

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
INSTITUTO VILLA-LOBOS
LICENCIATURA EM MÚSICA

TESTE DE HABILIDADES ESPECÍFICAS: UMA ABORDAGEM
SOBRE FORMAÇÃO, PREPARO E AVALIAÇÃO

CAMILLA MORAES DA SILVA

RIO DE JANEIRO, 2016

TESTE DE HABILIDADES ESPECÍFICAS: UMA ABORDAGEM
SOBRE FORMAÇÃO, PREPARO E AVALIAÇÃO

por

CAMILLA MORAES DA SILVA

Monografia submetida à banca de
Licenciatura em Música do Centro de
Letras e Artes da UNIRIO, como
requisito parcial para obtenção do grau
de Licenciada, sob a orientação do
Professor José Wellington Santos

Rio de Janeiro, 2016

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus por tudo que Ele proporcionou na minha vida até hoje. Estar na UNIRIO foi uma porta aberta que veio dEle e reconheço sua fidelidade e amor para comigo todos os dias. Ao Senhor seja toda a Glória e honra em tudo que eu venha fazer e conquistar.

Não poderia deixar de agradecer a minha família que me apoiou em tantas lutas, mas também celebrou muitas vitórias comigo durante esses quatro anos de graduação. Obrigada aos meus pais Paulo Roberto e Elisabete por me darem condições, amor e terem a sensibilidade de entender minha paixão pela Música e, portanto, investido tanto em mim. Sou grata ao meu irmão, João Paulo, porque ele é um daqueles que sempre me acompanhou e incentivou na minha trajetória. Meu muito obrigada aos meus avós Jocelino e Placido (*in memorian*), Celezir e Inês por sempre me sustentarem em oração, carinho e alento, seus conselhos são de sabedoria e longevidade para mim. Agradeço a todos os meus tios (as) Viviane, Anderson, Elenir, Alexandre, Almir (*in memorian*), Maria, Regina, Cesar, Conceição, Mara, Leir (*In memorian*) e todos os demais por participarem da minha formação, sempre enxergarem o que há de bom em mim e colaborarem com tanto carinho e empenho para que me tornasse alguém melhor. Agradeço de todo coração a todos aos meus primos (as) Yasmin, Amanda, Bruno, Bruna Gustavo, Gabriel Moraes, Mariana, Wille, Gabriel Gomes e todos os demais por serem os grandes amigos que a vida me presenteou de bom grado.

Minha sincera e eterna gratidão ao meu professor e orientador José Wellington Santos pelos ensinamentos, conversas e amizade, você foi essencial em toda minha trajetória na UNIRIO. A professora Silvia Sobreira, por todo acolhimento, dedicação e paciência comigo e todos meus colegas. Obrigada Lucia Barrenechea, Erika Ribeiro e Marina Spoladore por incentivarem um progresso contínuo de melhora no instrumento. Sou grata por serem pessoas tão generosas e fazerem tanta diferença na minha vida. Muita gratidão à minha professora de piano Maria Teresa Madeira por acreditar em mim, me estimular e ser minha mentora, me fazendo enxergar o que vai além do piano e das questões musicais, obrigada pelo carinho, zelo e amizade. Obrigada as professoras Bianca Fillippelli e Candida Borges pela generosidade e colaboração. Devo minha profunda gratidão a minha sempre professora Nely Alencar que sempre foi como uma mãe na Música e contribuiu no meu preparo e formação anteriores a faculdade.

Gratidão a Vânia e Denise que sempre estiveram de prontidão para ajudar a resolver problemas burocráticos, facilitando tanto a vida de todos os alunos, inclusive a minha.

Sou imensamente grata aos meus grandes amigos e companheiros de faculdade Allan Simplício, Pedro Izar e Lídia Baratute. Obrigada pela convivência agradável, por serem os ouvidos atentos nos momentos de crise, o ombro amigo consolador e a gargalhada sincera que alegra a alma. Também agradeço a todos os amigos que tive o prazer de ganhar durante esse tempo um agradecimento ao Thiago Monteiro, Franco Gioia,

Mariana Amorim, Chiara Pinola, Rowena Jameson, Alexandre Seabra, Dennis Menezes, Marcos Silva e Rodrigo Machado pela parceria.

Obrigada aos meus amigos Victor Goulart, Henrique Rabello, Michel Dutra, Inês Assumpção, Verónica Fernandes, Jorge Potyguara, Matheus Kern, Victor Camello e tantos outros que fui presenteada durante o tempo de graduação. Vocês são imprescindíveis no meu crescimento como pessoa e no instrumento, muito obrigada pela amizade.

Gratidão ao meu companheiro de longa data João Felipe Ramos que sempre viu o meu melhor e me ajudou a superar tantas barreiras antes e durante faculdade. Obrigada por me ajudar até o último momento neste trabalho e em todas as situações da vida, por ser tão sincero e generoso em celebrar minhas vitórias.

Obrigada aos amigos que contribuíram desde a minha adolescência até hoje com experiências que me motivaram a desenvolver e construir uma história de vida e concomitantemente com a Música, Sheila Xavier, Tiago David, Paulo H. Ferreira, Keitty de Oliveira, Raquel e Felipe Cenzi, Davi e Marília Peregrina, Renatinho Barker, Victor e Bianca Marçal, Mariana Miranda, Leonardo Pinheiro, Jéssica Gimenez, Renata Salles e Julio Bianchini. Obrigada por todo companheirismo e afeto que a mim dispensaram todos esses anos.

SILVA, Camilla Moraes. *Teste de Habilidades Específicas: uma abordagem sobre formação, preparo e avaliação*. 2016. Monografia – Licenciatura em Música, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

RESUMO

Os perfis de formação dos candidatos do THE da UNIRIO foram levantados a partir desta pesquisa, a fim de verificar os eventuais hiatos presentes em seus contextos de formação e preparo em Música. Foi realizada uma coleta de dados para identificar se haviam dificuldades durante a realização do processo seletivo para ingresso nos cursos de música da UNIRIO. Os resultados de Janaína Silva (2007) a respeito da formação do ensino conservatorial, Eduardo Marques (1998) sobre perspectivas de avaliação em música e Silvia de Souza e Luciane Pascóia (2006) que discorrem sobre formação e preparo foram base teórica para a análise dos dados obtidos via questionários e entrevistas. A análise das entrevistas e questionários resultou na descrição dos hiatos de formação dos estudantes, bem como propõe soluções e possíveis modificações nos formatos de aplicação das provas THE.

Palavras-chave: Teste de habilidades específicas UNIRIO; Formação; Avaliação.

SUMÁRIO

Introdução	7
Capítulo 1 - Referencial Teórico.....	9
1.1. THE o ensino conservatorial	9
1.2. THE e abordagens sobre Avaliação	12
1.3. Formação e preparo	16
Capítulo 2 - Método de Pesquisa.....	19
2.1. Etapas do método	19
2.2. Descrição das etapas do método.....	19
2.3. Limitações do método	22
Capítulo 3- Análise do Discurso	24
3.1. Formulário Virtual para estudantes	24
3.2 Entrevista individual com estudantes	32
3.3 Formulário Virtual para professores.....	44
Capítulo 4 - O processo seletivo na UNIRIO.....	53
4.1 Análise de provas para ingressantes em 2014, 2015 e 2016: Formato de questões do THE em Música da UNIRIO.....	54
4.2 Formato das questões para Composição e Regência.....	61
4.3 Solfejo	62
4.4 Execução musical.....	63
Considerações Finais.....	66
Referências.....	68

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa investigou o perfil do candidato que realiza o Teste de Habilidades Específicas em Música da UNIRIO, considerando as questões que permeiam o campo de sua formação, ou seja, quais foram meios e recursos utilizados durante a preparação para o THE, levando também em consideração as questões relacionadas à avaliação que são encontradas no processo seletivo da UNIRIO.

A partir de observações de correções de provas, que apontavam um grande número de reprovações no THE de Música da UNIRIO especialmente na primeira etapa (onde se concebe a prova teórica e perceptiva), identificou-se a necessidade de compreender quais seriam os possíveis hiatos nos processos de formação e preparo, responsáveis pelo baixo desempenho de candidatos dos cursos de música da UNIRIO. Mediante essa problemática tornou-se relevante considerar o mapeamento do perfil de candidatos que realizaram o THE no último processo seletivo, bem como conhecer a opinião de professores envolvidos com o processo sobre as etapas de formação e preparo pelas quais os estudantes passam.

O tema colocado em questão não possui muitas abordagens no meio acadêmico, embora seja de total importância para a preservação do dinamismo estabelecido entre as expectativas dos candidatos para com o curso pretendido e a realidade que encontrarão enquanto estiverem cursando a graduação.

É necessário fomentar ao longo desta pesquisa um suposto hiato entre a formação do candidato, a prova aplicada e a realidade que o mesmo encarou ao ingressar. Busca-se compreender quais foram as eventuais demandas apresentadas por esses candidatos, considerando uma breve análise de provas anteriores e traçando um comparativo a partir dos relatos de experiências de alunos e professores que lidam com esse contexto de preparo.

O trabalho é relevante para que os professores e alunos possam conhecer os perfis de formação que estão chegando a UNIRIO, e como as pessoas tem se preparado para fazer a prova, além das dificuldades que encontraram durante o processo seletivo. O levantamento pode ajudar na reflexão sobre a concepção do formato das provas de THE e conceder sugestões de melhorias.

Neste trabalho buscou-se compreender qual é o tipo de formação dos estudantes que têm participado do THE da UNIRIO, assim como conhecer a visão dos mesmos em relação ao processo de avaliação a que foram submetidos para ingressar em cursos de Música no Instituto Villa Lobos. Atrelado a isto, foi ponto chave considerar as opiniões de professores, para conhecer qual o cenário mais adequado para a formação de seus estudantes.

O objetivo da pesquisa foi realizar um levantamento de dados com alunos de primeiro período, para problematizar pontos referentes aos seus possíveis hiatos de formação e preparo, e que porventura poderiam gerar dificuldades em algumas disciplinas do curso. A partir deste levantamento será possível conhecer um pouco do perfil dos estudantes. Foi realizada também uma análise de provas de processos anteriores, a fim de verificar quais mudanças ocorreram nos últimos anos, e apontar possíveis impactos em relação ao desempenho dos candidatos.

Para que existisse uma aproximação dos objetivos propostos neste trabalho, foi necessária a aplicação de questionário virtual e entrevista individual para os estudantes, e para os professores apenas o questionário virtual, a fim de conhecer melhor suas opiniões a respeito do exame em relação aos conteúdos e formato. Foi realizada também uma revisão bibliográfica para compreender as visões de autores a respeito da formação e preparo de estudantes, assim como de autores que versam sobre processos avaliativos em Música. Foi feita uma comparação entre provas de anos anteriores para a mineração de questões pertinentes a prova.

A pesquisa delimita-se à formação, preparo e avaliação pertinentes ao processo seletivo da UNIRIO, compreendendo a realidade dos estudantes vinculados a essa instituição bem como suas demandas específicas.

CAPÍTULO 1 - REFERENCIAL TEÓRICO

1.1. THE o ensino conservatorial

É importante traçar um panorama histórico a respeito da situação da Música no Brasil, a fim de compreender quais foram as primeiras necessidades de um exame que avalia habilidades específicas como parte da seleção dos vestibulares para o curso de Música, assim como conhecer as eventuais questões relacionadas ao contexto social e político da época, e como esses contextos se relacionavam com a formação e preparos desses músicos.

No início do século XIX a situação de “exercício educacional e profissional do músico” ainda estava diretamente relacionada à práticas e heranças advindas da igreja católica, tendo o músico papel participativo em momentos da liturgia. Silva (2007) afirma que a Música feita neste período possui vertente religiosa, sendo ensinada “além das oficinas de mestres, com os jesuítas, com os mestres de solfa em seminários, com os mestres de capela nas matrizes e catedrais, e com professores particulares”. Silva (2007) ainda destaca que a Música só alcança uma espécie de ruptura com a igreja, no sentido das “práticas e educação artística” quando surge “(...) a vontade de reorientação e racionalização das funções do Estado Moderno (...)” baseadas em ideais do Iluminismo.

Também é abordada por Silva (2007) a relação que a Música tinha com as questões sociais e políticas, como por exemplo, “conflitos religiosos e a Revolução Francesa” e como se tornou necessária a institucionalização e sistematização do ensino de Música no Brasil, pois a partir de tais influências que propiciaram a idealização do Estado moderno (conceitos adotados neste período), tornou-se insustentável a manutenção do modelo de ensino e aprendizagem de Música. Levando em consideração que o Brasil vivia um momento de transição em seu cenário político “anos seguintes à proclamação da Independência do Brasil e à abdicação do primeiro Imperador foram intensos” e “neste processo, a elite imperial brasileira procuraria cultivar a imagem de uma civilização européia transplantada para a América tropical”, como afirma Augusto (2010). As instituições criadas e reorganizadas entre os anos (1838) a (1848) eram parte da estratégia do governo que colaboraria na “construção” do pensamento e projeto de civilização baseados nos já existentes na Europa e como se sabe a Música também estava inserida neste processo. Entre as instituições estavam a “imperial academia de

Belas-artes (1842)”, posteriormente “(...) reorganizando a orquestra da Capela Imperial (1843), retomando as temporadas de óperas (1844) e inaugurando o Conservatório de Música (1848). Integrando a este ponto o fator social representado pela Música durante estes anos é imprescindível citar Francisco Manoel da Silva, sendo ele uma das figuras mais importantes na criação do Conservatório de Música do Rio de Janeiro e tendo a disposição do cargo de “diretor interino”.

Francisco Manuel revela as bases de seu pensamento ao buscar na utilização dada pelos gregos à Música sua função social. Estabelece, dessa forma, uma ligação direta entre Música e nação, formalizada através da construção e estabelecimento de princípios morais. (...) O discurso da moralidade como base da arte, ou da arte como possuidora de uma essência moral, refletia diretamente os anseios de uma sociedade que buscava sobremaneira distinguir-se como culta e, portanto, detentora dos quesitos básicos a ser recebida no âmbito das nações civilizadas (AGUSTO, 2010, p. 70).

A profissão do músico dessa época se baseava em seu próprio ofício prático, caracterizando o perfil dos artistas atuantes no Brasil no final do século XVIII e início do século XIX. Entretanto, Silva (2007) compreende que as mudanças que aconteciam no cenário político e social causaram “rupturas” que preponderantemente afetaram o “padrão de criação artístico” conseqüentemente levando a uma nova maneira de “fazer e ouvir Música”. Progressivamente se fazia necessário evoluir as formas de ensinar Música, a maneira pela qual se baseava a construção deste conhecimento perante a sociedade, e notoriamente um ponto que posteriormente influenciaria o conceito de civilização moderna tão almejada pela elite brasileira, baseada nos moldes de educação musical adotados na Europa, especialmente na França.

A mudança de pensamento do artista do século XVIII - que aprendia Música e concomitantemente a praticava, caracterizando uma atividade baseada no exercício do ofício - em relação ao artista do século XIX - que absorve as relações de autonomia e liberdade de seu fazer artístico, na busca assim pela excepcionalidade e transcendentalismo de suas realizações - confirmando que algo novo deveria ser regulamentado, para que este artista e suas obras obtivessem reconhecimento e fossem legitimados perante a sociedade (SILVA, 2007, 26, 27).

Embora existisse o viés do artista como sendo o centro de sua arte em propagação durante o século XIX, Silva (2007) compreende que, ainda dentro deste pensamento, também caminhava a premissa de que a Música deveria ser acessível a

todo cidadão que a buscasse, em convergência com o pensamento da elite brasileira da época, regida pelo interesse na promoção desta oportunidade para a educação de seus membros.

No entanto, seria necessário que o conhecimento musical obtivesse caracterização de universalidade, sendo assim necessário passar por um processo de institucionalização. Tudo isto desmonta a estrutura de ensino e aprendizagem musical consolidada até o século XVIII baseada “no laço mestre-aprendiz, que foi substituído por uma instituição e por um sistema: o Conservatório” (SILVA, 2007, p. 28).

A criação do Conservatório de Música como uma instituição oficial, pode ser considerada dessa forma: Como um dos elementos que buscavam criar alternativas para a manutenção de uma ordem social que se tornava mais complexa e múltipla, agindo como um elemento unificador da cultura civilizadora, mas também uma alternativa – moderna e distinta – para a ampliação e restituição da intensa atividade musical na cidade do Rio de Janeiro que passava por um momento de atrofia dos principais organismos musicais da corte (SILVA, 2007, 31).

É compreensível que a institucionalização fosse necessária mediante a tantos conflitos existentes na vida das pessoas que trabalhavam com Música em meados do século XIX, mas também é notória a luta para comprovar a que classe pertencia os músicos legítimos em detrimento daqueles que precisavam adquirir tal reconhecimento. O conservatório pode ser considerado também como um canal que os músicos já legitimados poderiam usar para terem voz perante a sociedade, para que reivindicassem seus direitos, estabelecendo regras para quem quisesse equiparar-se. E assim se sucederam as argumentações que culminaram na primeira aplicação de uma avaliação no Brasil voltada especificamente à área de Música (CERQUEIRA, 2015). Embora não se saiba ao certo quando se aplicou o primeiro teste de habilidades específicas, Cerqueira (2015) relata sobre a organização que acontece no “ensino de musical no Imperial Conservatório” (1847) constatando que os “conteúdos” selecionados para aplicação nas aulas de Música denominadas “disciplinas teóricas” assemelham-se aos mesmos conteúdos presentes nos testes de habilidades específicas aplicados atualmente, embora com diferentes “abordagens”, “assim, naquele momento, se desenvolveu um *corpus* de conhecimento musical que pode ser considerado a referência mínima para ingresso em um curso superior de Música”. Outra colocação importante apresentada por

Cerqueira (2015) oriunda dessa nova forma de gestão e sistematização do ensino de Música é a necessidade de cursar as disciplinas teóricas para depois iniciar a prática de instrumento (CERQUEIRA, 2015, 21).

Após o relato de um período de criação de muitos conservatórios, como “Conservatório Carlos Gomes” (1895), “Instituto de Belas Artes do Rio Grande do Sul” (1908) e “Conservatório Mineiro de Música” (1925), Cerqueira (2015) menciona a “autonomia regulatória” dos estados em relação a forma como se conduzia o ensino de Música, categorizando discrepância no “funcionamento das escolas em nível nacional”.

É interessante observar a abordagem progressiva apresentada por Cerqueira (2015) ao mencionar a criação do Ensino superior de Música que surge a partir da “reforma curricular” proposta por Luciano Gallet, Sá Pereira e Mario de Andrade. Esta reforma acabara por indicar que a forma de acesso ao ensino superior se dava paralelamente a comprovação de conclusão de um dos segmentos da escola básica.

Assim, a primeira forma de acesso ao curso superior de Música se deu em concomitância com a Educação Básica, avaliando conhecimentos gerais da escola e específicos do ensino musical. Como na época o ingresso era feito apenas mediante a apresentação do certificado de conclusão do curso musical de nível fundamental é provável que o THEM fora criado para dar oportunidade a demais interessados que não estudavam no Instituto e faziam aulas particulares ou em outras instituições (CERQUEIRA, 2015, 22).

1.2. THE e abordagens sobre Avaliação

Atualmente se mantém a semelhança no acesso ao ensino superior, como por exemplo, necessidade em concluir o Ensino Médio para então prosseguir para cursos de graduação, mas tendo como avaliação desses conhecimentos básicos o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Entretanto, com o passar dos anos houve um distanciamento do ensino de Música nas escolas de formação básica, evidenciado por CERQUEIRA (2015) “após a LDB nº 5.692/1971, onde se instituiu o ensino polivalente de Artes – referenciado pelo termo Educação Artística – ocorreu um distanciamento do ensino de Música em relação à Educação Básica”, o que ocasionou problemas que atingem a educação musical e também as formas de avaliação que são adotadas nos dias atuais.

Amparado por um discurso moderno de integração entre linguagens artísticas (artes plásticas, teatro e Música), o governo tirou das artes o *status* de disciplina, transformando a educação artística em ‘atividade educativa’. Na prática, o que ocorreu foi uma diluição dos conteúdos específicos de cada área, principalmente na formação do professor (GRANJA, 2010, p. 15).

Os processos avaliativos em Música acabam por agregar em seus pressupostos, conceitos de comportamentos musicais como, “*talento, aptidão, musicalidade, inteligência musical, sensibilidade, habilidade*”, e provavelmente esses conceitos em algum momento deverão sofrer algum tipo de intervenção do profissional da área, geralmente o professor cumpre esse papel reflexivo. Sem este ponto importante do processo de aprendizado, denominado avaliação, torna-se difícil obter estatísticas concretas e objetivos alcançados. Muito mais que isso, a avaliação é imprescindível para as soluções de problemas eventuais e futuros, para o planejamento a longo prazo e reflexões naquilo que pode ser repensado. Entretanto, Marques (1998) defende a ideia de que obter “informações” de objetividade em avaliações acabam por construir uma ponte para resultados considerados mais concretos.

A avaliação lida com os conhecimentos subjetivos e objetivos, mas a informação objetiva, proveniente de testes e mensurações, é essencial para uma avaliação adequada de objetos de estudos complexos e altamente inferenciais como é o caso dos comportamentos musicais (MARQUES, 1998, p. 2).

Para tanto, Marques (1998) argumenta que os “processos avaliativos”, especialmente para professores de práticas interpretativas, podem muitas vezes carregar consigo a “ausência de objetividade e de parâmetros definidos para a obtenção e julgamento dos dados obtidos através das testagens e mensurações aplicadas”.

O THE é um dos instrumentos de avaliação utilizados para cursos que demandam conhecimentos específicos, e que possuem precariedade de ensino na escola regular – educação infantil, ensino fundamental e médio – assim como conhecimentos de áreas acabam por nem fazer parte do currículo escolar.

“Para realizar o processo seletivo de qualquer universidade é preciso ter concluído o Ensino Médio e estar preparado para passar pela sabatina de matérias de Conhecimentos Gerais próprias desta etapa. Português, Literatura, Redação, Física, Química, Geografia, História e Língua Estrangeira podem parecer suficientes para alunos que se dedicaram três anos para realizar o exame, mas em alguns casos é preciso mais. Alguns cursos superiores exigem a realização da Prova de Habilidades Específicas. Essa cobrança acontece quando a graduação aborda temas que não são comumente vistos no Ensino Médio ou mesmo por se tratar de desenvolturas que nem todos possuem. Esse teste existe para selecionar aqueles que realmente têm capacidade para desenvolver o proposto pelo curso e se tornar um profissional gabaritado” (ALVES, 2015, *apud* CERQUEIRA, 2015, p.18).

Como amplamente divulgado, para ingressar em alguns cursos de graduação é necessário realizar um exame que avalia a aptidão Musical do candidato, compreendendo que o mesmo já possui tais conhecimentos. São estes os cursos que adotam o THE como forma de avaliação: “Artes Visuais, Cinema ou Audiovisual, Dança, Design de Moda, Música e Teatro ou Artes Cênicas, entre outras – e em outros ramos das Ciências, como Arquitetura e Urbanismo, Desenho Industrial, Design Gráfico, Educação Física, Matemática Aplicada e Musicoterapia” (CERQUEIRA, 2015, p. 17).

De forma majoritária, as áreas de conhecimento listadas não estão representadas no currículo escolar, muito embora seja subentendido que determinadas habilidades levam tempo até que estejam aprimoradas e na realidade, muitas delas demandarão muitos anos de prática e persistência até que sejam internalizadas. Para tanto, Granja (2010) baseado na teoria de inteligências múltiplas, conclui:

caberia a escola proporcionar um desenvolvimento harmonioso do amplo espectro de inteligências de cada pessoa, evitando a supervalorização de uma ou de outra em detrimento das demais, o que poderia gerar um indesejável desequilíbrio na construção do conhecimento (GRANJA, 2010, p. 89).

Portanto, faz-se necessário discutir onde está o real hiato relacionado ao THE, uma vez que, não existindo, implicaria reavaliação do currículo atual presente nos cursos de graduação, devido a formação de base dos ingressantes ser desconhecida por não poder ser avaliada, e até mesmo inexistente. Em contrapartida, sabe-se também que a existência do teste de habilidades específicas não se dá apenas pelo fato de seus

conteúdos não serem ensinados no ensino regular, mas como Cerqueira (2015) afirma e também menciona a teoria de inteligências múltiplas de Gardner.

Gardner (1995, p.201) reforça esta ideia, afirmando ser fundamental ‘buscar meios de examinar a inteligência diretamente, ao invés de utilizar a lente da inteligência linguística ou lógica (assim como fazem os testes ordinários de papel-e-lápis)’. Assim, justifica-se o THE como uma ferramenta essencial para a avaliação de habilidades nas quais provas do ENEM e do vestibular normal são incapazes de diagnosticar (GARDNER, 1995, apud CERQUEIRA, 2015, p. 19, 20).

No entanto, comprova-se também a falta de reconhecimento de determinadas áreas de conhecimento perante a sociedade e no âmbito do ensino regular, como é o caso da Música, a partir da falta de bases musicais mais solidas de muitos candidatos que realizam o THE e até mesmo iniciam curso superior de Música. Figueiredo (2010) explicita a desconsideração da Música no contexto escolar a partir da validação da lei 5.692/1971, onde ocorre a junção da mesma com outras áreas de conhecimento artístico, “artes cênicas, artes plásticas e o desenho”, acarretando problemas que consequentemente afetou diretamente a formação de professores e reconhecidamente “a proposta polivalente da Educação Artística contribuiu para a superficialização do ensino das artes como um todo”. Houve alguns avanços no que confere a presença da Música nas escolas regulares com lei 11.761/2008 em vigor, mas Figueiredo (2010) atenta para a existência de ambiguidades que permitem diferentes interpretações variadas como, por exemplo, “a questão do professor adequado para ensinar Música na escola ainda não está definida com toda a clareza necessária” ou “o texto da lei traz a Música como conteúdo obrigatório, ‘mas não exclusivo’ BRASIL, 2008: art. 1º), indicando que outras artes também devem fazer parte da formação escolar”. Mediante a isto Granja (2010) sugere que “a escola deve proporcionar situações de desenvolvimento e aprimoramento de uma escuta atenta e significativa, como forma de ampliar as habilidades perceptivas dos alunos e, consequentemente, do seu conhecimento musical” (GRANJA, 2010, p. 18).

Quando se fala em THE não estamos lidando apenas com o fato da necessidade de o candidato possuir conhecimentos específicos, mas também uma forma de avaliação dos mesmos, o que potencializa o problema, pois se trata de conhecimento representado por dois viés: “objetividade e subjetividade”, e as avaliações especificamente na área da Música, compreendem tanto um quanto outro no decorrer do processo avaliativo.

Marques (1998) coloca em pauta a necessidade de buscar na objetividade pontos focais para o que é subjetivo, sugerindo que, a partir de resultados obtidos através de um processo de avaliação que se denota objetiva, se chegue a conclusões de juízo compreendidas no âmbito subjetivo.

A avaliação lida com os conhecimentos subjetivos e objetivos, mas a informação objetiva, proveniente de testes e mensurações, é essencial para uma avaliação adequada de objetos de estudos complexos e altamente inferenciais como é o caso dos comportamentos musicais. Não se postula aqui, contudo, a negação da importância das informações subjetivas para a avaliação dos comportamentos musicais. Antes, defende-se a combinação dos dados obtidos através dos procedimentos de testagem e mensuração (informação objetiva) com o juízo particular e profissional de professores experientes (informação subjetiva) (MARQUES, 1998, p.3).

Assim, é importante entender como o THE sendo um tipo de avaliação que engloba fatores que demandam a articulação desses dois pontos - objetividade e subjetividade – para que a prova possa ser o mais contundente e eficaz possível naquilo a que se propõe: avaliar habilidades.

1.3. Formação e preparo

Atualmente, vem crescendo a procura de pessoas que desejam realizar um curso de superior de Música, e conseqüentemente precisam passar pelo teste de habilidades específicas que a UNIRIO aplica anualmente. No entanto, é possível notar que existem hiatos e diversos tipos de formação desses estudantes, através dos rendimentos que são apresentados nas turmas de percepção do Instituto Villa Lobos como afirma Cappelletti (2011).

A diversidade do corpo discente se manifesta de variadas maneiras, sendo, uma delas, o rendimento dos alunos. De forma geral, se percebe três faixas de rendimento na disciplina: A faixa mais baixa se refere aos discentes que nunca estudaram percepção musical de forma sistemática e convencional. Esses muitas vezes se tornam resistentes ao estudo; De outro lado, estão os estudantes que já possuem vivência nesse tipo de trabalho e que apresentam bom rendimento; Existe ainda uma faixa intermediária. Quanto aos perfis de alunos que comumente se encontram em uma ou outra faixa, além da experiência com estudo da percepção, observa-se que estudantes que possuem vivência musical variada vão melhor que, por exemplo, os que se restringem a um instrumento (CAPPELLETTI, 2011, p. 8 e 9).

A questão aqui apresentada qualifica um problema de base que dificulta imensamente o desempenho dos estudantes durante o curso e disciplinas como

percepção musical se tornam grande tormento para eles, sem contar nas estratégias que os professores que lecionam essa disciplina precisam criar para driblar o desnível existentes em cada turma, como afirma Cappelletti (2011).

É importante considerar que o preparo desses estudantes muitas vezes não possui muita solidificação dos conteúdos de teoria musical, na parte de treinamento auditivo que abarca a percepção musical e também a parte performática. Isto é evidenciado a partir das notas apresentadas nas provas do THE.

Observa-se também que a preparação para o concurso do vestibular é feita com pouco tempo antes da realização da prova, demonstrando um aprendizado não consolidado, o qual resulta nessa grande quantidade de erros. Estes resultados revelam um diagnóstico desfavorável em relação ao ensino da Música tanto no âmbito público quanto privado (SOUZA; PÁSCOA, 2006, p.2).

Este é um problema que pode está relacionado com a formação musical dos candidatos, pois nota-se que há uma iniciação que compreende muitas lacunas nos conteúdos resultando falta de domínio dos mesmos. Isto pode ser compreendido por falta de um ensino mais direcional nas escolas regulares e de Música. Segundo Granja (2010) existe claramente a desvalorização da Música na escola regular à medida que as séries vão aumentando e isto está associado ao fato do currículo escolar valorizar as disciplinas emblemáticas e legitimadas dentro da sociedade como matemática, língua portuguesa e outras, permitindo que “as atividades perceptivas vão sendo gradualmente substituídas por atividades de interpretação e sistematização conceitual”. O autor ainda defende que a percepção na escola não é encarada como uma aliada a aquisição de conhecimento, equivocadamente, “É como se o desenvolvimento perceptivo fosse importante somente no âmbito das atividades infantis, sendo desnecessário na formação posterior do aluno” (GRANJA, 2010, p. 16). Portanto, serve como alerta aos professores e educadores musicais que é necessário um planejamento que contribua com um tipo de formação que embase e solidifique o estudante não apenas aos conceitos e conteúdos, mas, também, no desenvolvimento perceptivo e, portanto possuam uma formação musical mais solidificada e provas como as de habilidades específicas não sejam pontos tão assustadores e temerosos, como afirma Gerling ao dizer que “o papel do educador musical assegurar os meios pelos quais a percepção do estímulo sensorial possa vir a ser

reconhecida, armazenada, codificada e interpretada, deixando de ser mera estímulo e passando a ter significado musical” (GERLING, 1995, p.22).

É válido inserir neste trabalho a discussão abordada por Requião (2000) sobre o ensino em escolas alternativas onde é apresentada a visão de estudantes sobre como são acrescentados a partir de uma formação em ambientes escolares com uma proposta de ensino mais autônomo e voltado para a prática, e sugere reflexão a respeito de qual papel o ensino superior deve contemplar na vida do músico profissional. Traçando um comparativo é possível se deparar com realidade atual de candidatos ao THE da UNIRIO e falas de estudantes no texto de Requião (2000) que possuem este tipo de formação e já estão engajados em atividades regulares como professores e músicos, e buscam o diploma de maneira complementar a elas.

Se partirmos do princípio de que a formação profissional deve subentender a formação de um profissional autônomo, capaz de transitar, com maior ou menor destreza, dependendo de sua especialidade, nos diversos contextos e situações característicos da sua profissão, podemos pensar numa formação que leve em conta a diversidade de contextos de atuação, de habilidades e competências necessárias. Isso supõe não só a necessidade de conhecer o mundo do trabalho do músico como, também, o debate sobre a realidade de sua vida profissional e o papel das IES em sua formação (REQUIÃO, 2000, p.108).

Em consonância com o que vem sendo falado cabe relatar que atualmente no Brasil são enfrentados muitos problemas para que exista ensino de Música e qualidade e acessível e isto se deve a diferentes fatores como afirma Oliveira (2015) “especialmente em países de IDH baixo, programas de Música e de artes tendem a sofrer na qualidade por fatores diversos. Muito pouco tempo, esforço, ou apoio financeiro é colocado na educação em artes”. Entretanto, a autora menciona que embora existam grandes dificuldades nesta empreitada “certas (ONGs) e instituições privadas brasileiras oferecem programas suplementares pós-escolares em Música de excelente qualidade” e considerando isto, estudantes têm conseguido acesso a Música a partir de oportunidades como essas, tendo sua formação e sendo preparados para o teste de habilidades específicas em Música.

CAPÍTULO 2 - MÉTODO DE PESQUISA

A abordagem utilizada nesta pesquisa é qualitativa, pois a partir de reflexões extraídas das opiniões presentes nos questionários aplicados, foi possível conhecer o cenário atual da formação dos alunos e seu preparo para o Teste de habilidade específica da UNIRIO.

- Método de coleta de dados = Questionário e entrevista
- Técnica de análise = Análise do discurso
- Método a ser seguido na pesquisa = Levantamento/survey

O tipo de pesquisa classifica-se como levantamento/survey, pois a partir do questionário elaborado uma triagem de opiniões foi realizada, servindo de pilar para a análise de discurso que viria a seguir, logo após a entrevista presencial complementar.

A pesquisa gerou um conjunto de opiniões distintas sobre o cenário de formação e preparo dos estudantes, que possibilitou a reflexão sobre a realidade do Teste de habilidade específica atualmente. Verificou-se que as mudanças que ocorreram nas provas (Cenas dos próximos capítulos).

2.1. Etapas do método

A presente pesquisa contou com cinco etapas:

- a) Elaboração de um questionário para alunos
- b) Aplicação do questionário para os alunos
- c) Entrevista individual com alunos
- d) Elaboração de um questionário para professores
- e) Análise do discurso dos alunos e professores
- f) Análise de provas do THE de anos anteriores

2.2. Descrição das etapas do método

- a) Elaboração de um questionário para alunos

O questionário foi escolhido como instrumento para coleta de dados pois, a partir dele, foi possível levantar de forma estruturada o perfil de formação de cada aluno separadamente, as experiências musicais proporcionadas durante a formação e as dificuldades encontradas – talvez devido a lacunas de conhecimentos teóricos de Música – na realização de alguma das etapas do THE.

O questionário possui 12 perguntas, divididas pelos seguintes assuntos:

- Levantamento de perfil do aluno (Nome, idade, sexo e curso);
- Experiência musical;
- Motivação para escolha profissional;
- Avaliação sobre o ensino musical que cada estudante possuía antes de ingressar na universidade.

b) Aplicação do questionário para os alunos

Primeiramente foram visitadas salas com maior número de alunos cursando o primeiro período, mas, como algumas disciplinas não possuem pré-requisitos, é possível que na mesma turma existam pessoas de períodos mais avançados. Entretanto, foi dada a preferência à pessoas de primeiro e segundo período de todos os cursos de Música oferecidos na UNIRIO (alterável). Em seguida, foram coletados os e-mails dos alunos, para envio do formulário online criado via Google Forms.

A primeira etapa do levantamento de dados foi realizada de forma online devido a quantidade de questões e o tempo limitado para resposta destas perguntas de forma presencial. A partir disto os questionários foram enviados, para que os estudantes pudessem respondê-los.

Foi utilizado um lembrete virtual como forma de atentar as pessoas da necessidade de responderem ao questionário, e no questionário foi avisado que uma entrevista presencial complementar seria necessária para um dia definido dentre uma lista de opções (disponibilizada também no questionário).

c) Entrevista individual com alunos

A entrevista individual foi realizada de forma complementar pois, a partir dela, foi possível obter opiniões mais aprofundadas sobre os pontos abordados via formulário online e ter um contato mais próximo com os participantes. A segmentação em uma

segunda etapa deu-se também pelo fato de uma única entrevista ser muito extensa, podendo ocasionar superficialidade de informações e desgaste para o participante.

Com a permissão de cada participante ocorreu a gravação de áudio das entrevistas. A gravação facilitou o processo de transcrição das opiniões, e ao mesmo tempo na análise dos discursos, visto que seria árduo que o participante respondesse as perguntas realizadas e, de forma simultânea, o entrevistador precisasse transcrevê-las.

O questionário possui 12 perguntas, divididas pelos seguintes assuntos:

- Em que âmbito se deu o acesso à Música;
- Apoio familiar;
- Motivação para escolha do curso;
- Avaliação própria de experiências na área;
- Expectativas em relação ao curso;
- Opiniões sobre necessidade, formato, conteúdo e dificuldades encontradas no THE.

d) Elaboração e aplicação de um questionário para professores

Os professores que responderam o questionário online cumprem papel fundamental no processo de formação e preparo dos estudantes, não apenas para realização de provas como essa, mas para a vida musical de cada um deles. Além disso, é importante que haja opinião de professores nesta pesquisa, pois são eles que constroem as concepções e estruturam provas, como a do THE. Ter opinião desses educadores é válido para manter a relação de constatação dos pensamentos, que podem ou não divergir, de professores e alunos.

Buscou-se observar quais são as opiniões dos professores em relação a formação de seus estudantes, o que consideram importante que seus alunos devam ou não conhecer para realizar o THE.

O questionário possui 19 perguntas, divididas pelos seguintes assuntos:

- Levantamento de perfil (Nome, idade, sexo e instituição onde trabalha);
- Experiência docente;
- Opinião sobre ensino de Música em escolas regulares;
- Considerações sobre formação e preparo dos estudantes;
- Opiniões sobre necessidade, formato, conteúdo e dificuldades encontradas no THE;
- Tópico de abordagem livre;

e) Análise do discurso dos alunos e professores

Para fazer análise do discurso de alunos e professores foi aplicado um questionário virtual através da ferramenta de formulários do Google Forms, e para alunos foi realizada também uma entrevista presencial. A intenção dos questionários e entrevistas era compreender como tem sido a formação dos estudantes, bem como seu preparo para o THE em Música da UNIRIO.

Com uma das professoras a entrevista precisou ser por telefone, pois a mesma não possuía possibilidade de responder o questionário virtual. Foi feita uma descrição das falas, destacando os pontos mais importantes dos próprios entrevistados analisando as opiniões, entre os dois grupos entrevistados. A ordenação das perguntas realizadas foi iniciada por pontos relacionados ao perfil de cada estudante e professor, suas respectivas formações, tipo de preparo para o THE e levantamento de opiniões sobre a avaliação.

f) Análise de provas do THE de anos anteriores

Primeiramente foi realizada uma leitura de cada questão presente nas provas para ingressante nos anos de 2014 a 2016. Posteriormente, foi feita uma comparação entre os editais e provas de cada ano para verificar as eventuais mudanças a fim de assimilar quais tipos de interferências essas modificações acarretam no processo seletivo como um todo e compreender as intenções de avaliação que foram sendo modificadas com o passar dos anos.

2.3. Limitações do método

O resultado da pesquisa poderia ser mais rico se, dentre as pessoas convidadas, mais pessoas tivessem respondido o questionário virtual e participado da entrevista individual. O mesmo problema ocorre para os professores.

Tempo limitado para coleta de opiniões de alunos e professores, que se agrava por conta das dificuldades de disponibilidade de horário.

A baixa quantidade de pesquisas relevantes sobre o processo do THE. Caso pesquisas similares existissem, o embasamento teórico desse trabalho poderia ser maior.

Infelizmente não foi possível fazer um levantamento de dados e opiniões que compreendesse alunos de todos os cursos de Música da UNIRIO, pois os mesmos não conseguiram responder o questionário e participar da entrevista presencial, como é o caso dos cursos de Bacharelado em MPB, Composição e Regência.

CAPÍTULO 3- ANÁLISE DO DISCURSO

3.1. Formulário Virtual para estudantes

Analisando o formulário virtual respondido pelos estudantes, nota-se que a grande parte dos alunos ingressantes nos cursos de Música da UNIRIO são jovens, numa faixa etária de 18 a 21 anos sendo este um número real de onze alunos. Além disso, dois participantes desta entrevista têm 31 anos e um participante com 36 anos. Logicamente, não é possível detectar com absoluta precisão se o corpo discente da UNIRIO hoje corresponde a essa expectativa de idade aqui apresentada. Esta realidade pode ser visualizada com maior riqueza de detalhes na figura 1:

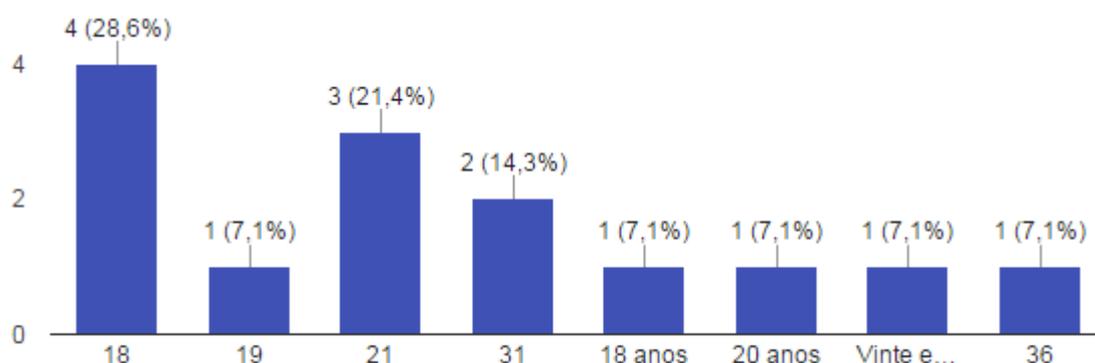


Figura 1- Distribuição estatística de idade dos alunos de Música entrevistados.

Fonte: (Google,2016)

Também é possível observar que existe uma predominância de homens cursando as graduações de Música na UNIRIO, sendo, dos quatorze entrevistados, apenas um deles mulher. De forma geral, percebe-se que atualmente há em todos os cursos a presença de muitos alunos homens, com exceção do bacharelado em Canto. Notoriamente, torna-se curiosa a observação e existência dessa ocorrência. A figura 2 apresenta com maior clareza este fato:

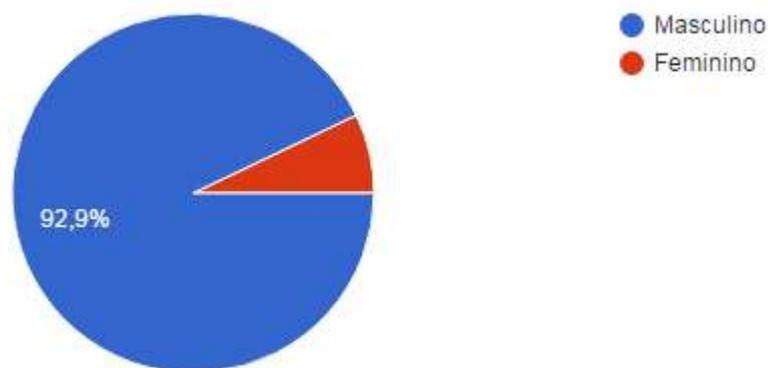


Figura 2 - Distribuição estatística do sexo dos alunos de Música entrevistados.

Fonte: (Google,2016)

Observando os gráficos dos cursos respondidos pelos participantes, nota-se que a maioria está cursando Licenciatura em Música, sendo exatamente 57,1% dos entrevistados. Os demais participantes estão em cursos de bacharelado em instrumento, precisamente 42,9% desses estudantes. É compreensível que tenha mais alunos de Licenciatura, pois é o curso que oferece e preenche maior quantidade de vagas, sendo ao todo 30 por semestre, formando assim turmas maiores, diferindo dos cursos que dependem de aulas individuais, demandando um professor por aluno. Entende-se que houve grande aumento na procura pelos cursos de Música nos últimos anos, especialmente Licenciatura, acredito que isso se deva a validação da lei 11.769/2008 (BRASIL, 2008) que torna a Música obrigatória nas escolas de ensino regular. Entretanto, a observação não se limita apenas a Licenciatura em Música, pois cursos como o de bacharelado em piano, por exemplo, tiveram um aumento na procura. No entanto, avaliando as colocações dos estudantes entrevistados, nota-se que muitos deles tinham bastante consciência das diretrizes de cada curso e, conseqüentemente, suas expectativas estão sendo correspondidas em relação ao curso escolhido. A figura 3 representa o fato comentado:

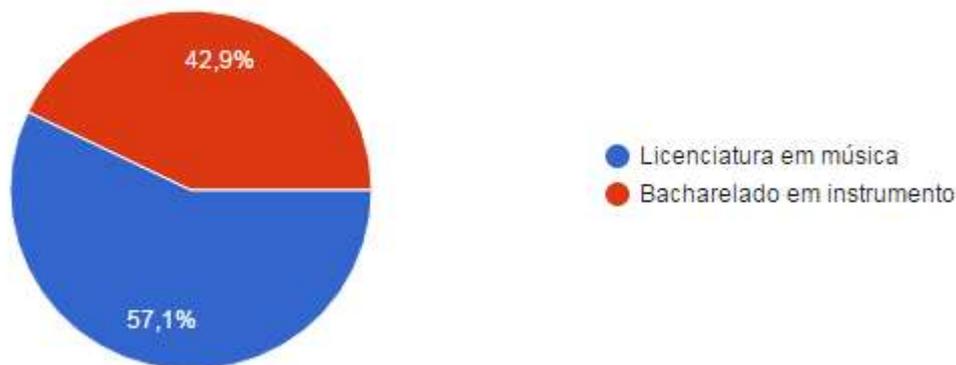


Figura 3 - Distribuição estatística do curso dos alunos de Música entrevistados.

Fonte: (Google, 2016)

A pergunta de número cinco, apresentada no questionário virtual, aborda questionamentos das opiniões a respeito do ensino de Música nas escolas regulares e se os participantes tiveram contato com Música durante sua formação básica na escola.

Comparando as respostas que esclarecem a respeito do ensino de Música em escola regular, associada à formação musical dos participantes, verificou-se que nove desses alunos não tiveram aula no ensino regular, lamentando por não terem tido a oportunidade de contato com a Música no ambiente escolar. Ainda fazem considerações a respeito da importância da aula de Música na escola com papel de formação do indivíduo que está inserindo no contexto de sociedade em que vivemos relacionando sua importância com a de outras disciplinas priorizadas e que ela precisa ser mais observada em seu sentido estrutural, compreendendo uma melhor formação dos estudantes.

“Não tive aula na escola regular. Creio que a Música deveria ser de tamanha importância na formação de uma pessoa como física, matemática, etc...”

“Não tive. Acredito que não existe um nivelamento no ensino de Música na escola regular, apesar das diretrizes traçadas pelo MEC.”

No entanto, cinco desses alunos relataram que tiveram Música durante o ensino regular, sendo que dois deles só tiveram aula de Música quando entraram no ensino médio. Segundo o relato de experiência de um desses estudantes, ter tido o contato com

a Música durante sua formação escolar influenciou na escolha de sua carreira. Além disso, foi mencionado novamente o imprescindível papel da Música na formação das pessoas.

“Sim. Sem ela eu não teria conhecido o meu instrumento e não descobriria a minha paixão pela Música.”

“Sim. Tive aulas de Música da 1ª série do ensino fundamental à 1ª série do ensino médio. Acho o ensino de Música nas escolas essencial para a formação de qualquer ser humano, por estimular a criatividade, o interesse pelas artes, o conhecimento de um novo mundo. Além de ajudar, sempre, na expressividade dos alunos, coisa muito importante para crianças, pré-adolescentes e adolescentes”.

É importante ressaltar que a partir desses relatos foi possível conhecer escolas do Rio de Janeiro que fazem integração do ensino regular com o ensino técnico, como por exemplo, o Colégio Pedro II, bem como escolas municipais que possuem parceria com projetos sociais na cidade de Volta Redonda, possibilitando a seus alunos o acesso a Música e contato direto com instrumentos e prática dos mesmos já no primeiro segmento do ensino regular.

“Não tive aulas de Música até entrar no ensino médio (técnico em piano integrado com o ensino médio) onde me formei como técnico em piano. Foi lá que tive meus primeiros contatos com a Música por meio de professores. Eu acredito que o ensino da Música na escola regular seja muito importante para a formação dos alunos, pois é uma área em que se abrem muitas possibilidades, ajuda na intensificação da criatividade, da busca, da inteligência em si (a Música tem muitos benefícios para as pessoas) e também pode ser usada de forma terapêutica. Acredito que matérias leves e divertidas (dependendo da dinâmica) são muito importantes no ensino regular.”

A pergunta de número seis pretendeu verificar se o estudante optou pela carreira musical como sua primeira opção e os porquês de escolhê-la ou não. Dentre os estudantes entrevistados nove disseram que a Música não foi sua primeira opção, por já terem feito outra graduação antes de Música, ou pelo fato de sofrerem pressões familiares relacionadas à falta de estabilidade financeira que a profissão proporciona,

outros mencionam a desvalorização da área da Música e muito mais daquele que atua como professor de Música.

“Não. Minha primeira graduação foi em teatro. O interesse por Música veio a partir do meu trabalho como ator.”

“Não e sim! Sempre quis ser professor, porém sempre ouvi de pessoas próximas a mim o quanto o professor padece, o salário indigno, a desvalorização do mesmo e uma porção de coisas negativas. Contudo, mesmo sabendo dessas coisas, resolvi cursar a licenciatura em Música, pois não me vejo fazendo outra coisa a não ser dando aulas!”

“Não no ensino médio cursei a área técnica de construção civil e a ideia era prosseguir na graduação da mesma área.”

“Não, pois como na minha família não tinha ninguém que trabalhava na área, eu não tratava a Música como uma possível forma de renda.”

Já os estudantes que mencionaram ter escolhido a Música como primeira opção de carreira, demonstraram em seus relatos que o que importa, antes de estabelecimento financeiro, é o bem estar profissional e estar realizado com o que faz, e dizem não ter tantas preocupações com este quesito. Além disso, nota-se que essas pessoas possuem uma liberdade de escolha que pode ser criada a partir do ambiente familiar e cultural onde elas estão inseridas, tornando mais prática a decisão de carreira profissional.

“Já pensei em outras opções quando estava no ensino médio, mas já no segundo ano tinha me decidido. Para mim é essencial me sentir realizado, mais do que qualquer coisa. Se isso faltar, não há salário alto que preencha o vazio.”

“Sempre quis a Música, ainda que pensasse em fazer outra faculdade por estabilidade financeira, que acaba sendo incerta em todas as profissões! hahaha Desde criança sou musicista e tenho meu trabalho com Música, então, no fundo, já sabia que era o que eu iria seguir.”

Na questão sete foi perguntado ao participante qual era seu instrumento e se tocava mais de um, e observa-se que as respostas são bem variadas e muitas pessoas tocam mais de um instrumento, um deles comentou que toca cinco instrumentos diferentes. Os instrumentos mencionados em grande parte são:

QUANTIDADE	INSTRUMENTOS
6	Piano
6	Violão
3	Violino
3	Saxofone
2	Viola
2	Clarinetas
2	Contrabaixo
1	Sanfona
1	Trompa
1	Clarone
1	Bateria
1	Guitarra

Tabela 1 – Relação de instrumentos e quantidade.

A incidência de pessoas que tocam mais de um instrumento acaba sendo comum no curso de Licenciatura em Música, pois o professor, por ter necessidades e demandas quando leciona em escola, precisa aprender a tocar diferentes instrumentos e justifica uma maior quantidade de pessoas com domínio em instrumentos como Piano e Violão pela facilidade em serem instrumentos acompanhadores, tornando mais prático o trabalho do professor na sala de aula.

Na pergunta número oito procurou-se saber qual foi à idade em que os estudantes iniciaram suas experiências com a Música e verificou-se que a maioria dos participantes teve contato bem cedo. A faixa etária varia dos seis aos dezoito anos, sendo maior o número de pessoas que tiveram contato na fase da adolescência. Destaca-se que até os dez anos, cinco pessoas já haviam tido experiência com instrumento e nove a partir dos onze.

Na questão nove foi perguntado a cada participante qual era o tipo de formação e em que âmbito ele se considerava próximo. Observou-se uma gama variada de formação musical que vai do popular ao erudito, em conservatórios, escolas de Música com formação básica ou técnica, escola de ensino regular vinculado a curso técnico de Música, prática em orquestra, projeto social e cursos em igrejas. Pode-se dizer que a grande maioria dos estudantes que preencheram o questionário estudou em escolas de Música ou conservatórios.

“Frequentei o curso básico da Escola de Música Villa-Lobos. Foi o primeiro contato mais profundo com a prática musical associada à teoria”

“Eu comecei a estudar em um projeto social, depois ingressei em uma escola técnica em Música para me especializar mais em Música.”

A pergunta número dez destinou-se a questionar sobre como os estudantes avaliavam o ensino de Música que tiveram antes de entrar na faculdade, procurando compreender se essa experiência anterior foi determinante para a realização de um bom THE na UNIRIO. Na totalidade, as respostas foram positivas com relação à qualidade de ensino, porém alguns participantes fizeram ressalva a estrutura e falta de recursos de seus respectivos cursos:

“Os professores são muito bons, mas as turmas são cheias, o plano do curso é confuso pois teve muitas mudanças. Acredito que grande parte desses problemas é por falta de recursos.”

“Muito bom no quesito de ensino, mas já na estrutura deixa a desejar.”

Ainda no mérito de qualidade de ensino tiveram participantes mencionando a importância de terem feito tais cursos antes de ingressar na faculdade, atestando terem preparo consistente para a iniciação de um curso de Música na UNIRIO.

“Muito bem estruturado, eu sair pronto pra fazer o THE.”

“Um ensino de muita qualidade, os professores eram muito capacitados, embora houvesse algumas falhas pensando no ensino isolado de cada professor, problemas de didática. Fiquei com um certo trauma da matéria percepção pela falta de didática de uma professora. Mas de resto, todos os professores ajudaram muito em minha formação. Consegui ingressar na faculdade graças a equipe de Música do Colégio Pedro II”

Aos que fizeram um tipo de crítica ao ensino anterior a seu ingresso na UNIRIO, vale ressaltar os comentários sobre precariedade e baixo nível de aprofundamento no ensino de Música e até mesmo trauma por ter tido uma forma de aprendizado focada em parâmetros tradicionais, fazendo com que o estudante se considerasse pouco criativo.

“Onde estudei o ensino de Música não era algo realmente significativo apesar de ser um bom colégio. Havia aula de flauta doce e mais tarde um ano de história da Música, mas a rigor, não havia ensino de Música aprofundado.”

“Era um bom ensino, mas por ser convencional, não focava em criação, muito mais em reprodução. Esse fator acabou deixando sequelas em mim, por exemplo, demorei muito tempo pra conseguir começar a compor.”

A questão onze instiga a argumentação aos participantes se houve influência de algum professor em suas decisões para estarem hoje em cursos de Música e com uma breve análise das respostas é possível notar uma unanimidade de respostas positivas com relação ao papel influenciador do professor em suas escolhas. Muitos deles mencionam professores de Teoria, percepção, instrumento e história da arte ainda no colégio. Entretanto, o participante que menciona pontos negativos em relação a influência de seus professores, coloca como ponto de crítica aqueles que dão aula apenas por dinheiro.

“Uns sim, outros não. Minha vontade de estudar Música veio muito mais pela vontade de focar na única coisa que sabia que amaria pra sempre, e tornar isso profissão. Nos casos que não, os professores sempre se mostravam querendo outras coisas, não dar aula; é aquilo de ter que dar aula pra conseguir se sustentar melhor, mesmo. E nos casos que sim, a paixão com a qual esses professores ensinavam Música me fazia querer fazer isso pelos outros também”

Na pergunta doze foi referente à prática musical dos estudantes que responderam o formulário de pesquisa e nota-se grande predominância de pessoas atuantes com Música tanto em âmbitos populares quanto nos eruditos, assim como aqueles que consideram suas práticas musicais mais voltadas para área educacional. Foram citados grupos de Música de câmara, banda de cidade, função de músico militar, banda sinfônica, concertos, concursos, eventos de Jazz e Música brasileira.

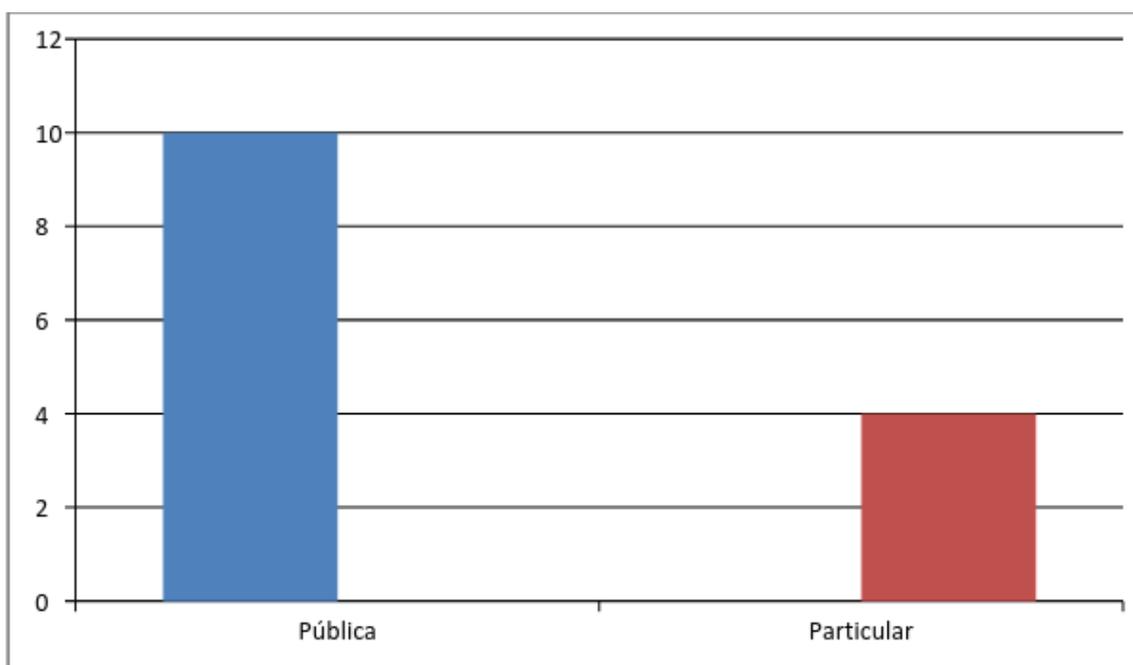


Figura 4 – Distribuição de alunos por tipo de escola.

3.2 Entrevista individual com estudantes

A primeira pergunta que foi feita na entrevista individual com os estudantes teve como intenção conhecer como se deu o acesso dos estudantes a Música, e conseqüentemente conhecer um pouco de suas experiências iniciais na área. Ficou muito notório que muitos desses estudantes vieram de uma realidade de ensino público, o que transparece um crescimento em investimentos no Rio de Janeiro nos últimos anos de projetos de Música em escolas em parceria com ONG's, sendo estes um total de cinco estudantes tendo seu primeiro contato com Música e aprendizado de instrumentos através de projetos sociais. Dentre eles é possível destacar o Projeto Aprendiz de

Niterói, Ação Social pela Música, em Inhaúma, igreja São Tiago, Academia Juvenil da Petrobrás (que de todos os entrevistados, quatro se prepararam na academia para realizar o THE) e o projeto musical (Projeto Volta Redonda Cidade da Música) de uma ONG em parceria com a prefeitura de incentivo à Música, pois existe atualmente um número considerável de estudantes da UNIRIO que vieram deste projeto e em geral eles estão nos cursos de bacharelado em instrumento, especialmente em instrumentos de cordas e sopro, devido a iniciação dos estudantes estar associada a prática de orquestra.

“Nas escolas municipais, na primeira série, há musicalização para todos e a partir da segunda série, os alunos interessados passam a estudar Música (o estudante também cita outros colegas da faculdade que também participaram do projeto).”

- “O projeto também conta com uma orquestra formada por alunos das escolas municipais. “Lá é muito bom...” comentário do entrevistado sobre o projeto.
- As aulas de Música são aplicadas no contraturno.
- Esse modelo não abrange todas as escolas, mas atua em várias, a maioria.
- O projeto atende a muitas crianças e é muito elogiado pelo entrevistado, mas há algumas limitações, como o número de instrumentos de cordas para todos.
- Os próprios alunos do projeto, quando apresentam desempenho satisfatório após um tempo, podem ser contratados pela prefeitura para serem professores do projeto.”

Também vale ressaltar aqui o projeto social de Música pela Fundação Centro Cultural da CSN que infelizmente hoje não existe mais, porém um dos estudantes entrevistados relata durante sua fala conhecer muitos colegas que estudaram no projeto e hoje cursam graduação em Música na Escola de Música da UFRJ.

Três dos estudantes mencionam o acesso a Música a partir de cursos oferecidos em igreja, o que também é bastante comum entre os relatos e tipo de formação musical dos estudantes da UNIRIO, e posteriormente seguem seus estudos em outras instituições de ensino da Música, como por exemplo, Escola de Música da FAETEC, Escola de Música Villa Lobos e curso intermediário da escola de Música da UFRJ. Um dos entrevistados classifica seu contato com a Música e a partir dos nove anos despertou um interesse pelo piano e logo começou seus estudos no Conservatório de Música de Niterói.

“Na igreja e posteriormente no ensino médio (mas, no contraturno, pela manhã), na escola Ferreira Vianna. Sempre estudei em escola pública. A igreja tinha a intenção de montar uma banda, então eu e meu irmão participamos da segunda leva, quando já não tinha instrumento. Aprendi leitura métrica e iniciei o estudo prático com uma clarineta antiga. Posteriormente, busquei professores particulares e a escola técnica Villa-Lobos (onde cursei o técnico em 2014).”

“Tive meu primeiro contato com instrumento quando meu irmão começou a fazer aula de teclado, porque na minha casa eram sete irmãos e meus pais não tinham condições de pagar aula de Música pra todo mundo, e o curso que meu irmão fazia era particular, numa igreja católica.”

“Quando tinha nove anos me interessei pelo piano, admirava muito ver as pessoas tocando e assistia concertos. O filho do meu pai é professor de piano, por isso meu pai me colocou no conservatório de Niterói. No conservatório, com uma professora, aprendi a ler partitura, depois disso fui evoluindo e passei a ter aulas com professores particulares, pois sentia que no conservatório criei uma espécie de bloqueio.”

Também se identificou na entrevista um estudante que teve seu acesso a Música mais tarde, por volta dos dezoito anos de idade, pois ele menciona já ter feito o bacharelado em Artes Cênicas na UNIRIO e somente após suas experiências com o teatro despertou um interesse pela Música, por intermédio primeiramente de suas necessidades como ator. Foi então que o estudante procurou um professor particular e começou a ter aulas de violão, porém depois de um tempo continuou seus estudos em Música de maneira mais autônoma.

“Eu já tinha vontade de aprender violão, aí com 17-18 anos comecei a estudar por conta própria tocando as Músicas que gostava, então tive 20 aulas com um professor e aprendi o básico. Foi esse professor que me introduziu a técnica do violão, mas era muito em cima de teoria, posições de acordes e as batidas, e aí eu me virava pra tocar.”

Dentre os acessos informados pelos estudantes, apenas um informe que seu primeiro contato com a Música e instrumento foi através do curso técnico em Música do Colégio Pedro II. Segundo ele o interesse pela Música começou durante a adolescência e foi então que ele ganhou um teclado e começou a estudar sozinho através de sites e vídeos na internet. Após entrar para o ensino médio do Colégio Pedro II soube do curso técnico de piano e lá iniciou seus estudos com uma professora de instrumento de forma regular.

“Quando iniciei o curso técnico e tive minha primeira aula de piano minha professora ficou surpresa, pois eu não tinha conhecimentos básicos, e era necessário que os alunos já tivessem conhecimento de Música e do instrumento escolhido.”

Na questão número dois foi perguntado aos estudantes entrevistados sobre o apoio familiar que possuem em relação a suas escolhas de carreira, neste caso a carreira musical voltada para a formação de educadores musicais e bacharéis. Apenas um dos

estudantes menciona total falta de apoio de sua família em relação a sua escolha, mas não menciona nenhum tipo de abalo com relação a isto. De maneira geral as respostas confirmam o apoio e até mesmo incentivo de suas famílias, muito embora alguns estudantes façam ressalvas de que existe um temor relacionado ao tipo de sustento e renda que conseguirão ter em seu futuro, pensamento este que destaca, segundo um dos estudantes, uma visão um pouco deturpada em relação a vida profissional e carreira de músicos.

“Sim. Se é isso que você quer, faça, apoiamos, mas é preciso se dedicar muito para ser bom”.

“sim, tenho Apoio de toda minha família e a minha maior incentivadora é a minha vó. No inicio minha mãe não gostava muito da ideia, mas com o tempo ela foi aceitando melhor o fato de eu ter escolhido Música, pois para ela, eu devia ter escolhido uma carreira onde teria salário fixo e maior estabilidade financeira. Hoje ela compreende mais a minha escolha e até me apoia, acredito que minha vó foi uma grande precursora dessa mudança de pensamento de minha mãe”.

“Sou casado e tenho duas filhas, mas minha família sempre me apoiou, tanto na casa dos meus pais e também quando me casei não foi problemático, até porque minhas filhas também gostam e tocam instrumentos e cantam. Acredito que eles entendem que a Música é uma profissão como qualquer outra”.

“Eles me apoiaram sempre, mas eles têm dúvida\medo sobre se eu vou conseguir um emprego com isso. Sempre que entro num projeto e tiro um dinheiro eles ficam felizes. Eles tem dúvida mesmo quando eu ganho mais dinheiro que eles na renda mensal”.

“[...] Algumas pessoas não compreendem a abrangência do mercado de trabalho na área de Música, e por isso constroem a visão de que o músico não é capaz de se auto-sustentar”.

É válido deixar registrado uma colocação feita por um dos estudantes que diz possuir apoio parcial de seus pais, no entanto possui muito apoio de parentes, como tias, e relata ter sido valiosa a participação e incentivo delas em sua tomada de decisão pelo curso de bacharelado em piano. Para ele quando não se tem o apoio de algum membro familiar que possui um grau de proximidade e importância na vida do estudante, se faz mais que necessário procurar outras fontes de estímulos para que se desenvolva controle de suas emoções e não se sinta tão afetado por essa falta de apoio, e é neste momento que entra um dos papéis do professor. Para ele, o professor de Música possui este poder e consegue desenvolver incentivos convincentes possuindo uma articulação entre o ensino da Música e os legados e marcas que ela deixa nas pessoas.

“Grande parte de meus parentes me apoiam, mas ainda possuoapoio parcial de meus pais. Acabei desenvolvendo internamente um autocontrole para não me abalar emocionalmente com a falta de apoio, e o que ajudou a me manter foi a relação e estímulo de meus professores.foi essencial para que não abandonasse o curso[...] O investimento de minhas tias foi essencial, pois proveram o piano que utilizei para estudar no curso técnico (e que utilizo atualmente na graduação). O apoio da família é imprescindível, e quando não é completo é necessário buscar estímulo de outras formas, sem pensar em desistir.”

A terceira pergunta estava relacionada a motivação dos alunos em terem escolhido seus cursos que aqui são destacados entre Licenciatura em Música e Bacharelado em instrumento. Em geral, as respostas configuram escolhas direcionadas e conscientes para ambos os cursos e envolvem motivos como já possuir algum tipo de prática como professor de Música, mas reconhecer a necessidade de uma formação superior, de modo que adquira reconhecimento para trabalhar com o ensino de Música de forma legal. Dentre as colocações também é mencionado o gosto pela relação professor/aluno e incentivos externos, através de pessoas ou até mesmo a partir da percepção do ensino do local onde estudaram que motivaram os estudantes a cursar a Licenciatura. Apenas um estudante menciona que não via uma condição de passar no bacharelado e então pensou na licenciatura, pois acreditava que o nível de exigência das provas era menores. Os estudantes de bacharelado em instrumento mencionam que escolheram seus respectivos cursos devido à necessidade de um aprofundamento no instrumento, realização pessoal, e até mesmo porque seria segundo um dos estudantes, necessário o título para admissão em grandes orquestras.

“Porque eu gosto de dar aula, gosto dessa relação de aluno e professor em que o ensino é construído, porque os dois aprendem. Desde pequeno eu queria ser professor, só não sabia o que eu queria ensinar. Antes de fazer a licenciatura em Música, por gostar muito da Língua Portuguesa, eu pensei em fazer licenciatura em Letras, só que percebi que, apesar de gostar, não gostaria de ensinar o assunto, o que é diferente em relação à Música.Depois de uma conversa com minhas professoras Débora Braga (de teoria), Márcia e meu professor de prática (que inicialmente não apoiou a ideia, pois acredita que o aluno ficaria desestimulado com o violino), todos da FAETEC, não hesitei em escolher Música. Percebi que necessitava buscar conhecimento em Música além do projeto social, que contava com aulas em grupo (onde me dedicava, mas os outros alunos não se dedicavam na mesma intensidade), por isso acreditei que fosse importante ter aulas individuais.”

“Porque para dar aulas é necessário ter licenciatura. O mesmo não ocorre no teatro no que tange à interpretação, e no bacharelado em violão no que tange ao ato de tocar, pois não é necessário ter habilitação para exercer essas duas funções. Dou aula de violão em uma ong, não dou aula em instituições particulares.”

“Meu curso é o de Licenciatura em Música, por não ter tido condições de passar no bacharelado no momento em que tentei o THE. Imaginei naquele momento que passar para a licenciatura

seria mais fácil. Tenho dificuldades de horário para conciliar o trabalho e a faculdade, por isso penso que fazer o estágio será difícil futuramente.”

“Escolhi a licenciatura, porque já dou aula e preciso do título. Confesso não ter o intuito de ser instrumentista, pois minha prioridade é dar aula, por exemplo, se algum amigo monta um projeto ou banda e me chama pra tocar eu raramente aceito, pois se conflitar com a minha realidade de dar aula eu não posso aceitar.”

“Porque gosto demais de dar aulas, me dou bem com esta ocupação, e muitas pessoas também consideram isto. Meus alunos falam comigo que eu sou bom professor, e isso me anima.”

“Bacharelado, pois pretende seguir carreira em orquestra.”

“Porque quero me aprofundar mais na prática do instrumento.”

A quarta questão pretendia conhecer como os estudantes avaliavam suas experiências musicais até este momento de sua vida. Alguns dos estudantes possuem momentos marcantes em seu processo, bem como a atuação em orquestras, bandas, participação de festivais e etc. É citado, por exemplo, tipos de avaliações com banca, como experiência durante o curso técnico, preparando assim para este tipo de prova, que é comum nos cursos de bacharelado em instrumento. É interessante verificar a diversidade de respostas dessa pergunta, o que demonstra que os estudantes trilharam caminhos, em alguns casos, diferentes do que fazem hoje, como é o caso de um dos entrevistados que menciona já ter feito parte de uma banda de *Rock* mesmo já tendo estudado Música erudita e antes de ingressar no bacharelado em piano.

“Avalio como diversificadas, porque apesar de ter estudado Música erudita eu tive uma banda de rock (tocava guitarra). Desejo no futuro ter um álbum de rock junto à uma banda.”

“Minhas experiências são razoáveis, já fiz bastante coisa, festivais, corais, lidei com crianças, jovens, adultos, terceira idade, mas uma coisa que eu quero muito é sair da país, e fazer Música nesse outro lugar. Falta alguma coisa que não sei explicar. Queria estar em uma orquestra como a OSB e vou tentar a Cesgranrio. Toco na banda e na orquestra do PIM, é um projeto de Vassouras que voltou, antes disso eu saí do projeto Villa-Lobos e as crianças, estava tocando na banda da Faetec de Marechal Hermes, a banda daqui da UNIRIO, e ainda tenho a banda da igreja, sou da Assembléia de Deus.”

Outro aluno avalia suas experiências como sendo muito boas, pois ajudaram no desenvolvimento e nas questões relacionadas a se apresentar em público e controlar o nervosismo que essas situações de exposição promovem. Ele também se considera mais disciplinado por ter iniciado seus estudos a partir do método *Suzuki*. Além disso, outro estudante coloca como avaliação de suas experiências o fato de tocarem regularmente

em igrejas e em orquestras, pois a experiência de qualquer tipo de interação com o público é muito preciosa na vida do músico.

“Avalia suas experiências como muito boas, pois enquanto estava no projeto social eu me apresentava muito, então tinha vergonha do público, mas com a frequência de apresentações e com estudo do violino ganhei a habilidade de controlar a timidez e nervosismo. Considero-me organizado, mas afirma que o método Suzuki o tornou ainda mais disciplinado. Além do projeto tenho um grupo onde toco em casamento, e também atuo como freelancer”.

“No geral, sempre foram experiências positivas e que acrescentaram na formação musical, através de orquestra no projeto social. Toca regularmente na igreja, e avalia isso como positivo para aprender a lidar com o fato de se exibir musicalmente em público. Experiências pessoais com a avó e de uma apresentação no teatro municipal foram muito marcantes.”

No entanto, dois estudantes explicitam que suas experiências estão relacionadas com seus respectivos trabalhos, um deles é músico militar e diz tocar apenas na banda do quartel e o outro trabalha como professor de Música em escola de ensino regular e relata que suas experiências são voltadas as atividades de suas aulas e não a um momento performático de exclusividade dele.

“Minhas experiências musicais no momento são voltadas ao exército, onde trabalho atualmente. Tocava em igreja, mas não toco mais.”

“Minha experiência é mais voltada pra parte de educação musical, meu instrumento é o piano, mas como dou aula preciso conhecer e tocar outros, mas não com um nível técnico muito alto, porque se vou dar aula pra criança não será tão necessário, muito mais por causa da realidade da escola. Além disso já fiz um projeto de gravação de disco com crianças numa instituição (casa de memória Miguel Arcanjo), nisto colaborei para colocar essas crianças no estúdio e gravar esse primeiro disco. Atualmente, algumas delas já estão gravando outras coisas e formaram até grupo de pagode.”

Na pergunta número cinco foi questionado aos participantes da pesquisa sobre se a graduação correspondeu suas expectativas prévias. As opiniões dos estudantes são variadas, sendo divididas da seguinte forma:

- 1 – Surpreso em relação ao curso - 2 alunos
- 2 – Corresponde às expectativas e as supera - 2 alunos
- 3 – Não possuía nenhuma expectativa - 1 aluno
- 4 – Atende às expectativas - 1 aluno
- 5 – Pensava que fosse ser mais difícil - 1 aluno
- 6 – Desejava apenas o título - 1 aluno
- 7 – Curso fácil, deveria ser mais complexo - 1 aluno
- 8 – Não corresponde às expectativas - 1 aluno

As percepções dos estudantes são explicadas por fatores de reflexão individual sobre o curso. Há opiniões baseadas em presença de professores internacionais renomados no centro, concordância em relação ao nível de andamento das matérias, percepção em relação a diferentes didáticas entre um e outro professor, apreciação à matérias de Educação assim como as de Música e divergência em relação à pequena carga de horas que precisam ser cumpridas no início do curso, assim como quanto à quantidade de aulas práticas.

Na pergunta número seis foi questionado aos participantes da pesquisa a respeito de suas opiniões sobre a necessidade de haver um teste de habilidades específicas, bem como sua importância, e as respostas possuem unanimidade em consideração a respeito da imprescindibilidade do THE para o acesso aos cursos de Música. De forma geral os estudantes entrevistados consideram que o THE é parte de um nivelamento necessário para que pessoas estejam na academia. São mencionadas justificativas de que existe um nível básico de conhecimentos musicais que as pessoas já devem ter para dar início num curso de Música, como por exemplo, os teóricos e sendo esses conhecimentos exigidos no início do curso um teste como esse faz muito sentido.

“Sim, considero importante, porque existem pré requisitos e aqui na faculdade, por exemplo, no próprio canto coral nós já começamos solfejando, então a pessoa precisa ter um mínimo de conhecimento. O THE é uma forma de nivelar, se não tiver essa prova as pessoas teriam que aprender Música aqui dentro e isso delongaria o tempo do curso.”

Alguns estudantes criticam instituições que admitem pessoas sem a realização de provas específicas em Música, segundo um deles o THE serve como forma de evitar que pessoas que não sabem o propósito dos cursos de Música se inscrevam e posteriormente isso gerem um tipo de evasão. Um dos alunos menciona que áreas como música e teatro tem real motivo para avaliações como essas e o THE pra Música acaba sendo uma prova muito mais concreta e de mais possibilidade de avaliação que o próprio curso de teatro que ele fez antes. Certamente, a palavra mais utilizada pelos alunos nesta pergunta para descrever a importância do THE foi nivelamento de conhecimentos em Música, no entanto, chama a atenção a colocação de um dos participantes que diz que o candidato precisa demonstrar conhecimento prévio teórico e prático, mas não necessariamente num instrumento, a não ser aqueles instrumentos que seriam úteis para ensinar Música na escola.

“Sim é importante, pois para entrar na universidade é necessário que a pessoa tenha ao menos um conhecimento prévio teórico e prático. Somente o conhecimento do instrumento não julga necessário, pois não é possível ensinar violino para quinze a trinta pessoas em uma escola pública ou particular. No caso de outros instrumentos como flauta, teclado, violão, considero o ensino para quinze a trinta pessoas válido”

Outro estudante fala sobre a importância, mas coloca sua opinião de que a prova seria muito sistemática para tanta diversidade de objetivos, dentre as escolhas de cada estudante. Parece julgar a forma mais engessada que o THE impõe como um formato de avaliação.

“Sim, importante e necessário. Há falha, pois pessoas com diferentes objetivos no curso precisam se preparar para o mesmo formato de prova.”

A questão sete buscou verificar como o aluno avaliava o formato e o conteúdo das provas do THE.

Há heterogeneidade considerável nas opiniões dos estudantes para esta questão específica. A partir dos dados coletados é possível verificar que um dos participantes considerava o THE muito bom e não faz nenhum tipo de ressalva em relação a conteúdo e formato, mas ressalta que a UNIRIO, como aplicadora da prova, deveria ser responsável por preparar o estudante para a avaliação, e um concorrente considera o mesmo, mas de forma mais específica, diz que teoria ditado e solfejo são provas equilibradas, e que percebe dificuldade especificamente no solfejo.

O critério de eliminação foi levantado como um problema, pois muitas vezes o aluno é um bom músico (no que tange à parte prática) mas a prova teórica e a prova de Solfejo são provas eliminatórias aplicadas antes da etapa de execução, sendo que a primeira não “prova” que o aluno é bom ou ruim. Como forma de contraste, a opinião sobre a eliminação direta na prova de teoria é aprovada por outro candidato, que considera que é necessário que o aluno disponha desse conhecimento para evoluir no curso, assim como o conhecimento sobre percepção.

O processo da UFRJ é exaltado nesse momento, pois ocorre o somatório das notas, não a eliminação, o que a torna a avaliação mais “justa”. Ao mesmo tempo que há um aluno que considera o processo da UFRJ melhor que o da UNIRIO, há outro que considera o inverso.

Percebe-se também, dentre a população entrevistada, que mais de um candidato identifica o THE como padrão de nivelamento mínimo necessário para que o aluno possa ingressar na UNIRIO, e que isto se torna uma barreira para os alunos que não conseguiriam prosseguir nos períodos do curso.

No que tange à quantidade de dias da prova, um dos candidatos considera este fator prejudicial aos candidatos, pois torna a avaliação desgastante, e muitas pessoas não conseguem saber se foram ou não aprovadas até pouco tempo antes de realizar a prova seguinte (devido a falhas no sistema de tecnologia da UNIRIO), e um deles inclusive sugeriu que em dois dias era possível realizar teoria, auditiva e solfejo em um dia, e execução musical no segundo dia. Um candidato considera que o THE deve ser revisado, pois não é forma abrangente de avaliação, é apenas algo sistematicamente necessário para que o aluno possa ingressar na UNIRIO. A prova é, também, considerada fácil por mais de um candidato, e é opinião de ambos que a prova deveria ter nível de complexidade maior.

Na pergunta oito da entrevista individual para estudantes teve como objetivo identificar as principais dificuldades dos estudantes com relação às provas e etapas do teste de habilidades específicas da UNIRIO. Nota-se que a grande maioria dos estudantes demonstra maior segurança na prova de execução musical e as notas respectivas a ela são razoáveis variando a nota mais baixa encontrada no questionário foi seis. Dos alunos que participaram desta etapa da pesquisa seis informam que sua maior dificuldade foi na prova de solfejo, cinco dizem que sua dificuldade foi na prova de teoria e em concomitância, três deles tiveram dificuldades também na prova de teoria. As notas variam entre cinco (prova de solfejo) que é a nota mínima para que o estudante consiga passar para as etapas seguintes e dez (prova de execução musical).

Um relato interessante demonstra a reincidência em realização de THE por parte dos candidatos.

“Teoria foi a prova mais difícil do último processo, porque foquei pouco (por ter menor valor). Achei a prova auditiva fácil, pois foquei no estudo dessa prova (por ter maior valor). Nos outros THE's a auditiva era mais difícil.”

Este candidato menciona durante a entrevista que realizou o THE mais de duas vezes e só conseguiu passar depois de algumas tentativas, pois possuía dificuldade em diferentes partes das etapas do processo, o que dificultava que ele conseguisse nota suficiente para continuar.

Na questão de número nove foi questionado se o formato e conteúdo da prova conseguia avaliar o conhecimento musical de forma abrangente. Um dos candidatos explicita que, como a parte prática é a última fase do exame e as provas anteriores são

eliminatórias, é possível que o aluno não consiga demonstrar seu talento (por não alcançar a última fase), e que o conteúdo das provas são básicos.

O formato da prova é dado como valioso, pois, por exemplo, na prova de ditado os alunos tinham as notas e eram questionados sobre o ritmo, então o grau já estava à disposição e só o ritmo teria de ser descoberto, e numa fase seguinte dava-se o ritmo e era necessário descobrir os graus, o que um dos alunos julga como “legal” e “interessante”. Em paralelo, o processo da UFRJ é considerado pior que o da UNIRIO, pois não há tempo hábil para estudar o Solfejo, pois na UNIRIO o aluno tem 3 minutos de estudo de Solfejo, enquanto na UFRJ o aluno tem apenas um.

O processo como um todo é abrangente apenas em parte por um candidato, pois no Solfejo caso o candidato não saiba cantar ele não terá bom desempenho, e em execução caso a pessoa não saiba tocar ela não consegue fazer a prova. Uma das opiniões foi a de que o aluno pode entrar deficiente em alguma parte do processo do THE, mas o problema pode ser superado gradualmente ao longo do curso, o que significa que é possível “sobreviver” ao curso apesar de uma dificuldade de formação.

O nervosismo é considerado fator capaz de atrapalhar o candidato durante as fases, mas o comportamento é dado como normal perante qualquer tipo de avaliação. A prova de execução musical é colocada pelo mesmo aluno como a mais essencial, devendo inclusive ser a primeira, para que o aluno não consiga avançar para outras fases sem saber tocar, conhecimento que julga como essencial. Em paralelo, a ansiedade de outro candidato foi ponto tocado durante à entrevista, especificamente sobre a quantidade de dias que é necessário aguardar para realizar uma nova etapa.

O processo de formação antes da universidade foi também colocado à prova, pois muitas vezes o aluno possui determinado conhecimento, mas não consegue exprimi-lo na prova do THE.

Outro candidato percebe que a prova não é abrangente, pois é possível que o aluno se depare, durante o processo de estudo, com conteúdos que não estudou, que não farão diferença na execução da avaliação.

A prova prática, para um dos candidatos, deveria ser mais exigente, e o exame como um todo deveria ser mais extenso.

A questão número dez teve como objetivo conhecer a opinião dos alunos em relação à junção do ENEM e THE e se eles concordavam ou não com essa forma de

avaliação atual. De maneira geral, quatro estudantes concordam em como tem os estudantes tido sido avaliados para entrarem nos cursos superiores, e neste caso nas graduações em Música que a UNIRIO oferece, porém alguns fazem críticas que sugerem reformulação de estruturas tanto no ENEM, quanto no próprio ensino médio. Também sugerem uma possibilidade de maior peso nas provas do THE, já que o curso possui uma especificidade muito grande e pouco vislumbrada durante os anos escolares comum e no próprio ENEM. Um dos estudantes faz uma colocação validando o ENEM, pois para ele é de suma importância que o estudante de Música também domine outros assuntos.

“Concordo, pois a organização do ENEM, a forma como a prova é montada, é positiva. O único problema é que nosso ensino médio é muito atrasado.”

“Acho bom ter a nota do ENEM como critério, mas acho que talvez o THE devesse ter um peso maior.”

“Eu acho que precisa ser assim mesmo, pois não é porque vamos fazer Música que não precisamos ter outros conhecimentos. Temos que saber o mínimo possível das outras matérias, pois não podemos ser alienados nos outros assuntos.”

Uma das expressões utilizadas nas respostas é “tempo de preparo” que segundo os relatos trata-se de um penoso momento para os candidato aos cursos de Música, pois é preciso se dedicar quase que dobradamente, visto que a nota do ENEM é exigida no mesmo ano que o candidato faça o THE. De acordo com os estudantes, essa exigência compromete o estudante em seu rendimento e desmotiva, fazendo com que muitos dêem maior atenção nos estudos de programas, conteúdos e competências exigidos no THE.

“A concomitância da responsabilidade de se dedicar para o THE e para o ENEM é prejudicial para o desempenho do aluno. O tempo perdido estudando para conteúdos do ENEM para os objetivos do aluno de Música poderia ser redirecionado e melhor aproveitado para estudos de conteúdos relacionados a área da música.”

“Eu não entendo muito bem como funciona a soma de pontos. Nunca estudei a sério o ENEM porque sempre me diziam que a faculdade não tinha obrigação de usar o ENEM como avaliação, então estudei mais para o THE. Do ENEM foquei apenas na redação, e consegui nota superior à 500.”

“Há discrepância em relação a quem se prepara para os cursos de Música via ENEM, pois os estudantes precisam se desdobrar para se prepararem também para o THE, e por isso não conseguem se dedicar tanto nas matérias gerais durante o ensino médio. Considera o processo mais difícil para pessoas que concorrem para o curso de licenciatura em Música, pois a relação candidato x vaga é mais alta, o que significa que suas notas do ENEM precisam ser maiores.”

“O modelo deveria ser repensado, mas sobretudo o conteúdo do ENEM para determinados cursos, pois estudar instrumento musical demanda muito tempo e dedicação, por isso essas pessoas não tem tempo suficiente para se preparar para o ENEM.”

É sugestionada uma revisão na forma de avaliação, considerando as eventuais dificuldades apresentadas pelos estudantes de Música em toda sua trajetória até a graduação, verificando o que pode ou não ser modificado e assim obter melhores desempenhos de avaliação, já que o estudante de cursos como esses necessitam demonstrar outras habilidades e conhecimentos além daqueles que são propostos no ensino regular e criteriosos para admissão de estudantes nas faculdades de Música.

A parte da redação é considerada justa, pois para quem faz licenciatura é importante ter um bom Português e saber se relacionar com os colegas. O conhecimento mínimo necessário de Solfejo e de escrita de teoria é também dado como essencial.

O número de questões da prova é dado por mais de um candidato como desgastante, além de que nem todas as pessoas são preparadas para o exame na formação básica. O ENEM é extenso para pessoas que estudam Música pois o público enfrenta duas trabalhosas avaliações.

O ENEM é importante, pois percebe-se que não há instituições suficientes para comportar todos os estudantes de um determinado estado, mas ao mesmo tempo é uma avaliação contraditória, pois abre oportunidade para alunos prejudicados pelo sistema educacional, sobretudo o público, mas é ao mesmo tempo desleal quando coloca no mesmo campo de concorrência alunos com diferentes oportunidades de formação eficaz. Soma-se a isso o fato de que o aluno pode ser um excelente musicista, mas caso não vá bem no ENEM não conseguirá ingressar no meio acadêmico.

Um candidato diz que os alunos que fazem escolas particulares vão melhor no ENEM do que pessoas de escolas públicas, por terem melhor base, por isso o exame é injusto.

3.3 Formulário Virtual para professores

Foram dados nomes fictícios para caracterizar a fala das professoras que responderam o questionário virtual.

Na primeira questão os professores participantes da coleta de dados responderam sobre se já haviam lecionado Música em algum segmento do ensino regular. Das cinco

entrevistadas quatro disseram que não, e uma delas disse que sim, teve contato com o ensino de Música no âmbito da escola.

A segunda questão pede aos entrevistados opiniões sobre o ensino de Música nas escolares regulares. A professora Helena explicitou que quanto mais cedo o aluno tiver contato com a Música é melhor, pois caso decida seguir a área como sua opção de carreira sua adaptação será mais fácil, pois já há vivência. As professoras Fernanda, Cecília e Rose alertam quanto à precariedade do ensino de Música na escola regular, estando, dentre as críticas citadas, a baixa quantidade de recursos e falta de preparo dos professores, a difícil gestão sobre turmas com quantidade de alunos maior que o comum e a ineficiência em atender os alunos que realmente desejam se desenvolver nessa área. Rose, porém, ressalva que algumas escolas “salvam” este cenário. Cristina, por sua vez, acredita que o ensino de Música na escola é importante e essencial na formação do cidadão.

A terceira questão tem o intuito de verificar em qual instituição a docente leciona atualmente. Helena disse lecionar na Escola de Música Villa Lobos e no Sarau Brasil, e Rose também atua na primeira, já Cristina, Fernanda e Cecília atuam apenas na UNIRIO.

A quarta questão versa sobre como a docente avalia o projeto de ensino musical na escola em que trabalha, e se o projeto contempla a capacitação dos alunos à realização do THE em Música. Como na escola em que trabalha todos os alunos, inclusive os que preparou, entraram para algum curso de Música, Helena acredita que o projeto da Escola de Música Villa Lobos seja muito bom. Cristina lembrou que a UNIRIO já ofereceu um curso de extensão específico que visava preparar alunos para o THE, porém o curso foi desativado há alguns anos. Fernanda e Cecília, por não terem contato com o âmbito escolar, não responderam a pergunta, enquanto Rose disse que, para estar preparado para o THE a partir do cenário do projeto musical escolar, é necessário que o aluno tenha no mínimo um contato de três anos com a Música. Pela última opinião é importante verificar que a preparação de um aluno para o THE demanda muito afincos e um longo tempo de formação prévia, caracterizando um processo de formação.

A quinta questão tem o intuito de verificar se o número de alunos sem experiência prévia na área de Música que buscam se preparar para o THE é considerável

e qual é a média desses alunos. A professora Helena considera que a questão se refere mais à realidade do músico popular, que “toca de ouvido”, tem banda e que em determinado momento decide fazer faculdade para se consolidar na área. Diz ainda não possuir essa experiência, pois os alunos de suas turmas geralmente já possuem uma base, e que não é possível informar uma média, pois não tem acesso a esses números, mas crê que são altos. Cristina não soube informar sobre este tópico específico, pois prepara a parte prática, fase onde os alunos já estão musicalizados. Fernanda opina que sim, a quantidade de alunos sem experiência prévia é considerável, e a opinião de Cecília é quase uma complementação, pois diz que 90% dos alunos que tentam o THE não tem “a menor noção” antes de se deparar com a necessidade de realizar o exame. Rose, por sua vez, indica que os alunos que a procuram são direcionados ao THE, e suas aulas se tornam um preparatório para o exame.

A sexta questão buscou-se levantar a frequência com queas docentes são procuradas para aulas preparatórias de forma extra-escolar. A professora Helena informou que antes de lecionar na Villa Lobos ou quando lecionava mais aulas particulares surgiam mais pessoas que se interessavam por preparatório para vestibular. Posteriormente, notou que as pessoas a procuravam, mas para ter aula particular de instrumento, sem foco no THE. No ano, a professora recebe em média de duas a três pessoas que a buscam para um intensivo voltado ao THE. Cristina diz que a frequência é baixa, Fernanda diz receber cerca de seis alunos por semestre, Rose explicita que é procurada sempre que o aluno pretende ingressar na universidade, nunca de forma espontânea e Cecília diz que não pode mais receber alunos para aulas preparatórias, pois faz parte de banca de seleção. Em maioria, vê-se que há alguma frequência de alunos, apesar de baixa, e que duas realidades são distintas, pois enquanto Helena recebe em boa parte alunos que não tem foco no THE Rose sente-se incomodada por ter a atenção do aluno apenas na fase de prova.

A sétima questão buscou identificar o que a docente considera importante na formação musical de seus estudantes. Helena disse que o que considera mais importante é que seus alunos estejam felizes pelo menos parcialmente no aprendizado. Em segundo, considera que, mesmo que as pessoas sejam iniciantes, devem realizar apresentações em recital oficial da escola ou em reunião de alunos e de pais, pois a partir disso o estudante poderá ter uma conclusão do que aprendeu. Vê como prioridade

que seus alunos se apresentem duas vezes ao ano, pelo menos. Cristina enxerga este ponto como se a motivação para o aprendizado contínuo e disciplina de estudo fossem o mais importante do processo de formação, enquanto que Fernanda privilegia a integração entre as partes teórica, prática e criativa. O conhecimento de estilos musicais e noções de teoria são dados como essenciais para Cecília, e Rose vai além em sua explicação, citando cada parte necessária da base. Para ela, Teoria, Percepção, Ouvida Crítico, busca de constante de informações e se questionar sempre são parte do processo de aprendizado inicial. É importante verificar que a continuidade no aprendizado foi indicado tanto por Helena quanto por Rose, o que pode significar que a constância no estudo do instrumento e de qualquer assunto relacionado à Música precisa acompanhar o estudante ao longo de sua vida.

Na oitava questão foi perguntado se há idade e tempo de experiência musical mínimos para que o ingressante esteja amadurecido para realizar o THE. A professora Helena respondeu que essa pergunta a fez refletir que, às vezes, a pessoa pode ter idade e tempo de experiência, mas que pode ter distância da consciência da prova, e que às vezes as pessoas não se encaixam no formato do THE. Cristina opinou que o aluno não deveria buscar por conhecimento apenas quando se trata de THE, e sim que a intenção do aluno teria de ser a evolução musical de longo prazo. Fernanda já passou por casos diversos, e com sua experiência crê que não é necessário amadurecimento, apenas treinamento básico já é suficiente para o THE, mas que cursos bons e amadurecimento musical levam tempo. Cecília foi incisiva em sua colocação, para ela 16 anos de idade é um bom tempo para que o aluno comece a estudar visando o THE, e que sem experiência alguma são necessários dois anos de preparo, enquanto que já tendo vivência um ano é suficiente. Rose, por sua vez enxerga que um tempo maior é necessário, citando que cinco anos são um mínimo de dedicação para realizar a prova, e ainda, que um ano é muito pouco tempo para esta atividade, que só seria possível se o aluno não desconhecesse a área de Música. Opinião de Rose:

“Para realizar com confiança o THE acredito que o aluno deva ter uma experiência musical no mínimo de 5 anos. Não se prepara ninguém para as provas de THE em 1 ano, a menos que o aluno já tenha conhecimento amplo da parte teórica e prática de instrumento, que estude com disciplina, e queira intensificar seu treino na parte de percepção auditiva.”

Na nona questão foi perguntado se as docentes achavam que existe alguma diferença na formação, preparo e concentração para o THE entre alunos de cursos de bacharelado e licenciatura. As pessoas que desejaram ter aula com Helena e em algum momento decidiram fazer faculdade de Música queriam na verdade fazer bacharelado no instrumento que estavam estudando, mas não queriam cursar licenciatura. Muitas pessoas entraram para a licenciatura como forma de amadurecimento, para que no futuro estivessem mais preparadas para o bacharelado. A professora ressalta que não se recorda de ter lecionado para um aluno que tivesse o intuito de ser professor de Música. Para Cristina a avaliação da parte prática da licenciatura tem menor pressão que outros cursos, mas que tanto no bacharelado quanto na licenciatura os alunos são bem preparados. Fernanda verificou que os alunos de bacharelado têm maior estrada em relação ao estudo de Música, sem explicitar as subáreas e Cecília percebe que os alunos de Licenciatura, talvez por não terem a mesma experiência que os alunos de bacharelado, estudam mais e por isso atingem melhor pontuação, e que o desempenho dos bacharelados é bom em leitura, mas em ditado há deficiência. Em relação à opinião de Rose, a parte prática da prova é dita como bastante diferente no que tange ao programa, sendo o do bacharelado mais difícil que o da licenciatura, mas em outras provas do THE o desempenho é o mesmo.

Na décima questão foi perguntado quais conhecimentos a docente considera como elementares para que um estudante realize o THE. A professora disse ter tido muitos alunos que começaram cedo e que sempre estiveram em contato com a prática musical na igreja, tocando de ouvido, dando aula ou compondo, e que por isso esses alunos tinham muito conhecimento da área e tocavam bem, entendiam a parte teórica, a parte de leitura rítmica, mas a parte sonora era distante.

Embora ouvisse tudo que estivessem tocando, o reconhecimento do som não era instantâneo pra ela, porque talvez o ditado e o solfejo não tenham feito tanto parte durante o processo de aprendizado do estudante. Quando o aluno não domina esses conhecimentos não significa que ele não tenha talento musical, já que a emissão do som é a primeira manifestação emocional. Para ela todas as escolas, mundialmente, associam que quem não faz Ditado ou Solfejo não é capacitado ou não consegue tocar um instrumento, e ela discorda desse pensamento, pois um ponto não infere no outro.

Helena teve alunos que ganharam diversos concursos, mas não faziam Ditado e Solfejo. O que considera necessário é que a pessoa ouça o que executa, e que as habilidades do ditado e do solfejo agreguem pontos ao próprio aluno. O que deveria contar mais é sensibilidade que o aluno tem, para a partir disso poder estar no mundo da Música. Considera ruim que esses conhecimentos sejam muito priorizados, proibindo o aluno de estar no ambiente acadêmico. As provas de THE às vezes trazem à tona uma dicotomia que exclui o aluno que não tem vivência com Solfejo e Percepção, porque de repente as experiências que ele teve na vida sempre foram muito mais voltadas para a prática no instrumento, sendo então prejudicados nos exames por conta do peso que esses dois conhecimentos recebem na hora da nota.

Para Cristina, Fernanda e Cecília os seguintes pontos foram apontados como necessários, respectivamente:

- 1 - Domínio rítmico, afinação, conhecimento da teoria geral básica da Música.
- 2 - Domínio básico de teoria, ditados, leituras rítmicas, solfejo.
- 3 - Teoria elementar, noções de solfejo e ditado

Rose vê muito valor na parte teórica presente no edital do concurso. De todas as opiniões sintetiza-se que a teoria é um consenso, algo realmente necessário para antes de tentar o THE, e em seguida, nessa ordem, conhecimentos de leitura rítmica, solfejo e ditado são também relevantes.

A questão onze buscou avaliar se a docente considera o THE necessário e/ou importante. Helena crê que o THE é necessário, pois o sistema existe. Entretanto, o sistema muitas vezes não atende as necessidades do dia a dia, pois o importante pra um músico em seu cotidiano é conseguir tocar ou cantar. É consenso das demais docentes que o THE é necessário, por motivos diferentes. Dentre eles: Nível mínimo de proficiência para ingressar no curso e conseqüentemente conforto em relação ao que se está estudando, Falta de tempo para inserir o conhecimento na grade dos cursos de graduação em Música e como forma de levantamento das informações do aluno, saber o grau de conhecimento desse aluno. Um ponto importante é percebido na opinião de Cecília, que explicita a injustiça que os alunos passam por não terem acesso ao conhecimento em escola regular. A opinião pode ser verificada a seguir:

“É necessário porque não há tempo na grade curricular para ensinar os rudimentos de teoria. Mas, por outro lado, é injusto porque as escolas regulares não oferecem esse preparo. Então, o aluno é obrigado a pagar para se preparar.”

A questão doze buscou verificar como a docente avalia o formato e os conteúdos das provas de THE. A professora acredita que a prova deveria ser voltada totalmente para o instrumento, que caso a pessoa toque o instrumento de acordo com um determinado nível mínimo, não seria necessário realizar outras avaliações.

Helena alteraria a ordem das provas. Para ela, primeiro seria realizada a prova de instrumento, e essa prova deveria ter peso muito maior do que as outras. O peso para ela deveria ser considerado em todos os cursos, mais especificamente para os de bacharelado em instrumento, pelo nível de especificidade. Considera que o músico é aquele que tem domínio primordial em seu instrumento e que as outras habilidades vem como consequência.

Há duas opiniões divergentes, a já exposta e também a de Rose, que se questiona sobre se o que é pedido não é demais para os alunos. As outras três respostas são um consenso, a prova melhorou o formato e a situação é constante. Uma destas é baseada também na capacidade que o THE possui de ser para os alunos um avaliador mínimo de nível de exigência. Demais considerações envolvem a diminuição do nível teórico (responsável por diminuir o nível do curso da universidade) e a necessidade de preparação complementar para realização das provas de ditado e solfejo. Vale explicitar a opinião contundente de Rose:

“Em geral, o que mais apavora os alunos que me procuram são as provas de ditado e de solfejo, já que ambas dependem de um treino de percepção que não é realizado, por exemplo, nas escolas de ensino regular (e nem em suas práticas de estudos rotineiros) Esses alunos precisam de um ensino complementar, tais como prof. particular e/ou cursos livres. Sem falar dos alunos que apresentam algum problema de afinação e esse processo torna-se ainda mais difícil para que ele alcance bons resultados em provas e testes.... Por tudo isso, acho o que formato das últimas provas, me refiro as provas de 2011 a 2016, veio se modificando consistentemente. A prova teórica está mais enxuta e a prova de percepção, está mais prática. Acho que está melhor. Fico me questionando sobre os conteúdos, se não se pede coisas demais?”

A questão treze buscou avaliar se o formato e conteúdo da prova conseguem avaliar o conhecimento musical de forma abrangente. Sobre esse ponto Helena afirmou que não, pois acredita que a prova poderia ser muito mais objetiva.

Quatro das cinco professoras que responderam a pesquisa disseram que não, sendo um deles um “não parcial”. O caso do “não parcial” é de Cristina, que acredita que os exames do THE deveriam ser mais prolongados. Cecília generaliza, pois percebe que em qualquer tipo de avaliação musical é difícil ser abrangente. Rose vai além, explicitando que seria necessário avaliar o candidato sempre em teoria, solfejo e prática, mas que isso não é possível, pois a prova hoje é eliminatória, o que torna o processo ineficiente. Por última, a opinião de Fernanda é a de que o modelo serve ao sistema atual.

Na questão catorze foi perguntado o que as docentes pensavam sobre a forma de avaliação baseada na média do ENEM somada ao THE. Foram identificadas opiniões bastante divergentes nesta pergunta. Helena acredita que o ENEM é uma prova muito extensa para um estudante que precisa estudar o conteúdo programático dos cursos de Música. Deveria ser considerado que a pessoa fizesse uma excelente prova de instrumento, e se ela passasse deveria fazer uma avaliação de Português, porque o estudante poderia demonstrar que consegue ter organização de pensamento de forma coerente na escrita, bem como mostrar sua capacidade de expressão de opinião.

Por último, a avaliação que acha necessária é de língua estrangeira, porque o mundo hoje demanda o conhecimento de outra língua.

Apenas Cristina concorda que o ENEM é necessário como forma de avaliação, pois a formação geral é importante para a formação de um bom músico. Fernanda desconhece maiores detalhes, Cecília crê que parece razoável e Rose vê o lado humano da situação, pois o aluno é pressionado com dois complicados processos de seleção.

Por fim, na questão quinze foi perguntado se a docente acha que esses tipos de avaliações são justas e/ou eficazes. Helena considera importante que as avaliações existam, mas atenta para o fato de que devem ser objetivas. O que se quer avaliar deve ser tomado como referencial, por exemplo, um estudante que deseja fazer bacharelado deve tocar cada vez melhor, por isso é preciso aplicar uma avaliação medindo as capacidades que ela possui e verificar se elas são suficientes para que a pessoa dê conta de um curso de nível alto. Cristina indaga que o equilíbrio é difícil, mas que a discussão é necessária para sempre melhorar a avaliação, opinião compartilhada por Cecília e Rose. Fernanda opinou que o processo consegue atender à seleção em massa, e que o THE é apenas o “topo do iceberg” do ensino ditatorial de avaliação que temos.

A seguir a opinião de Fernanda:

“Pergunta muito abrangente. Acho que o sistema atual atende de alguma forma a uma seleção de massa. Todo processo tem suas falhas, mas ainda acho uma estratégia democrática de seleção, e que garanta um mínimo de preparo para o ingresso a um curso superior em Música. O THE é o topo do iceberg de um processo baseado em provas, ditatorial, engessado e ultrapassado, mas não vejo nesse momento como refazê-lo sem mudar toda a cadeia anterior de ensino.”

CAPÍTULO 4 - O PROCESSO SELETIVO NA UNIRIO

Os candidatos que desejam cursar uma graduação em Música na UNIRIO precisam passar por duas etapas: o Exame nacional do ensino médio (ENEM) e o Teste de Habilidades específicas em Música que é preparado e aplicado pela própria instituição. É válido ressaltar que atualmente não é possível utilizar as notas do ENEM obtidas em anos anteriores para novos processos de seleção, todavia, é necessário que o estudante realize o exame no mesmo ano em que realizará o THE de Música. Com as somas das notas dessas duas avaliações é obtida uma média que classificará ou não o candidato ao curso pretendido. O THE de Música da UNIRIO atualmente possui segmentações avaliativas onde são dimensionados para cada uma delas valores de notas que vão de (0) zero a (10) dez, estando automaticamente eliminado do processo seletivo o candidato que obtiver nota (0) zero em alguma das provas. Essas segmentações são compreendidas em caráter eliminatório e classificatório, respectivamente associadas ao curso pretendido pelo candidato. São elas: 1) prova teórico-prática a) prova escrita b) oral; 2) prova de execução musical;

As etapas que constituem o THE tem o intuito de certificar competências prévias dos candidatos com relação ao conhecimento da linguagem, escuta e a execução musical em instrumento. As provas incorporam conhecimentos que englobam reconhecimento das

regras de grafia musical; Leitura e escrita nas claves de sol e de fá; Fórmulas de compasso simples e composto; Divisão e subdivisão das unidades de tempo em 4(quatro) ou 6 (seis) partes; Quiálteras de 3 (três) e 2 (dois) nos compassos simples e composto, respectivamente; Armaduras de clave; tonalidades maiores, menores, homônimas, relativas e enarmônicas; Formação dos modos maior e menor (formas natural, harmônica e melódica) e seus respectivos graus tonais e modais; Intervalos harmônicos e melódicos, simples e compostos; Estrutura das tríades (acordes de três sons) maior, menor, aumentada e diminuta e suas inversões; Cifragem alfanumérica usada em Música popular constando de tríades e de tétrades construídas sobre os graus das escalas maior e menor (natural, melódica e harmônica); Funções harmônicas sobre o I, IV e V graus;

Esses conhecimentos durante a prova teórica são indispensáveis, pois essa etapa do exame é classificatória e eliminatória, onde a média para a classificação é o mínimo de (5) cinco pontos. As demais etapas serão descritas de forma separada.

4.1 Análise de provas para ingressantes em 2014, 2015 e 2016: Formato de questões do THE em Música da UNIRIO

Neste capítulo, será feita uma breve descrição de cada questão das provas realizadas a partir de 2013, com intuito comparativo, verificando quais mudanças ocorreram e seus eventuais impactos. É importante mencionar que devido ao grande número de reprovações nas provas aplicadas em 2013 para ingresso em 2014, foi necessária a realização de um outro processo seletivo para o preenchimento das vagas ociosas de 2014.

Vale mencionar que as provas aqui apresentadas são aquelas cujas aplicações são direcionadas aos cursos de Licenciatura em Música, Bacharelado em instrumento e Bacharelado em MPB. As Provas dos cursos de Composição e Regência possuem outro formato e será descrito de forma separada.

No teste de habilidades específicas de 2013 foram segmentas questões em que o candidato deveria escrever armaduras de clave mediante as tonalidades pedidas, bem como a escrita das armaduras dos tons homônimos. No entanto, houve uma pequena modificação na prova de 2016 na questão dois, onde o candidato precisa reconhecer a armadura de clave dos tons enarmônicos ao invés de homônimos. Vale ressaltar que a pontuação dessa questão sofreu alterações ao longo dos últimos anos, tendo como valor em 2013 e 2014 zero vírgula zero cinco (0,05) e em 2015 e 2016 zero virgula um (0,1) ponto para cada subitem de cada questão.

1- Escrever as armaduras das seguintes tonalidades (0,05 ponto cada subitem):

a) Si Maior



Figura 4 retirada da prova de 2014.

1- Escrever as armaduras das seguintes tonalidades (0,1 ponto cada subitem):

a) Mi Maior



Figura 5 retirada da prova de 2015.

1- Escrever as armaduras das seguintes tonalidades (0,1 ponto cada subitem):

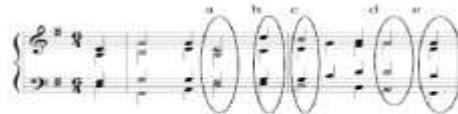
a) Ré Maior



Figura 6 retirada da prova de 2016.

Nas perguntastrês e quatro, na prova de 2013, é apresentado um sistema com “EinChoral” de Schumann para que sejam respondidas questões relacionadas as funções dos acordes grafados na pauta (tônica, subdominante e dominante), e se faz necessário que o candidato saiba reconhecer uma partitura musical tradicional, bem como determinar respectivos estados dos acordes. Esse mesmo formato de pergunta se mantém nas provas até 2016, assim como a consideração de pontuação três vírgula dois (3,2) nas duas questões.

Considerando o trecho abaixo (extraído de uma peça para coro misto a capela do compositor Johannes Brahms), responder às questões 3 e 4.



3- Determinar a função dos acordes circutados (Tônica, Subdominante ou Dominante) (0,1 ponto cada subitem).

- a) DOMINANTE
- b) SUBDOMINANTE
- c) TÔNICA
- d) TÔNICA
- e) TÔNICA

4- Determinar o estado (Estado Fundamental, 1ª inversão ou 2ª inversão) dos mesmos acordes circutados (0,1 ponto cada subitem).

- a) ESTADO FUNDAMENTAL
- b) PRIMEIRA INVERSÃO
- c) SEGUNDA INVERSÃO
- d) PRIMEIRA INVERSÃO
- e) ESTADO FUNDAMENTAL

Figura 7 retirada do gabarito da prova de 2016.

Para as perguntas cinco e seis na prova de 2013 é apresentada a partitura de um choro, contendo três sistemas, de “Tempo de criança” com autoria de Dilemando Reis. As respectivas questões determinam que o candidato classifique os intervalos melódicos circutados e logo em seguida realize a grafia dos acordes circutados no exemplo dado. A partir de 2014 as mesmas questões são modificadas em relação a prova aplicada em 2013. O candidato deve ter a capacidade de reconhecer cifras alfa numéricas, conseguindo assim transcrevê-las mediante grafia das notas a partir da escrita

tradicional em uma das questões e observar os exemplos de acordes grafados na pauta e escrever a cifragem alfanumérica na outra.

5- Escrever a cifra alfa-numérica dos acordes abaixo (0,1 ponto cada subitem).

- 1- _____
 2- _____
 3- _____
 4- _____
 5- _____

6- Grafar as notas das cifras assinaladas por letras (0,1 ponto cada subitem).

Figura 8 retirada da prova de 2014 segunda edição.

5- Grafar as notas das cifras alfanuméricas assinaladas por letras (0,1 ponto cada subitem).

6- Escrever a cifra alfanumérica dos acordes abaixo (0,1 ponto cada subitem).

- a) _____
 b) _____
 c) _____
 d) _____
 e) _____

Figura 9 retirada da prova de 2015.

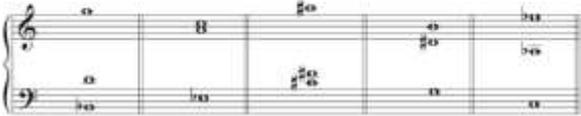
5- Grafar as notas das cifras alfanuméricas assinaladas por letras (0,1 ponto cada subitem).

a	b	c	d	e
E/G#	Fm(b5)	Cm/G	Db(#5)	G#



6- Escrever a cifra alfanumérica dos acordes abaixo (0,1 ponto cada subitem).

a	b	c	d	e
---	---	---	---	---



a) Gm/Bb
 b) Am(b5)/Eb
 c) F#m/C#
 d) G(#5)
 e) Ab/C

Figura 10 retirada do gabarito da prova de 2016.

A partir da questão sete, o THE de 2013 segmenta sua parte auditiva, momento da prova é destinado à avaliação perceptiva dos candidatos.

A questão sete é destinada à classificação da qualidade dos acordes executados por meio de gravação, sendo eles maiores, menores, aumentado ou diminuto. Entretanto, no ano de 2014 são apresentadas apenas doze questões, sendo a de número sete destinada a classificação de intervalos que estão circulos no exemplo de um trecho de quatro compassos retirado do primeiro movimento da *sonata de Stravinski*, bem como a execução da gravação do trecho contendo os intervalos. A questão possui cinco subitens e cada um tem valor de zero vírgula um (0,1) ponto. Em 2015 e 2016 nota-se modificação na formulação da questão número sete, onde e a partir de uma nota previamente escrita faz-se necessário que o candidato escreva o intervalo pedido em cada um dos cinco subitens da questão. Além disso, a questão sete foi incorporada a seção teórica da prova, sendo assim, não havia mais motivos para reprodução de áudios de cada subitem pertencentes a ela.

No THE de 2013 a questão oito também é baseada na identificação, porém, o candidato precisa, a partir do Lá 3, reconhecer as alturas absolutas dos respectivos acordes. A partir de 2014, essa mesma pergunta é totalmente alterada e faz com que a questão nove esteja vinculada à oito, sendo necessário que o candidato identifique as

unidades de tempo e de compasso a partir de trechos musicais apresentados na questão retirados das obras de Bach, Schumann, Brahms, Beethoven, Haydn e Mozart.

8- Considerando os trechos musicais transcritos abaixo, identificar as unidades de tempo e compasso. (0.2 ponto cada questão)

a) _____ (0.2 ponto)

J.S.Bach - Sinfonia 2



9- Considerando os mesmos trechos musicais, transcritos novamente abaixo, identificar agora o modo e a tonalidade. (0.2 ponto cada questão)

a) _____ (0.2 ponto)

J.S.Bach - Sinfonia 2



Figura 11 retirada da prova de 2014.

Considerando os trechos musicais transcritos abaixo, responder às questões de números 8 e 9.

a) Johannes Brahms - Intermezzo op.117 n° 1



8- Indicar a unidade de tempo e a unidade de compasso (unidade de som). (0,1 ponto cada subitem)

Unidade de tempo

Unidade de compasso

a) _____

9- Identificar o modo e a tonalidade. (0,1 ponto cada subitem)

a) _____

Figura 12 retirada da prova de 2015.

Considerando os trechos musicais transcritos abaixo, responder às questões de números 8 e 9.

a) Joseph Haydn - Quarteto de cordas op.76 nº 5



8- Indicar a unidade de tempo e a unidade de compasso (unidade de som). (0,1 ponto cada subitem)

Unidade de tempo

Unidade de compasso

a) _____

9- Identificar o modo e a tonalidade. (0,1 ponto cada subitem)

a) _____

Figura 13 retirada da prova de 2016.

Na questão nove na prova realizada em 2013, o candidato ouve, a partir do Lá 3, uma escala e precisa identificá-la nas respectivas formas que se encontram no edital, “Formação dos modos maior e menor (formas natural, harmônica e melódica) e seus respectivos graus tonais e modais”.

A questão 10 no THE de 2013 se parece muito com a anterior, porém nela o candidato precisa escutar uma determinada melodia e a partir da tônica que foi apresentada no próprio corpo da questão, identificar a qualidade da escala utilizada para aquela melodia. No entanto, de 2014 em diante o formato da questão dez é completamente modificado e como parte da seção auditiva o candidato precisa identificar um trecho melódico e descobrir as alturas das notas tocadas a partir da tônica

que é oferecida no enunciado da questão e a fórmula de compasso do trecho, porém já oferecida a parte rítmica e a questão possui quatro compassos com anacruse. Vale ressaltar que o trecho possui quatro repetições sem nenhuma interrupção e após isto segue tocado mais dez vezes com um intervalo de um minuto entre cada repetição.



Figura 14 retirada da prova de 2014.

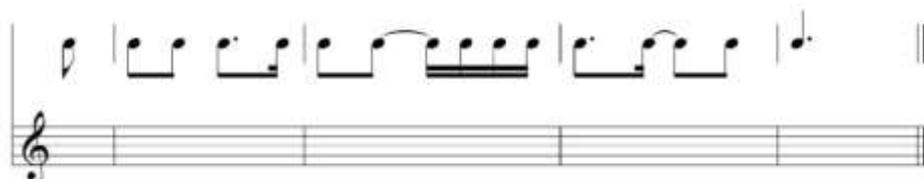


Figura 15 retirada da prova de 2015.



Figura 16 retirada do gabarito prova de 2016.

Na questão 11 é tocado um trecho da Música “Meu mundo é hoje” de Paulinho da Viola e segmentada. Os candidatos precisam identificar a fórmula de compasso utilizada na canção, o tipo de começo que a Música possui (tético, anacrústico ou acéfalo), também precisa identificar em que grau da tonalidade se inicia o canto e qual o modo utilizado na Música.

A questão doze possui as mesmas características da anterior, mas o tipo de repertório abordado agora é erudito, sendo ele “Mazurca n.16 op. 24 n. 3 de Chopin.

Por último, a questão 13 é apresentada a partir de um ditado melódico que possui nesta prova pontuação máxima de quatro pontos. O trecho é reproduzido 5 vezes sem ser interrompido, após isso ele é reproduzido mais 7 vezes com intervalos de 1 minuto entre cada repetição. Após as sete repetições, aguarda-se cinco minutos e o ditado é tocado mais uma vez. Nesta prova o corpo da questão já determinou a tônica como sendo sol e o candidato deveria descobrir o modo (maior ou menor) que se encontrava o trecho melódico da questão.

A prova sugere a avaliação do domínio de conceitos musicais básicos para que o aluno ingressante possa aproveitar satisfatoriamente o curso de Música que escolheu dentro das modalidades oferecidas. Mesmo os conceitos teóricos cobrados de forma prática, ou seja, o aspecto prático predomina em ambas as seções da prova teórico-prática: escrita e auditiva. O peso maior é dado à seção auditiva (5,5) enquanto à escrita (4,5).

4.2 Formato das questões para Composição e Regência

Para a admissão de candidatos nos diferentes tipos de cursos de Música oferecidos pela UNIRIO, é notoriamente existente um nível de exigência diferenciado para determinados cursos, como por exemplo, composição e regência. Trata-se de uma prova voltada para uma avaliação mais apurada da escuta, já que os candidatos a estes cursos já entram em níveis avançados de disciplinas como percepção musical, harmonia e análise musical. Em comparação ao curso de licenciatura em Música e bacharelado em instrumento, os alunos já começam seu primeiro período com a disciplina PEMA I (percepção avançada I), HAR III (Harmonia III) e AMU I (Análise musical I). Devido a isso as provas de percepção no THE da UNIRIO são bem mais refinadas para os cursos de composição e regência.

Observando a prova que avalia as competências de escuta dos candidatos, aplicada em 2015, verifica-se a utilização de dois ditados, um melódico cromático e outro a duas vozes diatônico. Ambos os ditados são apresentados em compasso simples, o ditado cromático é iniciado com alterações presentes na escala menor melódica e o ditado a duas vozes conta com alterações pertinentes a escala menor harmônica, estando o primeira na tonalidade de sol menor e o outro em fá sustenido menor. O ditado

cromático apenas com uma linha melódica possui saltos de quarta justa, sétima maior e oitava justa, em contrapartida o ditado a duas vozes não possui grandes saltos na voz inferior, caracterizando uma linha de condução e apoio harmônico, já a voz superior conta com saltos de quarta justa e sexta menor.



Figura 17 Gabarito do ditado cromático retirado da prova de 2016.



Figura 18 Gabarito do ditado polifônico retirado da prova de 2016.

A prova teórica não possui diferença em sua forma, nem mesmo em relação a seu conteúdo em comparação às aplicadas para licenciatura em Música, bacharelado em instrumento e em Música Popular Brasileira.

4.3 Solfejo

A prova de solfejo vem sofrendo alterações e na aplicação do THE 2015 essa parte do processo seletivo já havia incorporado três etapas com diferentes pesos de pontuação. A banca informa ao candidato que ele poderá realizar o solfejo em três etapas: leitura rítmica, leitura métrica e solfejo; o candidato possui três minutos para o estudo do trecho a ser solfejado e tem também três tentativas para cada uma das etapas do solfejo descritas anteriormente, onde cada interrupção conta como uma tentativa. Não é obrigatório que o candidato solfeje na altura absoluta, mas o candidato, pode solicitar o lá 3 para solfejar na altura absoluta. O candidato precisa estar apto a ler tanto em clave de sol como em clave de fá, bem como realizar o solfejo na leitura métrica

pronunciando o nome das notas. Apenas, na leitura rítmica e no solfejo com ritmo e altura não é exigido nome de nota, podendo o candidato solfejar a partir de qualquer método de solfejo que geralmente são Kodály, dó móvel, graus ou silabação livre – como sugeridos no edital vigente.

A nota mínima igual a cinco (5) classifica o candidato para a próxima etapa do THE, prova de execução musical, No entanto a prova vale dez (10) pontos e, dentre a pontuação, é feita uma subdivisão no valor de cada item do solfejo, sendo o da leitura rítmica de dois (2) pontos, leitura métrica dois (2) pontos e solfejo com ritmo e alturas seis (6) pontos.

A especificidade do solfejo segue a orientação de exigência por curso, considerando que o solfejo para licenciatura, bacharelado em instrumento, canto e MPB não possui modulação e pode ser em compasso simples ou composto, podendo também estar no modo maior ou menor, em suas três formas: natural, melódico ou harmônico. A única diferença entre os solfejos aplicados nos cursos descritos anteriormente em relação aos cursos de composição e regência é que o trecho musical possui passagens de notas cromáticas.

É importante considerar aqui os critérios que avaliam os candidatos aptos na prova de solfejo que são: “a) Afinação; b) Precisão rítmica; c) Compreensão do fraseado musical; d) Fluência na execução; e) Manutenção da tonalidade;”

Todos estes elementos utilizados como critério de avaliação do solfejo conseguem verificar a capacidade do estudante em relação às suas bases para um bom desempenho durante solfejos e garantem que quando o mesmo estiver cursando disciplinas como percepção musical, harmonia e até mesmo as disciplinas relacionadas à prática de instrumento ou regência, por exemplo, possua boa desenvoltura na compreensão do texto musical, facilitando e otimizando seu tempo e aprendizado.

4.4 Execução musical

Essa é a última etapa do processo seletivo discente da UNIRIO e para alguns cursos como os de bacharelado em instrumento é uma das etapas mais importantes e com o maior peso no conjunto de pontuação. Nesta fase o candidato precisa demonstrar

seu nível de conhecimento do instrumento de acordo com as exigências de cada modalidade de curso oferecido.

A prova de execução musical para os candidatos de composição e regência conta como exigência uma leitura à primeira vista e execução de uma peça de Bach que pode ser escolhida livremente por cada candidato.

Para o curso de licenciatura em Música é necessário que o candidato escolha quatro peças brasileira, e leve cópias de cada uma delas para a banca examinadora que avaliará o candidato e também escolherá uma das quatro Músicas para que o candidato execute. A prova de execução para licenciatura torna-se bastante flexível, visto que é permitida a apresentação de partituras que apresentem melodias cifradas, assim como o candidato que deseja tocar e cantar simultaneamente seu instrumento. É importante ressaltar que a prova de execução musical para o curso de licenciatura tem peso três, enquanto a teórico-prática possui peso sete. Para os casos de instrumentos melódicos ou cantores que não tocam instrumento harmônico faz-se necessário a presença de outro músico acompanhador. Dentre os critérios de avaliação apresentados estão: “a) Musicalidade, fraseado, gradação de dinâmica e variação tímbrica;b) Sonoridade instrumental;c) Compreensão analítica das obras interpretadas;d) Fluidez e eficiência técnica;e)Postura corporal e posicionamento em relação ao instrumento.”

Levando em consideração que este curso é responsável pela formação de professores de Música, torna-se de extrema importância avaliar pontos como os descritos anteriormente, pois se trata de uma demonstração de compreensão do texto musical e interpretação performática que poderá contribuir muito em sua prática como futuro docente. Para o curso de bacharelado em MPB são utilizados formatos consonantes à avaliação aplicada para a licenciatura, com a adição de uma prova de leitura à primeira vista de cifras que são escolhidas previamente e entregues ao candidato no momento da prova pela banca. Vale ressaltar que a prova de execução musical possui peso três, enquanto a prova teórico-prática tem peso dois. A flexibilidade também surge quando se verifica a permissão que o candidato apresente materiais de trabalhos de relevância comercial, como por exemplo, gravações com ou peças de outros autores no qual tenham algum tipo de participação.

Para os cursos de bacharelado em canto e instrumentos oferecidos na UNIRIO são solicitados programas que compreendem a especificidade de cada instrumento e que avaliam as questões estilísticas de cada período da Música de acordo com as orientações e necessidades do que serão minimamente exigidas como conhecimento para os alunos ingressantes. Os critérios de avaliação são voltados para a parte de performance, verificando uma maior precisão no comportamento corporal, bem como na representação estilística das obras exigidas nos programas de cada instrumento e nível de domínio da técnica. A prova para essas modalidades também conta com a exigência de leitura à primeira vista, levando em conta que este item presente na avaliação do THE é primordial para o bom desempenho do candidato durante o curso, considerando que ele terá uma grande demanda de repertório, a leitura se torna uma grande aliada do estudante. De maneira geral, são informados os compositores específicos, bem como tipos de repertórios que devem ser executados. Essa é uma das provas mais importantes para os candidatos que almejam cursar uma graduação em instrumento, tendo peso três, enquanto a prova teórico-prática tem peso dois.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante a presente pesquisa foram colocados diversos pontos voltados para as questões de formação, preparo e avaliação e foi possível identificar um perfil bastante variado de estudantes que tem chegado até a universidade e, especificamente, aos cursos de Música da UNIRIO. Entretanto, felizmente, foi notória no decorrer da pesquisa a crescente demanda de estudantes de escola pública tendo acesso aos cursos superiores de música, e muitos deles sendo iniciados a partir de projetos sociais anteriormente citados. A partir deste delineamento de perfil é possível realizar reflexões a respeito do currículo dos cursos de música da UNIRIO, sendo eles mais articulados com as realidades verificadas nestes parâmetros de alunos identificados neste trabalho.

Também foi possível verificar a importância do reconhecimento dos tipos de formação que o Instituto Villa-Lobos hoje é acometido, levando em conta os pontos positivos, como por exemplo, a variedade de pessoas atuantes em meios de musicais com linguagens diferenciadas (popular e erudito) convivendo e permutando o mesmo espaço, provocando uma imensa troca cultural. Identificou-se uma fragilidade nas formações de bases teóricas e perceptivas dos estudantes que se candidatam ao THE da UNIRIO, condicionando-os a um desempenho menos favorável durante processos seletivos como o existente nesta instituição de ensino. A heterogeneidade na formação dos alunos, muitas vezes, compromete rendimento em disciplinas comum a todos, como por exemplo, percepção musical, hiatos esses provocados por uma falta de preparo em conhecimentos básicos. Nota-se que o maior índice de dificuldades relatadas pelos alunos durante suas falas nos questionário e entrevista está relacionada a parte auditiva, oral (solfejo) e teórica.

Todas as exigências das provas realizadas são consideradas básicas tanto na opinião de alunos, quanto na de professores, no entanto, vale como reflexão que este modelo seja repensado, observando as demandas cotidianas dos músicos ingressantes na faculdade, para que não se reproduzam padrões de processos excludentes e legitimação de conhecimentos vinculados apenas ao ensino conservatorial, fazendo com que a universidade deixe de ser o espaço aberto a todo tipo de músico que deseja estar vinculado ao ambiente acadêmico, simplesmente por não serem acessíveis a ele condições para adquirir os conhecimentos exigidos no THE.

Fica evidenciado que as mudanças ocorridas nas provas descritas e analisadas neste trabalho são consideradas positivas do ponto de vista avaliativo e didático, pois permitem que o candidato tenha maior tranquilidade na realização de questões como, por exemplo, o ditado melódico exigido nas provas. Além da nova reformulação positiva na parte auditiva, conclui-se que a maneira com que se avalia o solfejo atualmente no THE da UNIRIO é muito mais eficiente por ser fragmentada em três partes consecutivas o que permite ao candidato demonstrar seus pontos positivos ao realizar o solfejo e controlar melhor o nervosismo que afeta muitos dos candidatos durante a prova, não comprometendo a emissão do som.

Por fim, diante das defasagens aqui apresentadas, mostra-se urgente a oferta de cursos preparatórios onde os futuros candidatos ao THE da UNIRIO possam ter início aos rudimentos teórico-práticos básicos em música, a fim de corroborar melhores rendimentos nos cursos pretendidos, tornando assim mais acessível as demandas exigidas nas provas de THE realizadas hoje na instituição. A partir desse condicionamento seria possível refletir melhor a ordem com que é realizado hoje o THE que considera como sua primeira etapa a prova escrita, deixando com que muitos músicos com alto rendimento no instrumento e na área performática, e baixo em conhecimentos teóricos, fiquem de fora do processo seletivo.

Através destes dados aqui referenciados é possível dar continuidade a futuras pesquisas observando outros processos seletivos em música existentes no Brasil, a fim de verificar pontos de convergência ou até mesmo divergentes entre si, somando um mapeamento de questões, sugerindo alternativas que possam atenuar eventuais problemas presentes nos THE realizados no país.

REFERÊNCIAS

AUGUSTO, Antônio. A civilização como missão: o Conservatório de Música no Império do Brasil. Revista brasileira de música programa de pós-graduação da escola de música da UFRJ, Rio de Janeiro, v. 23/1, 2010.

CAPPELLETTI, Flávia Salles. *A Heterogeneidade nas turmas de Percepção Musical da UNIRIO: Um desafio para o professor*. 2011. Monografia (Licenciatura em Música), Instituto Villa Lobos, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

CERQUEIRA, Daniel Lemos. Teste de Habilidades Específicas em Música: um relato de experiência. Revista Música e Linguagem, Maranhão, Vol.1 nº4, Agosto, p.17-36. 2015.

FIGUEIREDO, Sérgio. O processo de aprovação da Lei 11.769/2008 e a obrigatoriedade da música na Educação Básica. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO – Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. 2010. Belo Horizonte. Anais do XV ENDIPE Minas Gerais: Universidade Federal de Minas Gerais, 2010. p. 1-14.

GRANJA, Carlos Eduardo de Souza Campos. *Musicalizando a escola: música, conhecimento e educação*. São Paulo: Escrituras, 2006.

GERLING, Cristina Capparelli. Bases para uma metodologia de percepção musical e estruturação no 3º grau. *Revista da ABEM*, [s.l.], Porto Alegre, ano 2, n. 2, p.21-26, junho de 1995.

MARQUES, Eduardo Luedy. “Avaliação em música: considerações para as práticas interpretativas”. *Urucungo* – Online. Agosto de 1998.

OLIVEIRA, Alda de. *A abordagem PONTES para a Educação Musical: Aprendendo a Articular*. 1ª ed. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2015. v. 1. 312p.

REQUIÃO, Luciana. Escolas de música alternativas e aulas particulares: uma opção para a formação profissional do músico. In: Cadernos do Colóquio (UNIRIO), Rio de Janeiro, p. 98-108, 2000.

SILVA, J. G. *O Florão mais belo do Brasil: o Imperial Conservatório de Música do Rio de Janeiro / 1841-1865*. 2007. (Dissertação de Mestrado em História Social). PPGHIS. UFRJ, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.

SOUZA, Silvia Santos. Problemas de formação musical de nível básico e médio dos vestibulandos de música da UEA no concurso vestibular de 2005. Revista Aboré, Manaus, n.2, outubro, p. 1-7, 2006.