

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE MÚSICA

Marcus Vinícius Teixeira Borba

**TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO DE LICENCIATURA EM
MÚSICA DO DEPARTAMENTO DE MÚSICA DA UNIVERSIDADE DE
BRASÍLIA: uma revisão integrativa do período de 2014 a 2021**

Brasília
2022

Marcus Vinícius Teixeira Borba

**TRABALHOS DE CONCLUSÃO DE CURSO DE LICENCIATURA EM
MÚSICA DO DEPARTAMENTO DE MÚSICA DA UNIVERSIDADE DE
BRASÍLIA: uma revisão integrativa do período de 2014 a 2021**

Trabalho de Conclusão de Curso para a obtenção do título de Licenciado em Música, submetida a Universidade de Brasília, curso de Licenciatura em Música.

Orientador(a): Delmary Vasconcelos de Abreu

Brasília
2022

BM322e

Borba, Marcus Vinicius Teixeira Borba

estudante / Marcus Vinicius Teixeira Borba Borba;
orientador Delmary Vasconcelos de Abreu Abreu. --
Brasília, 2022. 39 p.

Monografia (Graduação - Licenciatura em Música) --
Universidade de Brasília, 2022.

1. trabalho de conclusão de curso. 2. revisão
integrativa. 3. educação musical. 4. pesquisa
bibliográfica. 5. professor de música. I. Abreu, Delmary
Vasconcelos de Abreu, orient.



Marcus Vinicius Teixeira Borba, matrícula 160136041

“Trabalhos de Conclusão do Curso de Licenciatura em Música da Universidade de Brasília: uma revisão integrativa do período de 2014 a 2021”.

Trabalho de Conclusão de Curso defendido no Departamento de Música, Instituto de Artes, Universidade de Brasília, em sala virtual no Teams, no dia 20 de abril de 2022 como requisito parcial para obtenção do título de licenciado em música sob a orientação da professora **Delmary Vasconcelos de Abreu** com a banca de avaliação composta também pelas professoras **Maria Cristina de Carvalho C. Azevedo** e **Francine Kemmer Cernev**, segundo o ato 10 do dia 13 de abril de 2022 que nomeou a banca de avaliação.



Documento assinado eletronicamente por **Delmary Vasconcelos de Abreu, Professor(a) de Magistério Superior do Departamento de Música do Instituto de Artes**, em 25/04/2022, às 11:00, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento na Instrução da Reitoria 0003/2016 da Universidade de Brasília.



Documento assinado eletronicamente por **Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo, Professor(a) de Magistério Superior do Departamento de Música do Instituto de Artes**, em 25/04/2022, às 16:27, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento na Instrução da Reitoria 0003/2016 da Universidade de Brasília.



Documento assinado eletronicamente por **Francine Kemmer Cernev, Professor(a) de Magistério Superior do Departamento de Música do Instituto de Artes**, em 02/05/2022, às 10:49, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento na Instrução da Reitoria 0003/2016 da Universidade de Brasília.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.unb.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **8006940** e o código CRC **DB0F8910**.

AGRADECIMENTOS

À professora Delmary por oportunizar este trabalho.

À minha família, em especial, minha mãe e minha esposa.

Aos membros da banca pela leitura e considerações no aprimoramento do trabalho

Aos professores, amigos e colegas que oportunizaram essas experiências formativas no curso de Música.

RESUMO

O objetivo deste estudo é analisar a produção científica dos TCCs produzidos e publicizados do Departamento de Música da UnB, entre 2014 e 2021, do curso de Licenciatura em Música, MUS/UnB na base de dados da Biblioteca Digital da UnB (BDM), observando a sua relação com a formação docente. A metodologia utilizada consistiu em uma revisão integrativa. No levantamento sobre o principal assunto abordado nos trabalhos, o assunto educação musical escolar liderou as temáticas com 63,4% dos trabalhos publicizados. Os resultados obtidos apontaram para um fortalecimento da educação musical escolar nos interesses pelos temas dos estudantes de licenciatura em música em seus TCCs.

Palavras-chave: trabalho de conclusão de curso, revisão integrativa, educação musical.

LISTA DE GRÁFICOS

- Gráfico 1 – Quantidade de TCCs e apresentados por ano – Departamento de Música – UnB – 2014 a 2021.....22
- Gráfico 2 – TCCs publicizados por Orientador – Departamento de Música – UnB – 2014 a 2021.....22
- Gráfico 3 – Quantidade de TCCs publicizados por Assunto Principal – Departamento de Música – UnB – 2014 a 2021.....24
- Gráfico 4 – TCCs publicizados - Assunto Principal em Educação Musical por temas – Departamento de Música – UnB – 2014 a 2021.....28

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Quantidade de TCCs apresentados por Orientador – Departamento de Música – UnB – 2014 a 2021	20
Tabela 2- Quantidade de TCCs publicizados e Orientadores por ano – Departamento de Música – UnB – 2014 a 2021	21
Tabela 3- Quantidade de TCCs publicizados por Assunto Principal – Departamento de Música – UnB – 2014 a 2021	23
Tabela 4- TCCs publicizados - Quantidade de Orientadores por Assunto Principal – Departamento de Música – UnB – 2014 a 2021.....	25
Tabela 5- TCCs publicizados - Assunto Principal em Educação Musical por temas – Departamento de Música – UnB – 2014 a 2021.....	27
Tabela 6- TCCs publicizados - Temas em Educação Musical Escolar por Orientador – Departamento de Música – UnB – 2014 a 2021.....	28

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
OS ESTUDOS DE REVISÃO COMO MÉTODO.....	14
PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	17
RESULTADOS	20
CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS.....	39

INTRODUÇÃO

Temos no estudo dos variados assuntos da música, a questão da subjetividade de sujeitos expostos à uma pluralidade de possibilidades na sua formação. A escolha do estudo de determinado assunto como tema de um trabalho de conclusão, artigo científico, dissertação ou tese retrata a possibilidade individual do estudante na escolha da pesquisa de acordo com o seu interesse pelo tema, mas também, a médio e longo prazo, molda as tendências e evoluções teóricas de uma área de conhecimento, de linhas de pesquisa de docentes e tendências de assuntos problematizados na contemporaneidade dentro de instituições de ensino superior como é o de uma Universidade.

O TCC de um curso de Licenciatura é uma atividade obrigatória para finalização do curso e bastante relevante para a reflexividade na formação do professor. O trabalho final e sua formalização desenvolve habilidades na escrita e reflexão crítica a partir de conhecimentos aprendidos e adquiridos durante o curso.

O Projeto Pedagógico de Curso (PPC)¹ do curso de Licenciatura em Música na UnB prevê na formação do discente a elaboração do TCC, através da articulação ensino/pesquisa/extensão, valorizando a interdisciplinaridade, processo contínuo ao longo de todo o curso culminado com a elaboração do trabalho final de conclusão de curso (TCC). Este documento observa que,

O Trabalho de Conclusão de Curso é efetivamente a elaboração de uma pesquisa diretamente relacionada à prática docente do licenciando desenvolvida principalmente durante o curso que deve ser refletida sob o olhar teórico também trabalhado nas disciplinas cursadas. O trabalho é relevante para formação do professor, pois além de qualificá-lo como observador e inquiridor de sua prática docente, possibilita a inserção do licenciando no campo científico da área de Música, especialmente da Educação Musical. Espera-se que o licenciando possa, ao longo de seu desenvolvimento profissional, adquirir autonomia para investigar sua própria prática docente, produzir saberes e comunicá-la a seus pares (PPC- Licenciatura em Música da UNB, 2010, p. 39)

Em particular, os TCCs do curso de Licenciatura em Música do Departamento de Música da UnB, componente curricular obrigatório, possui um documento² que

¹ Documento disponível no hiperlink <https://musica.unb.br/images/Regulamentos/UNIVERSIDADE-DE-BRASILIA-PPP-FINAL-impressao-1.pdf>

² Documento disponível no hiperlink https://musica.unb.br/images/Regulamentos/TCC_licenciatura_Regulamento_2016.pdf

regulamenta a confecção deste trabalho nos moldes acadêmicos da UnB. Ele traz no seu regulamento o seguinte dispositivo:

desenvolver a capacidade de elaboração de trabalhos acadêmicos, teóricos e práticos, sobre tema selecionado, com coerência, consistência e referencial teórico adequado, fomentando, assim, a capacidade de buscar conhecimento já produzido sobre um tema e analisá-lo de forma crítica.” (PPC- Licenciatura em Música da UNB, 2016, p. 3)

Tal dispositivo no regulamento dos TCCs se desdobra em vários objetivos principais dos quais destacamos os seguintes:

habilidades com vistas à prática docente em diferentes contextos educacionais; conhecimento e aprofundamento de problemas pedagógico-musicais; a capacidade de avaliação e proposição de práticas pedagógico musicais para atuação nos diversos contextos educacionais; entendimento da necessidade do autodesenvolvimento e contínuo aperfeiçoamento profissional. (PPC- Licenciatura em Música da UNB, 2016, p. 4)

Portanto, o TCC na Licenciatura em Música da UnB tem papel fundamental na formação do discente como professor de música e na sua profissionalização na área, como defendem autores como Nóvoa (2009), Del- Bem (2010), Azevedo (2007) e Abreu (2015). Dialogando com estas questões, Del-Ben (2010) nos esclarece que,

O avanço contínuo da produção científica nos demanda, de tempos em tempos, parar, recuar no tempo, olhar para trás, para que seja possível pensar a pesquisa, tanto na dimensão dos processos quanto na dos produtos, e não somente gerar novos produtos, embora eles também nos sejam necessários. Requer-nos, portanto, para que o avanço prossiga, quantitativa e, principalmente, qualitativamente, um constante exercício de reflexividade, individual e coletivo, um “retorno reflexivo” da pesquisa sobre si mesma (DEL BEN, 2010, p. 31).

Desenvolver um conjunto de conhecimento sólido que possa fundamentar e nortear a prática musical é o principal objetivo de uma área de conhecimento, instituição de ensino, cursos de graduação e pós-graduação. Assim, tomaremos como foco o curso de Licenciatura em Música do Departamento de Música como o espaço que vem garantindo ações na área dentro do Instituto de Artes da UnB. Essas ações têm se configurado como formativas gerando profissionais para o exercício da docência, bem como na área artística. Surge, com esses resultados, a questão do aprimoramento da prática musical dos cursos de Licenciatura em Música baseado naquilo que se têm ofertado, produzido na formação acadêmica e desenvolvido na profissionalização. Neste

contexto, fazer um balanço de trabalhos publicizados pela BCE, através de uma pesquisa de levantamento pode ser útil, no sentido de trazer indicativos de como o interesse pelo tema dos TCC dos discentes do curso de Licenciatura em Música tem delineado as tendências e discussões na área de formação.

Sempre tive curiosidade de saber sobre como a escolha dos discentes nos assuntos dos Trabalhos de Conclusão de Curso impactam no estado de uma área de conhecimento. Quando então cursava estatística na Universidade de Brasília no ano de 2013, me deparava com a mesma situação: escolher um professor orientador e um tema para o TCC. Encontrei uma diversidade de escolha de temas, mas, ao mesmo tempo, surgiram várias dúvidas e restrições com relação à formação do curso e acabei escolhendo aquilo que melhor se encaixava com a particularidade da minha formação como estatístico até aquele momento.

Geralmente, os trabalhos da área de estatística não se preocupam com uma organização de informações através da pesquisa bibliográfica. O foco, na maioria destes trabalhos, está no delineamento amostral e análise de experimentos além do aprimoramento de técnicas computacionais, como por exemplo o chamado “machine learning”, voltado para o desenvolvimento da inteligência artificial. Estudos de revisão num curso de Estatística seriam valiosos no sentido de entender como uma Universidade está conduzindo sua pesquisa nesse campo de estudo.

A organização temporal de temas num trabalho de revisão pode evidenciar ideias, métodos novos que possuem maior ou menor evidência na literatura especializada (NORONHA, FERREIRA, 2000). Além disso, o trabalho de revisão tem algumas funcionalidades³ úteis: “informar e avaliar a literatura publicada na área; conhecer as tendências das pesquisas; detectar novas linhas de pesquisa; sugerir ideias de trabalhos futuros; contribuir para o corpo docente; etc”. Moreira (2004, p. 21), nos fala que “neste cenário informacional, as revisões de literatura por seu aspecto sumarizador assumem importante função orgânica, juntamente com os índices e as bibliografias especializadas”.

Dorsa (2020), nos esclarece que,

Ao propiciar encontro de pesquisas com similaridades, assim como análise da metodologia utilizada, a revisão oportuniza aos pesquisadores a elaboração de textos a partir de uma perspectiva histórica sobre determinado tema, tanto em nível nacional quanto

³ Site <https://artigocientifico.com.br/metodologia-cientifica/metodologia-artigo-de-revisao/> acessado em 28/02/2022.

internacional, dependendo da abrangência, exigindo assim expertise como condição básica para o crescimento de pesquisas sobre a área de estudo (DORSA, 2020, p.681).

As motivações deste estudo podem ser resumidas em algumas razões elencadas por Hart (1998): a distinção do que já foi produzido com aquilo que ainda precisa ser; a descoberta de variáveis relevantes ao tema estudado; a identificação das principais metodologias e técnicas de pesquisas já utilizadas; a possibilidade de síntese e aquisição de uma nova perspectiva.

Diante disso, configuramos os objetivos deste trabalho da seguinte maneira: como objetivo principal, fazer um levantamento dos Trabalhos de Conclusão de Curso do curso de Licenciatura em Música do Departamento de Música da UnB publicizados pela Biblioteca Digital da Produção Intelectual Discente da Universidade de Brasília (BDM) nos últimos 8 anos. Este objetivo gerará dados para que, em estudos futuros, seja analisado o estado de conhecimento dos TCCs do curso de Licenciatura em Música do Departamento de Música da UnB. Para o desdobramento desse objetivo tomamos como específicos: identificar as principais metodologias de revisão; categorizar os trabalhos por orientador, ano e temas; calcular médias anuais por categoria; organizar tabelas e gráficos para comparação.

Faremos a organização dos trabalhos por ano, assunto principal e professor orientador. Utilizaremos a metodologia de pesquisa bibliográfica e algumas ferramentas como tabelas e gráficos para a organização dos dados.

Nesta primeira parte temos a parte introdutória que envolve objetivos e justificativa. Na segunda parte faremos um breve resumo teórico da pesquisa bibliográfica. Na última parte faremos a organização e apresentação dos resultados coletados.

OS ESTUDOS DE REVISÃO COMO MÉTODO

Trago como notas introdutórias à este tópico as palavras de Cisco (2014), que aclaram o significado da revisão de literatura, que “consiste em uma síntese temática das fontes usadas para fornecer aos leitores um resumo atualizado das principais descobertas teóricas e empíricas” (CISCO, 2014, p.42).

A pesquisa bibliográfica pode ser encontrada em milhares de trabalhos nas mais diversas áreas. Os trabalhos que utilizamos como referência representam apenas um pequeno rol exemplificativo de possibilidades que podemos consultar nos mais variados campos da pesquisa científica. Foram selecionadas pesquisas que tinham similaridade com nossos objetivos.

Para fazer essa pesquisa, que consiste em um levantamento bibliográfico dos temas abordados nos TCCs do Departamento de Música da UnB, tomei como pertinente apreender dos estudos de revisão de literatura esclarecimentos sobre o método.

Artigos de revisão são necessários e integram o bojo de procedimentos de qualquer investigação científica. Precisamos conhecer o que já se sabe sobre determinado recorte ou tema e o que ainda permanece sem exploração (COOPER, 2017). Temos a função do trabalho de revisão que explora as teorias e metodologias em seu campo de investigação (RIDLEY, 2012).

Geralmente a revisão integra um trabalho mais amplo (dissertação ou tese) ao que os pesquisadores chamam de pontapé inicial ou “the driving force” (RIDLEY, 2012).. Hart (1998) define os estudos de revisão com sendo a “combinação de análise, síntese e resumo”. Temos então o que denominamos como “pesquisa bibliográfica”, que é aquela baseada na análise da literatura já publicada em forma de livros, artigos, trabalhos de conclusão e a chamada “literatura cinzenta” (congressos, relatórios, etc)

A pesquisa bibliográfica é uma metodologia baseada na análise das principais contribuições de trabalhos através do registro e organização de dados bibliográficos pesquisados em documentos numa determinada base/fonte de dados. Ela quer o conhecimento prévio das ferramentas de busca e recuperação de informação. Para isso é preciso definir de forma clara os objetivos e temas da pesquisa.

Uma das maiores preocupações dos trabalhos de revisão é com relação à qualidade do levantamento. Uma adaptação das ideias de Hart (1998) por Boote e Beile (2005) sugerem critérios e padrões de qualidade de revisão: síntese, metodologia e retórica; deve

ser escrita numa estrutura clara e coerente; localiza a pesquisa no contexto histórico da área; articula variáveis importantes e fenômenos relevantes; insere o problema com a literatura mais ampla.

As estratégias de inclusão ou exclusão podem variar de acordo com o objetivo da pesquisa, assim, pode-se restringir ou ampliar mais os trabalhos. Para avaliar se o autor resumiu, analisou e sintetizou a literatura selecionada, é importante identificar o que já foi produzido na área... (LIRA, 2018, p. 20).

Nassi-Calò (2021) traz a contribuição de que

ao defender uma definição em particular de um estudo em uma revisão, esta definição adquire uma influência social importante e influencia futuras pesquisas relacionadas à esta especialidade. Assim, a interpretação de artigos de revisão pode definir uma agenda para o futuro de temas acadêmicos. Em suma, uma revisão pode não apenas definir o que foi, mas também o que poderá vir a ser (NASS-CALÓ, 2021⁴).

Complementando, McMahan, (2021)⁵ afirma que “à medida que o volume de conhecimento continua a se expandir, é difícil imaginar como podemos entendê-lo sem a curadoria provida pelas revisões”.

Trazendo esses parâmetros iniciais para o estudo, o próximo passo consiste em enumerar as principais metodologias de revisões da pesquisa bibliográfica. A literatura especializada aborda várias técnicas fazendo a relação com os resultados das pesquisas. Dentro desse rol, a seguir, listaremos algumas das principais metodologias dos artigos de revisão.

A literatura aborda variados conceitos de revisão literária na pesquisa bibliográfica. Os principais tipo de revisão mais utilizados na literatura especializada são: revisão sistemática e revisão integrativa. Ainda existe um tipo específico de abordagem chamada “meta-análise” que comentaremos a seguir.

A revisão sistemática é um tipo de revisão km que envolve planejamento e síntese para identificar, selecionar e avaliar estudos primários, isto é, pesquisas com mesmo delineamento amostral. O método de levantamento precisa ser explícito e exige todo o pressuposto que se compreende na pesquisa primária tais como: transparência, rigor,

⁴ Site <https://blog.scielo.org/blog/2021/07/14/o-papel-dos-artigos-de-revisao-vai-alem-de-sintetizar-o-conhecimento-atual-sobre-um-tema-de-pesquisa/>

⁵ Site <https://blogs.lse.ac.uk/impactofsocialsciences/2021/06/22/review-papers-and-the-creative-destruction-of-the-research-literature>

compreensão e reprodutibilidade. O critério de seleção deve ser claro e operacional. (DAIGNEAUT, JACOB & OUMET, 2014).

Conforme procedimentos descritos por Souza et al. (2018), essa metodologia pode ser dividida em oito partes: 1) formulação da pergunta; 2) procura de banco de dados; 3) seleção dos trabalhos; 4) avaliação dos riscos de viés nos estudos incluídos; 5) análise de dados; 6) registro dos vieses nos relatórios; 7) resultados; 8) interpretação com conclusão dos resultados.

A revisão integrativa consiste na “análise e síntese do estado de conhecimento de um assunto determinado, de maneira sistemática e ordenada, permitindo a síntese de variados estudos publicados e conclusões gerais a respeito de uma particular área de estudo” (Mendes, Silveira, Galvão, 2008). Precisa ser feita estabelecendo objetivo, critério de seleção de dados, recorte amostral, análise dos dados coletados, apresentação e discussão (URSI, GALVÃO, 2006). Muito similar à revisão sistemática com a diferença de que a revisão integrativa pode ser conduzida com vários estudos em geral (teóricos, qualitativos ou quantitativos).

Segundo Souza, Silva e Carvalho (2010), o processo de elaboração da revisão integrativa pode ser sintetizado nos passos a seguir: 1) a elaboração da pergunta norteadora; 2) a busca na literatura; 3) a coleta de dados; 4) a análise crítica dos estudos incluídos; 5) a discussão dos resultados; 6) a apresentação da revisão integrativa.

Vista como um tipo particular de revisão sistemática ou integrativa, a meta-análise é “um procedimento metodológico que sintetiza uma determinada quantidade de conclusões num campo de pesquisa específico” (FIGUEIREDO FILHO et al, 2014, p. 209). O que diferencia a meta-análise das outras sínteses de pesquisa é o foco , ;nos resultados de pesquisa e em como o método sintetiza os dados, ou seja, através de análise estatística de tamanho de efeito (CARD, 2012).

Segundo Ferreira (2002), a meta-análise pode se dividir em 2 aspectos: o primeiro leva em consideração a questão de interação com a literatura, indicando os dados bibliográficos com as definições de recorte como local, ano, período etc. No segundo momento fazemos a inferência de relação de dados, buscando semelhanças, diferenças, tendências, assuntos, objetivos etc.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Com relação ao nosso estudo, queremos combinar os trabalhos de conclusão de curso de Licenciatura em Música do Departamento de Música publicizados pela BCE nos últimos 8 anos. Portanto, se trata de uma revisão integrativa, a fim de combinar trabalhos variados para se obter um resumo de produção acadêmica dos discentes da graduação de Licenciatura em Música na Universidade de Brasília entre 2014 e 2021 com os TCCs publicizados pela BCE. O recorte deste levantamento dos trabalhos será filtrado pelo professor orientador.

Fizemos a pesquisa de docentes efetivos do Departamento de Música no dia 07/03/2022 no site <https://www.musica.unb.br> clicando na aba “Docentes”. O link apresentou, neste dia, a quantidade de 39 docentes efetivos. No site, cada professor está associado ao seu currículo Lattes e sua especialidade de atuação na Música.

Com o nome de cada professor fizemos a consulta por orientador no site da Biblioteca Digital, <https://bdm.unb.br>, da produção intelectual discente. Apareceram ao total 101 trabalhos de conclusão de curso entre 2014 e 2021. No site da BDM, cada TCC está relacionado com uma listagem de assuntos cadastrados pela plataforma.

Como em vários TCCs têm mais de um assunto relacionado, fizemos a leitura do título e do objetivo geral de cada trabalho a fim de identificar o “assunto principal” do trabalho. Portanto o atributo “Assunto Principal” contido neste trabalho é a categorização em apenas um dos vários assuntos cadastrados pela BDM considerado como o assunto mais relevante daquele trabalho.

Ao longo da listagem dos assuntos percebemos que “Educação Musical Escolar” congregava uma grande quantidade dos assuntos. Com a necessidade de se verificar como se configurava e se comportava este assunto, fizemos uma discriminação de “Educação Musical Escolar” juntamente com “Educação Musical Escolar à Distância” em temáticas baseada no trabalho de Del-Ben e Souza (2007).

Importante ressaltar que, nesse ponto, encontramos grandes divergências entre o que está divulgado no currículo lattes de cada professor e a quantidade de TCCs publicizados, que aliás é bem menor. Portanto, a nossa base de dados da Biblioteca Digital apresenta uma quantidade subestimada da produção de TCCs e a utilizaremos para fins de amostragem por cota, com relação ao assunto dos trabalhos e proporção por orientador.

Um fator que chamou a atenção na nossa extração de dados é que, em alguns casos, a publicização leva 2 ou mais anos depois que o TCC foi apresentado. Tal fato

pode ter ocorrido por conta dos procedimentos operacionais da UnB perante a pandemia. Por outro lado, é preciso também investigar a possibilidade “atraso de entrega” por parte do discente ressaltando que é obrigatório um “nada consta” para a formalização da monografia do discente e liberação do diploma. Entramos em contato com a Biblioteca da UnB sobre o procedimento de publicização e recebemos a seguinte resposta: “Existe Resolução (https://bdm.unb.br/documentos/Resolucao_Ceg_2016.pdf) que regula o envio dos TCCS pelos departamentos. Recebemos por processo SEI e então entram na fila para depósito e publicação.”

Para os registros da biblioteca digital na nossa parte estatística, utilizaremos as ferramentas usuais de análise exploratória de dados como tabelas, gráficos e medidas de tendência central. As medidas de tendência central resumem em um único número o trabalho realizado em um período estipulado. As principais medidas de tendência central são médias e medianas.

As tabelas normalmente fazem um resumo agregado da informação levantada em duas perspectivas de linhas e colunas. Geralmente trazem no seu conteúdo a frequência relativa da informação que é simplesmente uma porcentagem do quantitativo em relação ao total de observações. Os gráficos, por sua vez, são simplesmente um tipo de representação visual do que está contido numa tabela.

A “média” ou “média aritmética” calcula o total de informações de cada período dividido pelo número de períodos analisados. Já a “mediana” é uma informação numérica que divide ao meio o conjunto de dados, isto é, metade do conjunto de dados está abaixo dela e a outra metade está acima dela. Temos vantagens e desvantagens no cálculo das duas medidas. No nosso trabalho utilizaremos a média para calcular a média anual de TCCs por orientador representando um indicador anual de produtividade.

A maior desvantagem que existe no cálculo das médias é a presença dos chamados “pontos discrepantes”, isto é, a presença de períodos que fugiram completamente ao esperado na contagem de casos. Isto gera um grande viés no cálculo de somas e divisões. Conseqüentemente, temos uma informação de média com impacto de um ou mais períodos discrepantes.

A mediana, por outro lado, apesar de ser uma medida com menor acurácia, consegue “suavizar” a presença de pontos discrepantes. Sabemos no nosso caso de estudo que a pandemia gerou grande impacto negativo na produção acadêmica nos anos de 2020

e 2021. Por esse motivo, especificamente no caso do total de TCCs por ano, informaremos a mediana do período.

RESULTADOS

A tabela 1 abaixo informa a quantidade de TCCs apresentados, que estão na base de dados da Biblioteca Digital, por Orientador no período de 2014 a 2021. Percebemos que a quantidade de TCCs orientados informados no Curriculum Lattes dos professores efetivos é, em geral, menor do que a quantidade dos TCCs publicizados pela BDM. Selecionamos a quantidade de 101 trabalhos publicizados no período entre 2014 e 2021.

Tabela 1 – Quantidade de TCCs apresentados por Orientador – Departamento de Música – UnB – 2014 a 2021

Professor Orientador	Biblioteca Digital	Curriculum Lattes
Adeilton Bairral	3	5
Alciomar Oliveira dos Santos	1	4
Alessandro Borges Cordeiro	5	8
Alexei Alves de Queiroz	5	5
Antenor Ferreira Correa	3	2
Delmary Vasconcelos de Abreu	9	18
Flávia Motoyama Narita	12	17
Francine Kemmer Cernev	5	8
Hugo Leonardo Ribeiro	3	3
Maria Cristina de Carvalho C. Azevedo	15	19
Maria Isabel Montandon	11	-
Paulo Roberto Affonso Marins	11	20
Sérgio Nogueira Mendes	1	1
Simone Lacorte Recôva	9	6
Uliana Dias Campos Ferlim	8	9
Total	101	134

A tabela 2 abaixo tem a informação da quantidade de TCCs publicizados por ano de apresentação. Na última linha temos a mediana de TCCs por ano, isto é, a quantidade mediana de TCCs digitalizados que foram produzidos por ano.

O ano que possui a maior quantidade de TCCS publicizados foi 2016 com 22 trabalhos. O ano de 2016 também contou com uma maior participação de orientadores com um total de 14 professores. Por outro lado, o ano que teve a maior produtividade foi 2019 com 2,8 trabalhos por orientador, isto é, praticamente 3 trabalhos orientados por professor.

Para driblar os números baixos de trabalhos publicizados na pandemia nos anos de 2020 e 2021, utilizamos a mediana que calcula número mediano de TCCs por ano. Neste caso obtivemos uma quantidade mediana de 14,5 trabalhos por ano.

Lembramos que a “média” ou “média aritmética” calcula o total de informações de cada período dividido pelo número de períodos analisados. Já a “mediana” é uma informação numérica que divide ao meio o conjunto de dados, isto é, metade do conjunto de dados está abaixo dela e a outra metade está acima dela.

Tabela 2 – Quantidade de TCCs publicizados e Orientadores por ano – Departamento de Música – UnB – 2014 a 2021

Ano	TCCs	Orientadores	TCCs por Orientador
2014	18	7	2,6
2015	17	7	2,4
2016	22	14	1,6
2017	11	7	1,6
2018	18	9	2
2019	11	4	2,8
2020	2	2	1
2021	2	2	1
Mediana	14,5	-	-
Total	101	15	6,7

A quantidade mediana de TCCs digitalizados por ano foi 14,5 , isto é, uma produção digitalizada mediana anual de 14,5 trabalhos por ano. Observamos na tabela 1 que o efeito da pandemia impactou na produção de TCCs nos anos de 2020 e 2021 com apenas a digitalização de 2 trabalhos em 2020 e 2021. Além disso, o ano de 2016 foi o ano de maior produtividade de TCCs com apresentação de 22 trabalhos digitalizados ao longo do ano. Importante considerar que em alguns casos houve demora entre a apresentação do trabalho e a publicização. Tivemos alguns relatos de professores sobre uma demora excessiva de alguns estudantes, pois a entrega do trabalho representa a extinção do vínculo como aluno regular.

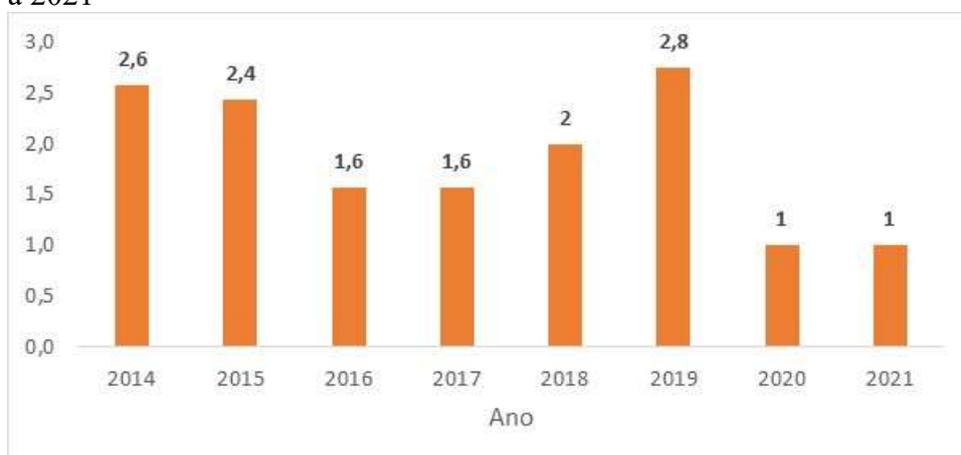
Por outro lado, o ano de maior quantidade de TCCs digitalizados por orientador foi 2019, com uma produção média de 2,8 trabalhos digitalizados por Orientador e os anos com menor quantidade, por conta da pandemia, foram os anos de 2020 e 2021. Por fim, entre 2014 e 2021, tivemos 15 orientadores diferentes que apresentaram com seus discentes uma média perto de 7 trabalhos digitalizados por cada orientador neste período, ou seja, uma produção acadêmica de TCCs aproximada de 7 trabalhos digitalizados por Orientador num período de 8 anos.

Os gráficos 1 e 2 abaixo mostram a evolução histórica de apresentação de TCCs e TCCs por orientador respectivamente.

Gráfico 1 – Quantidade de TCCs publicizados e apresentados por ano – Departamento de Música – UnB – 2014 a 2021



Gráfico 2 –TCCs publicizados por Orientador – Departamento de Música – UnB – 2014 a 2021



A tabela 3 abaixo informa a quantidade de TCCs digitalizados apresentados pela categoria “Assunto Principal”. Este campo foi obtido fazendo o cruzamento dos assuntos listados no site da Biblioteca Digital de cada TCC com a leitura do título do trabalho e do objetivo geral que geralmente aparece na parte do resumo ou na introdução. O atributo “Assunto Principal” contido neste trabalho é a categorização em apenas um dos vários assuntos cadastrados pela BDM considerado como o assunto mais relevante daquele trabalho.

Tabela 3 – Quantidade de TCCs publicizados apresentados por Assunto Principal – Departamento de Música – UnB – 2014 a 2021

Assunto Principal	TCCs Apresentados	Frequência Relativa
Educação Musical Escolar	64	63,4%
Músicos - Formação	7	6,9%
Professores – Formação	7	6,9%
Educação Musical Escolar à Distância	4	4,0%
Canto Coral	3	3,0%
Guitarra	3	3,0%
Motivação na música	3	3,0%
Tecnologia musical na educação	2	2,0%
Autobiografia	1	1,0%
Canto	1	1,0%
Contrabaixo elétrico	1	1,0%
Crítica musical	1	1,0%
Cordas e percussão	1	1,0%
Mulheres na música	1	1,0%
Música – Questões étnico-raciais	1	1,0%
Percussão	1	1,0%
Total	101	100%

O assunto com maior quantidade de TCCs publicizados apresentados é “Educação Musical Escolar” com um percentual de 63,4%. Praticamente 2 de cada 3 monografias publicizadas estão contidas neste amplo assunto de estudo. Existe um direcionamento docente para este assunto, que tem relação com a identidade do curso formulada pelo PPC do curso de Licenciatura em Música, sinalizando em um dos objetivos específicos que a finalidade é “Formar o professor-pesquisador, privilegiando o conhecimento científico em Educação Musical e o estímulo à pesquisa como exercício teórico-prático.” (PPC-LICENCIATURA EM MÚSICA DA UNB, 2020, p. 25).

Por outro lado, os três maiores assuntos “Educação Musical Escolar”, “Músicos – Formação” e “Professores – Formação” somados perfazem um total de 78 TCCs publicizados o que gera um percentual de 77,2%. Temos então que, praticamente 3 de cada 4 TCCs publicizados estão contidos nesses 3 assuntos.

Não temos surpresa com relação à dominação de percentual desses assuntos pelo fato de estarmos falando de um curso de formação de professores. Aperfeiçoar os modelos teóricos de educação musical e o processo de formação através da pesquisa acadêmica é excelente sinal de que o curso está indo no caminho certo a longo prazo. O curso também traz uma gama de assuntos satélites que traduzem sua diversidade complementando a visão da formação do professor.

O PPC prevê essa questão da diversidade da formação no curso de Licenciatura em Música trazendo um perfil do egresso conforme segue:

Profissional ativo, independente, criativo e reflexivo; profissional que tenha conhecimentos musicais e pedagógicos para fazer com maturidade suas escolhas e justificá-las; profissional que tenha competência para investigar e compreender sua prática docente para transformá-la; profissional capaz de trocar e comunicar suas experiências e saberes, bem como interagir com a comunidade e seus pares.” (PPC- LICENCIATURA EM MÚSICA DA UNB, 2020, p. 26)

A tabela 3 traz assuntos diversos e conceituais que também contribuem para questões contemporâneas para a complementação da formação como por exemplo: “Autobiografia”, “Motivação”, “Crítica musical” e as abordagens de inclusão na música como “Mulheres na música” e “Questões étnico-raciais”. O gráfico 3 abaixo traz a quantidade de TCCS digitalizados por assunto principal entre 2014 e 2021.

Gráfico 3 –TCCs publicizados por Assunto Principal – Departamento de Música – UnB – 2014 a 2021



A tabela 4 abaixo apresenta a quantidade de professores orientadores de TCCs por “Assunto Principal”. O cruzamento dessas informações tem por intuito contribuir na escolha do tema de TCC por parte do estudante através de seu engajamento nos projetos de pesquisa conduzidos por cada professor. O percentual que aparece é com relação ao total de docentes que orientaram neste período perfazendo um total de 15 professores.

Tabela 4 – TCCs publicizados - Quantidade de Orientadores por Assunto Principal – Departamento de Música – UnB – 2014 a 2021

Assunto Principal	Orientadores	Percentual dos 15 professores
Educação Musical Escolar	14	93,3%
Músicos - Formação	4	26,7%
Professores – Formação	4	26,7%
Educação Musical Escolar à Distância	1	6,7%
Canto Coral	3	20%
Guitarra	3	20%
Motivação na música	3	20%
Tecnologia musical na educação	1	6,7%
Autobiografia	1	6,7%
Canto	1	6,7%
Contrabaixo elétrico	1	6,7%
Crítica musical	1	6,7%
Cordas e percussão	1	6,7%
Mulheres na música	1	6,7%
Música – Questões étnico-raciais	1	6,7%
Percussão	1	6,7%

A tabela 4 nos chama a atenção para o fato de que, praticamente a totalidade (93,4%) dos professores orientadores dos TCCs publicizados, abordaram em algum momento o assunto Educação Musical Escolar, que liderou os assuntos dos TCCs publicizados com 63,4%. Na Educação Musical Escolar são abordados os contextos de Ensino Fundamental e Médio, Escola de Música de Brasília, contextos não formais e informais, Ensino Superior, Educação Especial e Educação Infantil. Especialmente o TCC que tratou do assunto “Música – Questões étnico-raciais”, estudou os efeitos da Lei 10.639/2003 no PPC do curso de Licenciatura em Música da UnB.

Tais informações nos traz a questão da reflexividade na compreensão dos impactos e relevância especificamente da Educação Musical Escolar nos TCCs publicizados. Uma divisão de temáticas deste assunto da música nestes trabalhos seria interessante a fim detalhar como está evoluindo a produção acadêmica neste recorte.

Del-Ben e Souza (2007) fizeram um levantamento da produção científica apresentada entre 1992 e 2006 dos Congressos anuais da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM). Por meio de mapas quantitativos e temáticas, a pesquisa trouxe dados indicativos de como a Educação Musical vem se relacionando com outras áreas do conhecimento e a sociedade em geral. A sistematização desses dados tinha o objetivo de contribuir para a compreensão da relação da produção científica da Educação Musical com a Sociologia.

Neste trabalho das autoras foram feitas algumas considerações com relação à Educação Musical em termos de produção científica:

A porcentagem expressiva de referências categorizadas na subárea de educação musical sinaliza a consolidação gradativa da área em termos de produção, o que poderá contribuir, em médio prazo, para a construção de teorias explicativas nascidas no interior do próprio campo pedagógico-musical, voltadas para a compreensão desse mesmo campo (DEL BEN e SOUZA, 2007).

Em sua conclusão do artigo, Del-Ben e Souza indicaram sobre as possíveis contribuições na área através de uma “elaboração de um catálogo de temas de pesquisa em educação musical, que poderia levar à identificação de lacunas ou áreas prioritárias de pesquisa, que, por sua vez, poderiam ser motivadas por meio de projetos ou editais específicos, por exemplo” (Del-Ben e Souza, 2007, p.11). Aliás, a Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM) e a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM) possuem em seus sites a catalogação de pesquisas em Anais de trabalhos apresentados em seus respectivos Congressos anuais de pesquisa (<https://anppom.org.br/congressos/anais/anteriores/> e http://abemeducacaomusical.com.br/anais_abem.asp/).

Caminhando por essa linha de sugestão, em termos de contribuir nesse aspecto, fizemos a mesma categorização de temas feitos por Del-Ben e Souza, aqui com objetivos mais modestos, a fim de destrinchar os assuntos “Educação Musical Escolar” e “Educação Musical Escolar à Distância” no sentido de compreender como está distribuído os variados contextos temáticos desses assuntos.

Selecionando os 68 TCCs publicizados entre 2014 e 2021, que tem como assunto principal “Educação Musical Escolar” ou “Educação Musical Escolar à Distância”, elaboramos a divisão em temas (ou eixos temáticos) sugeridas em seu trabalho, gerando a Tabela 5 abaixo:

Tabela 5 – TCCs publicizados - Assunto Principal em Educação Musical Escolar – Departamento de Música – UnB – 2014 a 2021

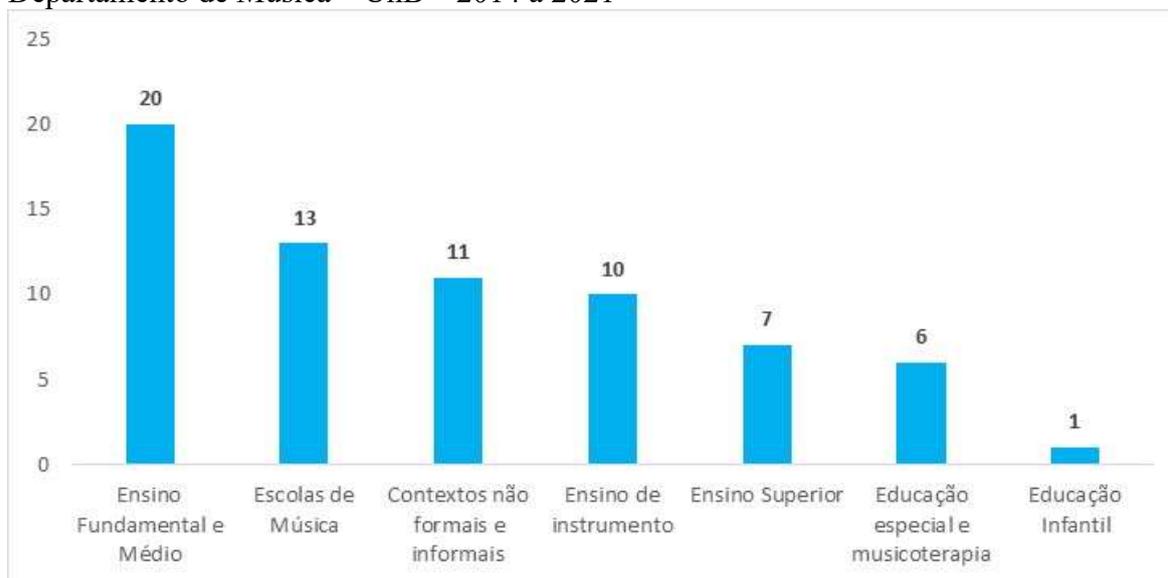
Tema de Educação Musical Escolar	Quantidade	Frequência Relativa
Ensino Fundamental e Médio	20	29,4%
Escola de Música de Brasília	13	19,1%
Contextos não formais e informais	11	16,2%
Ensino de instrumento	10	14,7%
Ensino Superior	7	10,3%
Educação especial e musicoterapia	6	8,8%
Educação Infantil	1	1,5%
Total	68	100%

Com exceção de Educação infantil, os dados sugerem que todas as outras temáticas tiveram percentuais significativos, com a liderança esperada da temática Ensino Fundamental e Médio. Isso indica, assim como aconteceu no trabalho de Del Ben e Souza, que o assunto de educação musical escolar tem se relacionado com âmbitos diversos da sociedade e seus campos de trabalho. Por outro lado, com essa amostra, temos um indicativo de fortalecimento deste assunto a médio prazo no sentido de evolução como campo de conhecimento acadêmico-científico.

Importante considerar o contexto educacional de Brasília, que possui apenas uma Escola de Música pública com profissionalização musical de nível básico e médio e algumas Escolas Parques que complementam o ensino regular no Ensino Fundamental I visando o ensino integral com oferecimento de Artes no turno contrário ao turno normal dos estudantes.

O gráfico 4 abaixo apresenta a quantidade de TCCs publicizados em Educação Musical Escolar por tema.

Gráfico 4 – TCCs publicizados - Assunto Principal em Educação Musical por temas – Departamento de Música – UnB – 2014 a 2021



A tabela 6 abaixo informa a quantidade de professores orientadores que atuaram nas temáticas ilustradas no gráfico 4 acima. Encontramos novamente um equilíbrio na distribuição de professores por temas reforçando as reflexões trazidas anteriormente, isto é, sobre a diversidade da formação do professor no curso de Licenciatura em Música e a relação desta diversidade com o PPC do curso.

Tabela 6 – TCCs publicizados - Temas em Educação Musical Escolar por Orientador – Departamento de Música – UnB – 2014 a 2021

Tema de Educação Musical Escolar	Professores Orientadores
Ensino Fundamental e Médio	8
Escola de Música de Brasília	8
Contextos não formais e informais	8
Ensino de instrumento	6
Ensino Superior	4
Educação especial e musicoterapia	3
Educação Infantil	1

Pelo exposto, conseguimos identificar que as pesquisas em Educação Musical Escolar e à Distância possibilitam uma investigação de temas diversos. O que se percebe na temática que envolve o ensino fundamental e médio é que, os três estágios supervisionados em música que os licenciandos fazem, em sua maioria, nesse contexto educacional em escolas de educação básica, tem direcionado a reflexão no trabalho de elaboração final do curso, neste caso TCCs, para aquilo que os formam na prática.

Aliás, o Projeto Pedagógico de Cursos (PPC) dos cursos de Licenciatura da UnB (Diurno e Noturno) prevê esta articulação conforme consta nos documentos:

Nessa perspectiva, a Licenciatura em Música defende um modelo teórico-prático inovador de prática de ensino e estágio supervisionado que articule as atividades curriculares das disciplinas com formatos alternativos de aula: 1) projetos de ação contínua que integrem ensino/pesquisa/extensão e valorizem a interdisciplinaridade e a produção de conhecimento teórico-prático; 2) oficinas e laboratórios de práticas pedagógico-musicais, relacionados com a realidade educacional local e as novas tecnologias de informação e comunicação (TICs); 3) seminários interdisciplinares; 4) estudos independentes e 5) **trabalho final de conclusão de curso**. Esse modelo de prática de ensino e de **estágio supervisionado** visa integrar o aluno à realidade educativo musical do Distrito Federal, aproximando universidade e comunidade (PPC- LICENCIATURA EM MÚSICA DA UNB, 2020, p. 23-24).

Nesta proposta pedagógica dos cursos, temos uma divisão da formação do discente em 3 núcleos: núcleo músico-cultural, núcleo pedagógico de núcleo optativo. Por outro lado, conforme consta no artigo 3 do regulamento dos TCCs de Licenciatura do Departamento de Música da UnB, o TCC deve ter como referência as experiências de estágio ou de projeto de extensão ou de Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIBID ou de Programa de Educação Tutorial - PET ou de Projeto de Iniciação Científica ou de atividades profissionais.

Refletindo sobre essas relações entre e estágio e TCC, ao concluir sua pesquisa sobre os saberes docentes na ação pedagógica de estagiários de música, Azevedo (2007, p. 371), revela a necessidade de “socializar os saberes da ação pedagógico-musical dos estagiários, no sentido de os mesmos contribuírem para a formação e atuação de professores de música”. A autora destaca a importância de estudos que venham demonstrar “a importância da integração teoria e prática nos cursos de formação de professores” (AZEVEDO, 2007, p. 371), o que no meu entendimento mostra que analisar a produção científica dos TCCs produzidos e publicizados do Departamento de Música da UnB, entre 2014 e 2021, do curso de Licenciatura em Música, MUS/UnB na base de dados da Biblioteca Digital da UnB (BDM), observando a sua relação com a formação docente, como foi o caso deste meu trabalho evidencia, ainda que de forma bastante inicial, que a prática tem inferido nesta integralização, a qual aponta a autora, nos interesses pelos temas trazidos pelos licenciandos em seus trabalhos de conclusão de curso, qual seja: teorizar a partir de suas reflexões sobre as práticas nesses contextos

educacionais no exercício da aprendizagem da docência de música. Seguindo com a autora,

Na Educação Musical, trabalhos científicos e relatos de experiência vêm sendo divulgados e publicados pela Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM). Sob essa perspectiva, gostaria de sugerir a sistematização e organização das experiências de estágio vivenciadas pelos licenciandos e a socialização de seus saberes pedagógico-musical. A divulgação desses saberes poderá contribuir de forma significativa para o desenvolvimento da profissionalidade do professor de música e promover a qualificação da formação de professores de música (AZEVEDO, 2007, p. 371).

A autora nos mostra a necessidade de, a partir deste meu estudo, aprofundar futuramente nos dados qualitativos que esse levantamento nos provoca a pensar sobre a formação de licenciados em música, suas escolhas e preferências pelos temas abordados e o quanto fazer circular esse conhecimento profissional poderá contribuir como bem destaca Azevedo (2007) no desenvolvimento da profissionalidade e, também como destaca Abreu (2015), na profissionalização.

A profissionalização docente em música no contexto escolar emerge não só das oportunidades abertas pelas escolas de educação básica, mas também do potencial do professor em atuar e desenvolver projetos na área. A garantia de atuação na disciplina Arte como professor de música se dá pela sua formação, mas, principalmente, pela qualidade daquilo que o profissional demonstra na área. É praticando a profissão que o professor vai se tornando um profissional da docência em música. O trabalho desses professores, na área de música, é validado não só pela formação em música, mas pelo coletivo que compõe o espaço escolar, sobretudo pelas respostas do aluno em sala de aula e nos projetos escolares (ABREU, 2015, p.134).

Nessa mesma linha de raciocínio, Azevedo (2007, pág. 31) considera que “a formação docente e professores se torna, pois, componente essencial do conceito de profissionalidade da docência”. A autora esclarece que esse é “um processo contínuo de desenvolvimento humano e profissional”. Para ela, “a aquisição de conhecimentos e de domínio técnico profissional visa integrar as três dimensões da profissionalidade e as características pessoais do professor ao processo de aprendizagem docente” (AZEVEDO, 2007, p. 31).

Se tomarmos os estudos de Nóvoa (2009) sobre o formar-se dentro da profissão, podemos inferir que os licenciandos têm praticado a aprendizagem da docência com

profissionais da área, ou que atuam com a arte/música em diferentes níveis de ensino e contextos educativo-musicais. Ele nos esclarece que “é preciso passar a formação de professores para dentro da profissão” como medida primária, isto é, é preciso existir uma forte articulação da formação de professores, numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida, com o exercício profissional através de práticas colaborativas que estimulem a valorização do professor reflexivo e investigativo. Surge aí a importância do trabalho em equipe, do acompanhamento, da supervisão e da avaliação por parte dos professores e discentes (NÓVOA, 2009, p. 17).

No curso de formação temos um longo processo de construção da profissionalidade e pessoalidade do ser professor. Precisamos, ao longo deste processo de construção, adquirir habilidades e qualidades essenciais tais como o conhecimento, a cultura profissional, a abordagem pedagógica, o trabalho em equipe e o compromisso social. A partir desses pressupostos essenciais a serem trabalhados na formação docente, Nóvoa (2009, p. 32-44) aborda cinco aspectos como medidas a promover novos modos de organização da profissão e a dimensão pessoal e pública dos professores: prática, profissão, pessoa, compartilhamento e público. Iremos destacar especialmente suas reflexões com relação à prática e a profissão.

Com relação à prática, o autor sugere que, “a formação de professores deve assumir uma forte componente prática, centrada na aprendizagem dos alunos e no estudo de casos concretos, tendo como referência o trabalho escolar” (NÓVOA, 2009, p. 34-35). Surge a importância da estruturação das disciplinas pedagógicas e os estágios supervisionados a fim de solucionar problemas concretos através da análise e conhecimento teóricos. É, pois, mediante isso, que a construção do conhecimento profissional docente é adquirida.

A esse respeito, Azevedo (2007) traz algumas considerações importantes com relação ao estágio:

No trabalho interativo em sala de aula, os estagiários trabalharam também com a diversidade de vivências musicais e com a subjetividade dos alunos. Essa diversidade gera dilemas e conflitos que reforçam o princípio da aula de música como atividade lúdica, em que o fim é o prazer e o gostar de música. Nesse sentido, as escolhas pedagógicas dos estagiários por temas de interesse dos alunos e relacionados com o cotidiano musical deles promovem e induzem o estímulo e a motivação interna e externa para a aprendizagem musical. O diálogo interativo com música e o fazer musical são os meios mais utilizados e mais eficazes como persuasão e conquista dos alunos para a aprendizagem musical (AZEVEDO, 2007, p.364).

Seguindo com o pensamento da autora, é possível perceber que em sua “análise transversal da ação pedagógica dos estagiários de música” que, nas palavras dela, “se mostrou complexa e multidimensional” envolve “uma rede de interações, saberes e ações que são formalizados e objetivados pela razão prática dos estagiários na socialização entre os pares” (AZEVEDO, 2007, p. 365). Por fim, a autora nos presenteia com a seguinte reflexão: “Os saberes validados e legitimados nesse contexto interativo e formativo constituem os saberes da ação pedagógico-musical” (AZEVEDO, 2007, p. 365).

No aspecto profissão, Nóvoa (2009, p. 36) nos instiga a pensar que, “a formação de professores deve passar para dentro da profissão”, isto é, deve basear-se na aquisição de uma cultura profissional, concedendo aos professores mais experientes um papel central na formação dos mais jovens. É como se fosse um ato de devolver aos professores a “formação de professores”, isto é, professores experientes contribuindo na formação dos mais jovens. Temos a necessidade de uma articulação da “comunidade que forma” e a “comunidade de professores” daquela área.

Sobre essa relação “formação” e “profissão” Abreu (2015, p. 135) argumenta que “é possível dizer que a profissionalização em música deve passar pela relação do professor com a música sob os aspectos de apropriação e de transmissão de feitos que se constroem dentro da profissão, produzindo a identidade profissional docente desde o início da formação profissional.” Portanto, um curso de formação com objetivo da construção da “profissionalização” necessita de referências lógicas de acompanhamento, de análise prática e de integração cultural na profissão.

Olhando para o compromisso social do professor, não podemos esquecer que o ator principal é o aluno: “O aluno é o foco, o norte e a base do trabalho docente. Por isso, os informantes iniciam o seu processo de profissionalização “conquistando o aluno”. A intenção dos professores é criar laços com os alunos para que eles se deixem aprender e, assim, a música amplie formas de se fazer presente na escola não somente como pontos de passagens obrigatórios no componente curricular Arte, mas como “feitos” que contribuam para a construção de uma escola que translade interesses comuns em manter-se no seu principal objetivo” (ABREU, 2015, p.134).

Retomando à diversidade de temas e a distribuição equilibrada da tabela 5, com Ensino Fundamental e Médio com 29,4%, Escola de Música com 19,1%, Contexto não formais e informais com 16,2%, Ensino de Instrumento com 14,7% e Ensino Superior

com 10,3%, podemos dizer que o curso de Licenciatura em Música da UnB aposta na diversidade da formação profissional e a interação com os professores da educação básica como pilar fundamental do curso, principalmente nos estágios supervisionados. Vislumbramos os aspectos “prática” e “profissão” como significativos nos trabalhos de conclusão e, conseqüentemente, tais aspectos impactam no exercício profissional dos estudantes concluintes. Estas considerações respondem de forma sucinta ao nosso problema no sentido de compreender o estado de conhecimento dos TCCs do curso de Licenciatura em Música da UnB. O próprio PPC do curso de Licenciatura em Música regulamenta estas questões em seus objetivos específicos

integrar teoria e prática na formação de professores, privilegiando a reflexão sobre a prática docente e a reestruturação da prática para novas ações pedagógicas; “Promover a integração e ação colaborativa entre Universidade, Educação Básica e outros espaços de práticas musicais (academias, espaços religiosos, empresas, ONGs). (PPC-LICENCIATURA EM MÚSICA DA UNB, 2020, p. 25).

Com relação às expectativas para o futuro, ao invés de pensar em todas as características de evolução da profissão de educador musical num difícil exercício de futurologia, poderíamos apenas simular o que consideramos o que seria essencial para a sobrevivência da pesquisa e da profissão. Essas características foram pensadas por Del-Ben (2003) na área de educação musical e Nóvoa (2009) na profissão de professor e da escola. Apesar de essas reflexões estarem bem distantes num passado de 15 anos ou mais, suas implicações e contextos são ainda bem atuais.

Mediante uma avaliação da trajetória da educação musical, até aquele momento, Del-Ben (2003) nos provoca reflexões sobre três desafios na pesquisa sobre educação musical a saber: definir o objeto de estudo e suas propriedades como campo; a aproximação da pesquisa com o mundo real; a retroalimentação da pesquisa, ou seja, as pessoas comuns do dia a dia se aproximando dos resultados gerados.

A definição e as propriedades da educação musical como campo permitem um balanço daquilo que já foi pesquisado e o que se precisa investigar. Este é um dos requisitos que mais avançaram nos últimos 20 anos. O compartilhamento das pesquisas nos Congressos da ABEM e da ANPPOM, a interação com outras áreas e o espaço para a diversidade de temas, mostram como a educação musical vêm ganhando destaque como campo de pesquisa na Música. Nesse sentido, os argumentos se aperfeiçoaram no campo acadêmico-científico.

Como consequência dessas pesquisas da ABEM e da ANPPOM, tivemos uma grande aproximação da pesquisa de educação musical no chamado “campo real”. Em especial, tivemos um grande engajamento da “pesquisa-ação”, com seus estudos de memória e representações, fortalecendo a relação aluno-professor e a prática social da educação musical no centro das discussões.

Avançamos de forma considerável com relação à retroalimentação da pesquisa. Porém, ainda precisamos aprender a contar e adaptar nossos resultados como histórias atraentes de forma a chamar a atenção cada vez mais da mídia, das redes sociais, dos jornais, das escolas, das diferentes etnias e culturas etc. A adequação de um campo à diversidade de linguagens nos permite sobreviver como estação de trabalho de forma que inspira e auxilia na formação do cidadão. E, como nos instiga a pensar Abreu:

Para pensar a profissionalização docente em música, amplio o questionamento de Bruno Latour (2012) ao pensamento de Lyotard (2006). Se “nós dependemos, doravante, de coisas que dependem de nós”, que nós estamos atando? “O que é preciso representar sobre a realidade para poder se constituir? O que é preciso dizer para ser entendido? O que é preciso escutar para poder ter algo a dizer? Quem está nos ouvindo? Falamos, narramos para quem e para quê?” (Lyotard, 2006, p. 39). Talvez, uma possível resposta seja pensar na inversão de fluxo de forças gerados nos nós que dependem de nós (ABREU, 2015, p. 135).

O PPC do Departamento de Música da UnB traz no seu documento esta preocupação com relação a profissionalização no curso de Licenciatura em Música:

Os fatores apresentados revelam a necessidade de se criar um currículo que integre a formação musical, a docência e a pesquisa no âmbito da formação acadêmica. Nesse processo, o diálogo com a comunidade escolar e musical do Distrito Federal é fundamental, pois a formação do professor-músico e pesquisador não deve se restringir aos muros da universidade.” (PPC- LICENCIATURA EM MÚSICA DA UNB, 2020, p. 15).

Através de uma exaustiva retrospectiva histórica da evolução da educação no mundo ocidental, Nóvoa (2009) traz em suas conclusões um conjunto de três propostas num esboço de futuro desejável sobre como a profissão de professor e a escola poderiam sobreviver ao turbilhão dos avanços científicos e tecnológicos da sociedade moderna: a educação como “bem público”; a escola centrada na aprendizagem; um novo contrato educativo para educação. Falaremos de forma resumida de cada uma destas propostas.

A questão de educação ser vista como um “bem público” traz à tona sobre a escola como um espaço de compartilhamento, de convivência, de aprendizado, etc construindo uma base sólida e evolutiva de práticas da vida comum. Garantimos o espaço para a diversidade, a liberdade de organização de cada segmento, a definição de currículos diferenciados, da inovação e experimentação devidamente avaliadas. Seria a construção da escola “na medida de cada aluno” que vai muito além dos aspectos pedagógicos.

Já a “escola centrada na aprendizagem” precisa levar em conta a importância da relação com o “saber” instaurando formas novas de pensar e de trabalhar, construindo o conhecimento de acordo com a trajetória pessoal de cada um. É preciso libertar as escolas do modelo tradicional nos últimos 150 anos e enriquecer os conhecimentos com as novas descobertas científicas e culturais como, por exemplo: emoções e sentimentos na aprendizagem, a psicologia cognitiva, as diferentes formas de inteligência, a teoria das motivações etc. Em suma, mobilizar com vigor novas energias de criação de ambientes educativos inovadores frente aos desafios futuros.

Para estabelecer um novo contrato educativo, uma proposta bem mais ousada, é preciso uma reformulação coletiva da sociedade a fim de que todos nos responsabilizemos por tarefas que até então são assumidas pela escola. A escola, até então, é utilizada como espaço de socialização e re-socialização a fim de resolver problemas como a poluição do meio ambiente, a depredação do patrimônio cultural, as drogas, a violência doméstica, a delinquência juvenil etc. A escola tem papel importante e vital nesses problemas nos dias de hoje, mas é preciso compartilhar essas soluções com o conjunto de atores e instâncias sociais a fim de que a sua função primordial, que é o aprendizado significativo, ganhe novas concepções de aprendizagem possibilitando uma intervenção educativa mais consistente na sociedade.

Refletindo nas questões de Nóvoa (2009) e Del-Bem (2007) sobre prática e profissão e trazendo para os temas dos TCCs, constatamos que existe um grande esforço dos professores do curso de Licenciatura em Música da UnB em trazer a questão da diversidade na formação a fim de maximizar a relação entre formação e prática. Aliás, o PPC do curso de Licenciatura em Música da UnB já traz estas diretrizes em seu projeto, construído e centrado na aprendizagem levando em consideração a diversidade dos discentes, conforme consta no documento

Considerando a diversidade de práticas de ensino e aprendizagem musical e a nova demanda por aulas de música os cursos de formação

de professores têm um papel relevante na configuração dos futuros professores de música de cada unidade federativa do país. Assim, neste Projeto Político Pedagógico a proposta do curso de Licenciatura em Música da Universidade de Brasília apresentada pretende contribuir com a formação, capacitação e habilitação dos professores de música do DF, observando a diversidade de práticas de ensino e aprendizagem da música, os diferentes profissionais que atuam no mercado brasiliense e as necessidades da comunidade local. Sob perspectiva, este projeto político pedagógico apresenta uma proposta curricular flexível que possibilite o desenvolvimento de trajetórias curriculares individuais, a integração entre bacharelado e licenciatura e a integração pesquisa, ensino e extensão.

Os ingressos aos cursos de formação de professores de música apresentam o seguinte perfil: 1) Profissional já inserido no mercado de trabalho como músico ou professor; 2) “Músico” que toca à noite e finais de semana; 3) Músico de bandas militares (forças armadas, bombeiros, polícia militar); 4) Jovens que tocam instrumentos e que pelo seu domínio musical já estão inserido no mercado de trabalho dando aulas particulares ou trabalhando em colégios particulares e escolas de música; 5) Egressos de Escolas de Música, cursos técnicos ou alternativos que não se sentem aptos para cursar o bacharelado ou que fazem a opção pela licenciatura porque seu instrumento não é ofertado como habilitação no curso de bacharelado. 6) Profissionais de outras áreas, inclusive professores que desejam estudar música. 7) Alunos de outros cursos, musicistas que querem cursar música e solicitam mudança de curso. Este perfil revela um estudante diversificado, geralmente oriundo de classe média baixa e classe baixa que trabalha e estuda. O perfil do licenciando apresentado aponta para a necessidade de desenvolver um currículo flexível, orgânico e interdisciplinar que permita o trânsito entre os cursos de música do Departamento de Música, entre os cursos de música e os demais cursos da universidade e entre o curso de Licenciatura em Música noturno e diurno com o intuito de qualificar o professor – músico e evitar a evasão. Aliada a formação do professor-músico pretende-se também formar o professor pesquisador capaz de refletir sobre sua prática docente e os saberes que a norteiam. (PPC- LICENCIATURA EM MÚSICA DA UNB, 2020, p. 10 e 14).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O levantamento deste trabalho teve por objetivo analisar a produção científica dos TCCs produzidos e publicizados do Departamento de Música da UnB, entre 2014 e 2021, do curso de Licenciatura em Música, MUS/UnB na base de dados da Biblioteca Digital da UnB (BDM), observando a sua relação com a formação docente. Obtivemos como amostra 101 monografias publicizadas e os currículos dos professores indicaram que tem ao menos 149 monografias produzidas, o que nos dá um percentual amostral de 67,8% dos trabalhos.

No levantamento do “assunto principal” dos trabalhos, o assunto “Educação Musical Escolar” liderou os assuntos com 63,4% dos trabalhos publicizados. Isto sugere que a educação musical escolar tem dialogado fortemente com o curso de Licenciatura em Música, com literatura bem consolidada e referendada coletivamente.

Na verificação da relação da educação musical escolar com os campos de trabalho, os percentuais equilibrados da tabela 5, com Ensino Fundamental e Médio com 29,4%, Escola de Música com 19,1%, Contexto não formais e informais com 16,2%, Ensino de Instrumento com 14,7% e Ensino Superior com 10,3%, sugerem uma maior presença da educação musical escolar e seu fortalecimento nos diversos âmbitos na formação do discente. Contudo, precisamos de trabalhos futuros para aprofundar o estado do conhecimento, no sentido de compreender o contexto escolar de ensino e aprendizagem musical dialogando com outras temáticas. Tais estudos poderiam identificar lacunas a fim de relacionar pesquisas em assuntos complementares com o objetivo de destrinchá-los e evidenciar suas múltiplas configurações epistemológicas e teórico-metodológicas.

Investir no fortalecimento de variadas temáticas da música pode gerar uma correlação de forças que produz um público mais diversificado para a área, atraindo o conhecimento de pessoas ligadas a outros tipos de pesquisa das ciências humanas e exatas, que permitem investigar como a prática socioeducativa pode ser aperfeiçoada nas inúmeras atividades interdisciplinares que envolvem a música, muito comum atualmente nas escolas e universidades. É imprescindível a circulação da produção de conhecimento gerada na universidade com fins de alcançar os mais diferentes públicos interessados na área de música, contextualizando de forma prática a importância da educação musical na formação do cidadão, tanto na escola quanto fora dela.

Uma outra abordagem de estudo sugerida, seria comparar como as políticas educacionais, a política universitária ou a evolução da legislação impactam nos assuntos

com o passar dos anos. Poderíamos, por exemplo, separar os temas por períodos específicos de vigência de cada legislação ou mandato eletivo, e comparar como os assuntos e temas mudaram ao longo dos períodos analisados. Reflexões nesse sentido poderiam servir de vitrine para que tenhamos um papel mais ativo nas decisões políticas envolvendo a música e, em especial, a Educação Musical dentro dos órgãos reguladores de ensino.

Considerando a evolução exponencial das tecnologias, as facilidades de acesso ao conhecimento e, por outro lado, os fatores preventivos da saúde frente à uma possível futura pandemia, torna-se imprescindível refletir sobre o futuro da educação musical e o futuro da profissão do professor de música. Já imaginou como estaremos em sociedade em 2030 ou 2040? Em especial, como podemos imaginar a educação musical e um curso de Licenciatura em Música nesses anos vindouros?

Todas essas pesquisas, com seus diferentes objetos de estudos, questões problematizadoras em diferentes contextos, formam um arcabouço teórico na direção da compreensão de diversas maneiras de se formar professor de música com música, formando também excelentes músicos que atuarão profissionalmente na docência de música ou como artistas. Esses achados permitem uma percepção ampla que envolve a participação de diferentes grupos de professores, alunos, músicos, educadores, contextos educacionais e sociais. Nos mostram também estudos que abordam práticas coletivas, individuais e em grupo.

Tanto alunos como professores, nas interações das disciplinas, já trazem diferentes pré-conhecimentos e expectativas, impregnadas pelo social, pelo meio, pela educação, pela idade e pelos hábitos. Voltamos assim à questão subjetividade de escolha frente à pluralidade de opções. A universidade pública oferece uma infinidade de opções para que o estudante conduza sua formação de acordo com suas possibilidades individuais. (Re)Pensar como conduzir qualitativamente e quantitativamente a formação dos indivíduos nos diferentes espaços e aprimorar os fluxos de estudos parecem ser o melhor caminho para o aprimoramento dos cursos de Licenciatura em Música.

REFERÊNCIAS

ABREU, Delmary Vasconcelos. Narrativas de profissionalização docente em música: uma epistemologia política na perspectiva da Teoria Ator-Rede. **Revista da ABEM**, Londrina, PR, v. 23, n.34, p. 125-137, 2015.

ARAÚJO, Taise. et al. Uso da música nos diversos cenários do cuidado: revisão integrativa. **Revista Baiana de Enfermagem**, Salvador, BA, v. 28, n. 1, p. 96-106, 2014.

AZEVEDO, Maria Cristina C. **Os saberes docentes na ação pedagógica dos estagiários de música: dois estudos de caso**. Porto Alegre: 2007. Tese (Doutorado em Música). Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2007.

BATISTA, Leonardo; KUMADA, Kate. Análise metodológica sobre as diferentes configurações da pesquisa bibliográfica. **Rev. Bras. de Iniciação Científica (RBIC)**, IFSP Itapetininga, v. 8, e021029, p. 1-17, 2021.

BOOTE, David N.; BEILE, Penny. Scholars before researchers: On the centrality of the dissertation literature review in research preparation. **Educational researcher**, v. 34, n. 6, p. 3-15, 2005.

CARD, Noel A. **Applied meta-analysis for social science research**. Guilford Publications, 2012.

CISCO, Jonathan; Teaching the literature review: A practical approach for college instructors. **Teaching and Learning Inquiry: The ISSOTL Journal**, v.2, n.2, p.41-57, 2014.

COOPER, Harris. **Reserach synthesis and meta-analysis: A step-by-step approach**. Sage publications, 2017.

DAIGNEAULT, Pierre-Marc; JACOB, Steve; OUIOMET, Mathieu. Using systematic review methods within a Ph. D. dissertation in political science: challenges and lessons learned from practice. **International Journal of Social Research Methodology**, v. 17, n. 3, p. 267-283, 2014.

DEL-BEN, Luciana. A pesquisa em Educação Musical no Brasil: breve trajetória e desafios futuros. **Per Musi**. Belo Horizonte, v. 7, p. 76-82, 2003.

DEL-BEN, Luciana; SOUZA; Jusamara. Pesquisa em educação musical e suas interações com a sociedade: Um balanço da produção da Abem. **XVII Congresso da ANPPOM**. São Paulo. 2007. Available from: [https://www.anppom.org.br/anais/anaiscongresso_anppom_2007/educacao_musical/ed_mus_LDBen_JSouza.pdf/](https://www.anppom.org.br/anais/anaiscongresso_anppom_2007/educacao_musical/ed_mus_LDBen_JSouza.pdf) Acesso em 22/03/2022.

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

DEPARTAMENTO DE MÚSICA – UNB. Projeto Político Pedagógico do curso de Licenciatura em Música – Diurno e Noturno, Departamento de Música, Instituto de Artes, **Universidade de Brasília**, 2010. Disponível em: https://musica.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=26&Itemid=686/ Acesso em 24/04/2022.

DEPARTAMENTO DE MÚSICA – UNB. Regulamento de Trabalho de Conclusão de Curso, Departamento de Música, Instituto de Artes, **Universidade de Brasília**, 2020. Disponível em: https://musica.unb.br/images/Regulamentos/TCC_licenciatura_Regulamento_2016.pdf/ Acesso em 24/04/2022.

DORSA, A.C.; O papel da revisão da literatura na escrita de artigos científicos. **INTERAÇÕES**, Campo Grande, MS, v. 21, n. 4, 2020, p. 681-683.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas “Estado Da Arte”. *Educação & Sociedade*, n. 79, p.257-272, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v23n79/10857.pdf>.

FIGUEIREDO FILHO, Dalson et al. O que é, para que serve e como se faz uma meta-análise. **Revista Teoria & Pesquisa**, v. 23, n. 2, p. 205-228, 2014.

HART, Chris. **Doing a literature review: Releasing the social science research imagination**. Sage, 1998.

LIRA, Vanessa H.; **Em busca do tesouro perdido: Mapa dos estudos sobre cultura em Ciência Política e Relações Internacionais**. 2018. 159 f. Dissertação (Mestrado em Ciência Política e Relações Internacionais) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Paraíba, 2018.

MANCINI, Marisa; SAMPAIO, Rosana. Quando o objeto de estudo é a literatura: estudos de revisão. **Rev. bras. fisioter.**, São Carlos, v. 10, n. 4, p. 361-472, out./dez. 2006.

MCMAHAN P. Review papers and the creative destruction of the research literature [online]. **LSE Blogs**. June 22, 2021. Disponível em: <https://blogs.lse.ac.uk/impactofsocialsciences/2021/06/22/review-papers-and-thecreative-destruction-of-the-research-literature/#comments/>

MENDES, Karina D.S., SILVEIRA, Renata Cristina C.P.; GALVÃO, Cristina Maria. Revisão integrativa: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. **Texto contexto-enferm.**, Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 758-764, out./dez. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-7072008000400018&script=sci_arttext>. Acesso em 12/03/2022.

NASSI-CALÒ, L. O papel dos artigos de revisão vai além de sintetizar o conhecimento atual sobre um tema de pesquisa [online]. **SciELO em Perspectiva**, 2021. Disponível em: <https://blog.scielo.org/blog/2021/07/14/o-papel-dos-artigos-de-revisao-vai-alem-de-sintetizar-o-conhecimento-atual-sobre-um-tema-de-pesquisa/> Acesso em 22/03/2022.

NORONHA, D. P.; FERREIRA, S. M. S. P. Revisões de literatura. In: CAMPELLO, B. S.; CONDÓN, B. V.s; KREMER, J. M. (Org.). **Fontes de informação para pesquisadores e profissionais**. Belo Horizonte: UFMG, 2000.

NÓVOA, António. Professores: Imagens do futuro presente. **Instituto de Educação EDUCA**: Lisboa, 2009.

SOUSA, L. M. M; FIRMINO, C. F; MARQUES-VIEIRA, C. M. A; SEVERINO, S. S. P; PESTANA, H. C. F. C. Revisões da literatura científica: tipos, métodos e aplicações em enfermagem. **Revista Portuguesa de Enfermagem de Reabilitação**. v. 1, n.1, p. 45-54, 2018.<<https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/25938/1/rperv1n1%2Cp.45-54.pdf>>. Acesso em 22/03/2022.

SOUZA, M. T. S; SILVA, M. D; CARVALHO, R. Revisão integrativa: o que é e como fazer. **Revista Einstein**, v.8, n. 1, p. 102-106, 2010. <https://www.scielo.br/pdf/eins/v8n1/pt_1679-4508-eins-8-1-0102.pdf>. Acesso em 12/03/2022.

URSI, Elizabeth S.; GALVÃO, Cristina Maria. Prevenção de lesões de pele no perioperatório: revisão integrativa da literatura. **Rev. latino-am.enferm.**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 124-131, 2006. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/22/22132/tde-18072005-095456/pt-br.php>>. Acesso em 22/03/2022.