

# **Inserção profissional de estudantes egressos do mestrado de Programas de Pós-Graduação em Música**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: EDUCAÇÃO MUSICAL

*Rosalía Trejo León*

*Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS  
rtrejoleon@gmail.com*

*Jusamara Souza*

*Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS  
jusa.ez@terra.com.br*

**Resumo:** Essa comunicação discute questões relacionadas com a inserção profissional de educadores musicais egressos do mestrado em música: por que motivos as pessoas buscam uma pós-graduação? Que impactos a pós-graduação tem em sua atuação como professores, pesquisadores e orientadores? Os dados empíricos advêm de uma pesquisa de doutorado já concluída. Essa discussão contribui para uma análise mais aprofundada da carreira acadêmica como professores e pesquisadores no campo da música.

**Palavras-Chave:** Mestrado em educação musical. Impactos da pós-graduação. Inserção profissional.

## **Professional Insertion of Students Graduated from Master's Degree in Music Postgraduate Programs**

**Abstract:** This communication discusses issues related to the professional insertion of music educators graduated from the master's degree in music: Why do people seek a postgraduate degree? What impacts to have the pos-graduate on their performance as teachers, researchers and advisors? The empirical data come from a doctoral research already completed. This discussion contributes to a more in-depth analysis of the academic career as teachers and researchers in the field of music.

**Keywords:** Music Education Master's Degree. Impacts of postgraduate. Professional insertion.

### **1. Introdução**

Esta comunicação é oriunda de uma tese de doutorado que tratou da formação e da preparação para a pesquisa em educação musical a partir de olhares de estudantes egressos de mestrados acadêmicos de programas de pós-graduação em música. Participaram da pesquisa 18 egressos no período 2011-2013, de diversas universidades brasileiras. Adotando uma abordagem qualitativa, com a utilização de questionário e de entrevistas, o foco central desta pesquisa foi compreender o processo de formação acadêmica e a formação em pesquisa de alunos egressos do mestrado em música, na área de concentração educação musical, bem como refletir sobre o impacto dessa formação em suas atividades profissionais e/ou acadêmicas atuais e futuras.

A pós-graduação em música conta com uma vasta produção de trabalhos científicos, representativos nas várias subáreas reconhecidas pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). No entanto, ainda faltam análises mais específicas sobre o processo de formação de pesquisadores em música<sup>1</sup>. Cabe questionar, por exemplo, por que motivos as pessoas buscam uma pós-graduação? Que impactos a pós-graduação tem, na percepção dos egressos, em sua atuação como professores pesquisadores e orientadores? Essa comunicação discute essas questões, a partir dos dados empíricos coletados.

## 2. Sobre o perfil dos egressos e sua formação anterior ao mestrado

Como mencionado, participaram da pesquisa 18 egressos de mestrados de Programas de Pós-Graduação em Música. No Quadro 1, apresenta-se a lista dos participantes, citados por ordem alfabética pelos seus pseudônimos, com os dados sobre sexo e ano de conclusão do mestrado.

NO.	PSEUDÔNIMO	SEXO: M = MASCULINO F = FEMININO	ANO DE CONCLUSÃO DO MESTRADO
1.	Antônio	M	2013
2.	Augusto	M	2013
3.	Cláudia	F	2011
4.	Cléo	F	2011
5.	David	M	2012
6.	Fá	F	2011
7.	Joana	F	2012
8.	Joe	M	2013
9.	Lílian	F	2013
10.	Mara	F	2013
11.	Maria Chica	F	2013
12.	Nícolas	M	2012
13.	Norma	F	2012
14.	Pedro	M	2012
15.	Raquel	F	2011
16.	Ruan	M	2013
17.	Ruth	F	2012
18.	Towers	M	2011

Quadro 1 – Dados dos participantes

Com relação ao sexo dos participantes, observa-se um leve predomínio (55,56%) do sexo feminino, cuja naturalidade concentra-se na região Sudeste (60%). Há um equilíbrio entre as participantes naturais de São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro (duas mulheres de cada estado). Da mesma forma, há também um equilíbrio entre o número de mulheres nascidas nas regiões Sul e Centro-oeste, sendo duas naturais do estado do Paraná e duas de

Goiás. Como indicado na Figura 1, quase a metade (três) dos homens (oito) que responderam ao questionário e à entrevista nasceram na região Sul (em Santa Catarina e no Paraná), dois nasceram no estado da Bahia, dois em Goiás e um no Rio de Janeiro.



Figura 1–Distribuição dos participantes por sexo e região de naturalidade

No que tange ao período em que o mestrado foi realizado, verificou-se um número maior de homens no segundo e no terceiro períodos analisados, conforme pode ser visto na Tabela 2, enquanto no primeiro período (2009-2011) somente mulheres cursaram o mestrado.

	MULHERES	HOMENS	Total (Percentual)
<b>Período de Mestrado</b>			
2009-2011	4	0	4 (22,22%)
2010-2012	3	4	7 (38,89%)
2011-2013	3	4	7 (38,89%)
<i>Total</i>	<i>10</i>	<i>8</i>	<i>18</i>
<i>Percentual</i>	<i>55,56 %</i>	<i>44,44 %</i>	

Tabela 1– Distribuição dos(as) participantes de acordo com o período em que cursaram o Mestrado

Dos 18 respondentes, 8 (44%) declaram ter concluído um curso de Especialização na área de educação musical ou em áreas afins. Desses 8, duas seguiram sua formação cursando uma segunda especialização, conforme apresentado nos Quadros 2 e 3. Há diferenças nos intervalos de tempo, que variam entre 0 e 17 anos, entre a formação na pós-graduação *lato sensu* e a formação no *stricto sensu*, o que revela caminhos formativos diferentes antes do ingresso no mestrado. Destaca-se também o caso de um egresso, Nícolas, que fez sua especialização concomitante ao mestrado.

Pseud.	Sexo	Especialização 1	Ano Início	Ano Término.	Ano Início Mestrado	Tempo entre término especialização 1 e início de mestrado
<b>Cléo</b>	F	Educação	2003	2005	2009	4 ano(s)
<b>Maria Chica</b>	F	Pedagogia Waldorf Alemanha	1990	1994	2011	17 ano(s)
<b>Lílian</b>	F	Especialização em Educação Musical	1995	2002	2011	9 ano(s)
<b>Nícolas</b>	M	Especialização em Educação à Distância: Tecnologias Educacionais	2012	2012	2010	-2 ano(s)
<b>Antônio</b>	M	Educação Musical	2008	2010	2011	1 ano(s)
<b>Norma</b>	F	História da Arte	1999	2000	2010	10 ano(s)
<b>Towers</b>	M	Arte-Educação	2009	2010	2010	0 ano(s)
<b>Joana</b>	F	Educação Musical	2005	2007	2010	3 ano(s)
<b>Total</b>	8					

Quadro 2 – Primeira especialização cursada pelos egressos

Pseud.	Sexo	Especialização 2	Ano Início	Ano Término	Ano Início Mestrado	Tempo entre término especialização 2 e início de mestrado
<b>Maria Chica</b>	F	Musicoterapia	2001	2003	2011	8 ano(s)
<b>Lílian</b>	F	Especialização em Música - Regência Coral	2007	2008	2011	3 ano(s)
<b>Total</b>		2				

Quadro 3 – Segunda especialização cursada pelos egressos

### 3. Experiências profissionais atuais

Em relação às atividades que fazem parte de sua experiência profissional atual, os participantes indicaram mais de uma opção. As atividades que reúnem mais da metade dos participantes estão ligadas ao ensino, aparecendo, em ordem decrescente, da seguinte maneira: ensino de instrumento (22,64%), ensino da teoria musical (13,21%), docência musical no Ensino Superior (13,11%) e docência musical até o Ensino Médio (11,32%). As demais atividades elencadas estão ligadas a atuações em grupos instrumentais, coros, atuação como técnico de áudio, em grupo vocal, em orquestra, como músico solista e em banda, como indicado na Figura 2.



Figura 2– Atividades realizadas nas atuações profissionais atuais

Observa-se que as atuações dos participantes concentram-se na docência, ligada ao ensino musical, focando aprendizagem ensino musical relativo a um instrumento ou a práticas musicais em conjunto, como coro e grupo vocal. Quando não estão atuando na docência, estão na coordenação de práticas musicais relacionadas a essas dimensões. Pedro, em sua atuação como professor de um curso superior, ensina diferentes instrumentos: “guitarra violão, guitarra elétrica” e outras disciplinas: “harmonia, improvisação” e “música de câmara”. Quanto aos espaços mais importantes nos quais concentram sua experiência profissional pedagógico-musical, os participantes puderam indicar até quatro opções. O espaço ligado a aulas particulares foi o que mais apareceu (21,87%), seguido por outros espaços, também relacionados à docência, como universidade (18,75%), escolas até o ensino médio (12,50%) e escola de música (12,50%). As demais atividades são realizadas em espaços como conjuntos instrumentais, estúdios, grupos corais, projetos comunitários e ONGs e conservatório, como pode ser observado na Tabela 4.

ESPAÇO Profissional ATUAL	F. Simples	%
Aulas particulares	7	21.87
Universidade	6	18.74
Escola de música	4	12.50
Escolas até Ensino Médio	4	12.50
Conjuntos instrumentais	3	9.38
Estúdios	3	9.38
Conjuntos corais	2	6.25
Projetos comunitários; ONGs	2	6.25
Conservatório	1	3.13
Total	32	100.00

Tabela 2–Espaços das atuações profissionais dos egressos

Embora as atividades profissionais mais referidas pelos investigados estejam ligadas à docência em instituições de ensino e aprendizagem, o que prevalece são as aulas particulares. Isso talvez revele formas de sustento e certa flexibilidade no horário para atividades correlatas. Cléo descreveu suas múltiplas atividades na docência musical ao longo de sua trajetória profissional, mas, quando foi entrevistada, ela estava atuando como diretora de uma escola do Ensino Básico, onde também atua como professora.

Eu dava aula no conservatório na parte teórica, aí dava aula de instrumento em igrejas, em ONGs, em escolas, mas eu me sinto muito à vontade nas partes teóricas, aí fui para a universidade, fiz um concurso para professor substituto, aí experimentei o ensino superior e eu comecei a dar aulas no conservatório. [...] Só parei de dar aulas de música para ser diretora, mas, mesmo assim, aqui [na escola] tem coral, eu ajudo no coral, toco no coral, canto, bandinha rítmica. Então, eu já tenho uma estradinha, né? (Cléo, p. 3).

#### **4. Motivos para estudar a pós-graduação no campo da educação musical**

Com relação aos motivos dos egressos para terem decidido fazer um curso de mestrado, suas escolhas ficaram entre os nove itens que lhes foram apresentados no questionário. Esses itens referem-se aos seguintes aspectos: interesse pela aprendizagem; atuar/trabalhar na universidade; probabilidade de melhorar financeiramente; exigência do local de trabalho pelo título/grau acadêmico; desejo de contribuir para formar futuros professores; interesse pelas características do programa de pós-graduação escolhido; oportunidades para participar e realizar pesquisa; melhorar a própria profissão; e ter prestígio pessoal e reconhecimento.

Foi solicitado a cada participante que escolhesse, em ordem de importância, quais os itens que melhor representassem as razões para seu ingresso no mestrado. Independentemente do período em que cursaram o mestrado, os respondentes indicaram como *primeira razão* para o ingresso na pós-graduação, os seguintes aspectos: “interesse pela aprendizagem” (23,08%); “melhorar a própria profissão” (18,46%); “atuar/trabalhar na universidade” (15,38%); “oportunidades para participar e realizar pesquisa” (15,38%), “contribuir para formar futuros professores” (9,23%), “interesse pelas características do programa de pós-graduação escolhido” (7,69%), “chance de melhorar financeiramente” (6,15%) e “ter prestígio pessoal e reconhecimento” (4,62%), exigência do título/grau acadêmico no trabalho (0%).

Comparando as respostas com o período em que cursaram o mestrado, observa-se uma alteração na prioridade dessas razões (vide Tabela 5). O “interesse pela aprendizagem”

aparece com igual importância (ou seja, como primeira razão mais escolhida) para os três grupos investigados e essa razão tem a mesma quantidade de respostas atribuída para o motivo “participar e fazer pesquisa”, no período 2009/11, e também para o motivo “atuar/trabalhar na universidade”, no período 2011/13. Ainda dentro da primeira escolha, o motivo que aparece em segundo lugar nas respostas dos egressos dos três períodos é o mesmo, ou seja, colaborar para “melhorar a própria profissão”.

Período	2009-2011	2010-2012	2011-2013	Total (%)
<b>Motivos para Ingresso</b>				
Interesse pela aprendizagem	4	6	5	15 (23,08%)
Atuar/trabalhar na universidade	2	3	5	10 (15,38%)
Oportunidade de melhorar financeiramente	2	--	2	4 (6,15%)
Exigência do título/grau acadêmico no trabalho	--	--	--	--
Contribuir para formar futuros professores	2	1	3	6 (9,23%)
Interesse pelo Programa de pós-graduação escolhido	1	2	2	5 (7,69%)
Chance de participar e realizar pesquisa	4	3	3	10 (15,38%)
Melhorar a própria profissão	3	5	4	12 (18,46%)
Ter prestígio pessoal e reconhecimento	1	2	---	3 (4,62%)
<i>Total de respostas</i>	19	22	24	65

Tabela 3– Motivos apresentados pelos respondentes dos três períodos, como *primeira escolha* para ingressarem na pós-graduação

Observa-se, nessas hierarquizações, uma valorização do processo de aprendizagem, associando-o a dois caminhos: um ligado ao processo de “realização de pesquisas”, que poderia gerar alguma contribuição e conhecimentos para a profissão no campo da educação musical, e outro relacionado à atuação na universidade, esperando-se que também culminasse na produção de conhecimentos sob a forma de pesquisas, projetos de extensão e/ou de intervenção na comunidade. Esses conhecimentos contribuiriam, de algum modo, para o fortalecimento da profissão, seja no âmbito da produção de conhecimentos específicos como na extensão ou na formação de novos quadros de profissionais.

Como segundo motivo para ingressar na pós-graduação, foram escolhidos os itens “oportunidade de melhorar financeiramente” e “interesse por alguma característica do Programa de Pós-Graduação escolhido” (21,74%). Isso pode revelar certa crença de que por meio da obtenção do título de mestre é possível ter acesso algumas situações de trabalho ou

ter uma melhor inserção profissional, obtendo, assim, certo reconhecimento e também um retorno financeiro.

Chama também a atenção o fato de uma característica do programa escolhido ter sido também um aspecto bastante apontado como segunda razão para o ingresso no mestrado. Isso poderia estar associado a dois subprodutos importantes: um deles ligado à nota de avaliação do programa, o que, em parte, significaria uma contrapartida, considerando-se a possibilidade de receber uma bolsa para fazer o mestrado. e outro relacionado ao fato de haver um melhor reconhecimento e um maior *status* com relação ao título obtido, em especial, quando comparado a outros no meio acadêmico e profissional. Em segundo lugar na segunda razão para ingressar no mestrado, apareceu a preocupação de "formar futuros professores", com 17,39% indicações.

Como *última razão* para o ingresso na pós-graduação, os seguintes motivos foram os mais indicados pelos respondentes: “exigência do título/grau acadêmico no trabalho” (31,25%) e “ter prestígio pessoal e reconhecimento” (28,13%) (vide Tabela 6).

	Período	2009-2011	2010-2012	2011-2013	Total (%)
<b>Motivos para Ingresso</b>					
Interesse pela aprendizagem	--	---	1		1 (3,13)
Atuar/trabalhar na universidade	1	2	--		3 (9,38%)
Oportunidade de melhorar financeiramente	2	1	--		3 (9,38%)
Exigência do título/grau acadêmico no trabalho	4	5	1		10 (31,25%)
Contribuir para formar futuros professores	--	3	--		3 (9,38%)
Interesse pelo Programa de pós-graduação escolhido	1	1	--		2 (6,25%)
Chance de participar e realizar pesquisa	--	--	--		--
Melhorar a própria profissão	1	--	--		1 (3,13)
Ter prestígio pessoal e reconhecimento	2	3	4		9 (28,13%)
Total		11	15	6	32

Tabela 6–Motivos apresentados pelos respondentes dos três períodos como *última escolha* para ingressarem na pós-graduação

Em ordem de escolha, na última razão, foram indicados os aspectos ligados a “atuar/trabalhar na universidade”, “melhorar financeiramente” e “contribuir para formar professores”, cada um com 9,38% das respostas. Os motivos relacionados às "características do programa de pós-graduação escolhido", à "aprendizagem" e a "melhorar a profissão" apareceram com baixa frequência de respostas (3,13%).

Os motivos ligados à “exigência do título no trabalho” e ao “prestígio pessoal e profissional” apareceram como destaque principal, mesmo quando mencionados como a última razão para o ingresso na pós-graduação. Embora não tenham sido os mais citados como primeira escolha (vide Tabela 5) ou como segunda escolha, o fato de aparecerem como uma possibilidade, mesmo em último lugar, ainda revela certa associação de que os títulos de mestre (e doutor) podem ter reconhecimento quanto ao *status social*. Acrescentam-se aqui também as razões “melhoria financeira” e “trabalhar na universidade”, o que reitera que, para o ingresso na carreira universitária, com um salário seguro e relativamente mais vantajoso, exige-se uma maior qualificação acadêmica.

Fazer o mestrado e investir na carreira não significou para alguns apenas uma melhoria salarial ou receber o título, mas a possibilidade de “aprender a fazer pesquisa” e responder inquietações da vida profissional, como para Nícolas:

[...] eu queria muito ter finalizado o mestrado, mas não só por conta do título, porque eu não imaginava trabalhar aqui no Brasil na educação federal, eu trabalhava na educação estadual e lá não era valorizado um título de mestre, se fosse aumentar no meu salário seria cento e cinquenta reais, na época que eu trabalhava, então não faria tanta diferença um mestrado para mim. Na verdade, eu investi no mestrado mesmo para dar conta...para aprender a fazer pesquisa e dar conta da inquietação que eu tinha na questão junto ao público que eu lecionava na época, que eram jovens adolescentes do ensino médio, então, também, para dar conta dessa inquietação (Nícolas, p.5-6).

Já David relatou: “eu pensei em fazer o mestrado, como a maioria das pessoas, eu imagino, como um primeiro passo para continuar na carreira acadêmica. Eu tinha o desejo de ser professor universitário, de dar aula numa universidade” (David, p.7). Para Ruan, a “maior intenção de fazer mestrado, era ser professor de universidade, era para abrir mais um leque de atuação profissional, para lecionar na universidade”. Queria ser professor na universidade, porque queria “pensar no nível profissional com maior respeito e financeiramente mais reconhecido também”. Ele tinha consciência de que a pesquisa estava “dentro da universidade” e, “após ter concluído o mestrado”, ele não pensou “em hora alguma, ser pesquisador independente por não conhecer, inclusive, nenhum pesquisador independente” e só conhecer “pesquisa dentro da universidade” (Ruan, p.7-8).

### **5.Considerações finais**

Os processos de ensino e de aprendizagem no nível de mestrado tem como finalidade “desenvolver uma pesquisa que realize, efetivamente, um ato de criação de

conhecimento novo, um processo que faça avançar a ciência na área” (SEVERINO, 2002, p. 69). Dessa maneira, pode-se dizer que a existência da pós-graduação justifica-se pela produção do conhecimento por meio da pesquisa, contribuindo para a formação de novos pesquisadores. Além disso, é com a formação na pós-graduação *stricto-sensu* que se pode planejar uma carreira como professor universitário.

As múltiplas atividades desenvolvidas pelos egressos do mestrado em Educação Musical podem indicar um perfil sobrecarregado quando de sua inserção profissional. Parece que a continuidade da docência no Ensino Básico dificulta a continuidade do fazer pesquisa, desenvolvida durante o mestrado. Observar os processos de inserção profissional de egressos do mestrado pode contribuir para uma discussão mais aprofundada da carreira acadêmica como professores e talvez como pesquisador.

## Referências

- CONWAY, Colleen; EROS John; STANLEY Ann Marie. Perceived effects of the Master of Music in music education on P–12 teaching practice. *Research Studies in Music Education*, v. 31, n. 2, p.129–141, 2009.
- HARRISON, Scott. D. There’s a fine line between pleasure and pain: why students enrol in higher degrees in music and music education. *Australian Journal of Music Education*. p. 66-75, 2011.
- LEONG, Samuel. Mentoring and research supervision in music education: Perspectives of Chinese postgraduate students. *International Journal of Music Education*. v. 28, n. 2, p.145-158, 2010.
- MARTIN, Lisa D. Doctoral Students in Music Education: Occupational Identity, Career Intent and Commitment, and Confidence for Teaching in Higher Education. *Journal of Music Teacher Education*, vol. 26(1) p. 13–27, 2016.
- SEVERINO, Augusto Joaquim. Pós-graduação e pesquisa o processo de produção e de sistematização do conhecimento no campo educacional. In: BIANCHETTI, Lucídio; MACHADO, Ana Maria (Orgs). *A bússola de escrever: desafios e Estratégias na Orientação de Teses e Dissertações*. 2. ed. Florianópolis: UFSC; São Paulo: Cortez, 2002. p. 67-87.
- TEACHOUT. David J. Factors affecting individuals' decisions to enter music teacher education doctoral programs. *Action, Criticism&Theory for Music Education*. MayDay Group. Canadá: Brandon University School of Music, v. 3, n. 3, Dez. 2004a.
- \_\_\_\_\_. Incentives and a Barriers for Potencial Music Teacher Education Doctoral Students. *Journal of Research in Music Education*. v. 52, n. 3, p. 234-247, 2004b.

## Notas

---

<sup>1</sup> Na literatura internacional ver por exemplo: TEACHOUT, 2004a, 2004b; CONWAY, EROS, SANLEY, 2009; HARRISON, 2011; MARTIN, 2016.