularmente matriculada no **PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – MPPGAV do CENTRO DE EDUCAÇÃO** da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Prof<sup>ª</sup>. Dr(a). **Edineide Jezine Mesquita Araújo**.

Os objetivos da pesquisa são: compreender como são percebidos os reflexos da formação do PPGM pelos egressos do mestrado e doutorado da área de Educação Musical na atuação profissional. Para isso, foram delimitados os seguintes objetivos específicos:

- Identificar os egressos do PPGM/UFPB e suas inserções profissionais;
- Identificar as atividades, disciplinas ou conteúdos considerados mais relevantes pelos egressos para a sua prática profissional;
- Apontar os impactos dessa formação nesses egressos em termos de autopercepção de competência, carreira, remuneração;
- Analisar as conexões entre a formação no PPGM/UFPB e a inserção profissional dos egressos.

Justifica-se a presente pesquisa devido ao fato da CAPES adotar a avaliação dos egressos como indicativo que demonstra o impacto dos cursos de Pós-Graduação na sociedade. Assim, estudos que compreendam o papel dos egressos são cada vez mais necessários. Além disso, espera-se que esta pesquisa possa contribuir na atualização do cadastro dos egressos do PPGM, bem como aprofundar o envolvimento entre egressos e o Programa.

A participação do(a) sr.(a) na presente pesquisa é de fundamental importância, mas será voluntária, não lhe cabendo qualquer obrigação de fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelos pesquisadores se não concordar com isso, bem como, participando ou não, nenhum valor lhe será cobrado, como também não lhe será devido qualquer valor.

Em todas as etapas da pesquisa serão fielmente obedecidos os Critérios da Ética em Pesquisa com Seres Humanos, conforme Resolução nº. 466/2012 e a Resolução 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que disciplinam as pesquisas envolvendo seres humanos no Brasil.

#### **Riscos:**

Devido ao fato de sua participação ocorrer em ambiente virtual, podem ocorrer alguns imprevistos que estão fora do controle da pesquisadora, como a invasão por *hackers* no encontro. Da parte da pesquisadora, garante-se que será feito o *download* imediato da gravação, impedindo que o registro fique disponibilizado “na nuvem”. Além disso, o (a)/ sr.(a) pode se sentir constrangido a responder alguma pergunta. Neste caso, não há obrigação de resposta a qualquer pergunta com a qual não se sinta confortável.

#### **Benefícios:**

Não há benefícios diretos pessoais à sua participação. No entanto, sua colaboração será de grande valor para o PPGM poder fazer sua autoavaliação institucional.

Solicita-se, ainda, a sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos científicos ou divulgá-los em revistas científicas, assegurando-se que o seu nome será mantido no mais absoluto sigilo por ocasião da publicação dos resultados.

Caso a participação de vossa senhoria implique em algum tipo de despesas, as mesmas serão ressarcidas pelo pesquisador responsável, o mesmo ocorrendo caso ocorra algum dano.

O(A) pesquisador(a) responsável estará à sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa pelo email [andrea@ct.ufpb.br](mailto:andrea@ct.ufpb.br) ou pelo telefone (83) 9939-9215 ou pelo email do Comitê de Ética em Pesquisa da UFPB ([eticaccs@ccs.ufpb.br](mailto:eticaccs@ccs.ufpb.br)).

Eu, \_\_\_\_\_, declaro que fui devidamente esclarecido (a) quanto aos objetivos, justificativa, riscos e benefícios da pesquisa, e dou o meu consentimento para dela participar e para a publicação dos resultados, assim como o uso de minha imagem nos slides destinados à apresentação do trabalho final. Estou ciente de que receberei uma cópia deste documento, assinada por mim e pelo pesquisador responsável, como trata-se de um documento em duas páginas, a primeira deverá ser rubricada tanto pelo pesquisador responsável quanto por mim.

João Pessoa-PB, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

\_\_\_\_\_  
Pesquisador responsável

\_\_\_\_\_  
Participante da Pesquisa (Favor rubricar a(s) páginas anteriores).

Pesquisador Responsável: Andréa Araújo dos Santos  
Endereço do Pesquisador Responsável: Rua Fernando Luiz Henrique dos Santos, 756 ap. 201 – Bairro Jardim Oceania – João Pessoa-PB - CEP: 58.037-050 - Fones: 999399215 - E-mail: [andrea@ct.ufpb.br](mailto:andrea@ct.ufpb.br) E-mail do Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba: [eticaccs@ccs.ufpb.br](mailto:eticaccs@ccs.ufpb.br) – fone: (83) 3216-7791 – Fax: (83) 3216-7791  
Endereço: Cidade Universitária – Campus I – Conj. Castelo Branco – CCS/UFPB – João Pessoa-PB - CEP 58.051-900

\_\_\_\_\_  
Pesquisador responsável

\_\_\_\_\_  
Testemunha  
**ANEXO III**



**DECLARAÇÃO DE DEVOLUÇÃO DE RESULTADOS  
PESQUISA ENVOLVENDO SERES HUMANOS**

**(RESOLUÇÕES 466/12 e 510/16 do Conselho Nacional de Saúde - CNS)**

Declaro para fins de prova junto ao Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba CEP/CCS/UFPB, que recebi uma cópia na íntegra da(o) Dissertação intitulada: “EGRESSOS DA PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA DA UFPB: reflexos da formação em sua atuação profissional”, da(o) aluna(o) **ANDRÉA ARAÚJO DOS SANTOS**, do **PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS, GESTÃO E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR – MPPGAV do CENTRO DE EDUCAÇÃO** da Universidade Federal da Paraíba, sob orientação da(o) Prof<sup>ª</sup>. Dr(a). **Edineide Jezine Mesquita Araújo**.

João Pessoa-PB, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2022.

Assinatura do responsável pela instituição  
Nome completo legível - CPF

**ANEXO IV**  
**QUESTIONÁRIO**

**PERFIL:**

Idade:

Gênero:

Raça:

Qual o curso de graduação

Ano de Início - Ano de término

Pós-Graduação Lato Sensu

Curso: \_\_\_\_\_

Ano de início - ano de término

Pós-Graduação Strictu Sensu (Mestrado)

Ano de início - ano de término

Pós-Graduação Strictu Sensu (Doutorado)

Ano de início - ano de término

1) Antes de ingressar no mestrado/doutorado, você trabalhou profissionalmente na área de música: ( ) sim; ( ) não. Se marcou não, siga para a questão 2.

1.1) Se você trabalhou profissionalmente na área de música antes de seu ingresso no mestrado/doutorado, especifique:

Docência musical até o Ensino Médio  
Docência musical no Ensino Superior  
Docência no Ensino Profissionalizante  
Ensino de teoria musical  
Ensino de instrumento  
Técnico de áudio  
Músico solista  
Banda

Grupos instrumentais

Grupo vocal

Orquestra

Coro

Outros trabalhos na área de música. Especificar: \_\_\_\_\_

2) Durante o mestrado/doutorado, você trabalhava?

Sim.

Não

Se sim, qual era seu trabalho? Especificar: \_\_\_\_\_

Tinha relação com o tema de pesquisa que desenvolveu no mestrado ou doutorado?

3) Recebeu algum tipo de bolsa? (CNPq, Capes, outra) ou apoio financeiro institucional?

Sim

Não

Se sim, qual tipo de bolsa? Por quanto tempo?

4) Após a conclusão do mestrado ou doutorado, você trabalhou:

Docência musical até o Ensino Médio

Docência musical no Ensino Superior

Docência no Ensino Profissionalizante

Ensino de teoria musical

Ensino de instrumento

Técnico de áudio

Músico solista

Banda

Grupos instrumentais

Grupo vocal

Orquestra

Coro

Outros: \_\_\_\_\_

Não atuei profissionalmente

5) Você atua em outra Área?

Sim. Qual? \_\_\_\_\_ . Há quanto tempo? \_\_\_\_\_

Não

6) Você publicação com seu orientador(a) após o término do mestrado ou doutorado?

Sim

Não.

Onde e quando? \_\_\_\_\_

7) Que razões motivaram a sua procura pelo mestrado ou doutorado? Indique o grau de importância com números de 1 a 5, sendo o 5 de maior importância e o 1 de menor importância.

Motivações	Importância
Preencher lacunas da minha formação inicial	
Aprimorar minha prática pedagógico-musical	
Interesse pela pesquisa na área de Educação Musical	
Interesse pelas características do programa de pós-graduação escolhido	
Realização pessoal	
Probabilidade de melhorar financeiramente	
Exigência da instituição de trabalho	
Obter um título acadêmico	
Oportunidade de conseguir bolsa de estudo para o mestrado	
Ampliar as oportunidades de trabalho	
Obter trabalho qualitativamente melhor	
Dar continuidade à iniciação científica da graduação	
Melhorar a competitividade no mercado de trabalho	

8) Em relação às atividades que você realizou ou das quais participou durante o curso de mestrado ou doutorado, indique a contribuição para a sua formação:

Situações	Importância
As disciplinas obrigatórias contribuíram para o entendimento de concepções educativas musicais contemporâneas.	
As disciplinas optativas contribuíram para a entendimento de concepções educativas musicais contemporâneas	
Disciplinas Obrigatórias da Área de Concentração	
Estágio docência orientado	
Orientação	
Grupo de pesquisa	

9) Para cada uma das situações a seguir, pontue de 1 a 5 a influência na sua atuação profissional (incluindo atividade educacional).

Situações	Importância
Maior reflexão crítica sobre o processo de ensino e de aprendizagem em educação musical.	
Aprimoramento na contextualização do ensino de conteúdos em educação musical.	
Melhor organização do trabalho na sala de aula.	
Melhor fundamentação teórica das aulas lecionadas.	
Melhor fundamentação didática das aulas lecionadas.	
Maior confiança nas discussões dentro de grupos (pesquisa, investigação) em sua Instituição de trabalho.	
Maior interlocução com outros pesquisadores da área.	
Caso <b>não</b> tenha atuado profissionalmente após a conclusão do mestrado, marque <b>concordo em parte</b> nesse item.	

10) Estaria disponível para, futuramente, colaborar com esta pesquisa por meio de entrevista?

Sim. Por favor, deixe o seu endereço de e-mail: \_\_\_\_\_

Não.