

Análise do ENADE 2011/2014: uma reflexão acerca da formação e da avaliação do ensino na área de Licenciatura em Música no Brasil

*Enade 2011/2014 analysis:
a reflexion about formation and the evaluation about
teaching inside music degrees in Brazil*

Edilson Rocha, Dr.

Universidade Federal de São João del-Rei
ediassuncao@hotmail.com

Bruno Mangueira, Dr.

Universidade de Brasília
bruno@brunomangueira.com

Flavia Candusso, Dra.

Universidade Federal da Bahia
flaviacandusso@gmail.com

Jane Borges, Dra.

Universidade Federal de São Carlos
janeborges@ufscar.br

Marli Batista Ávila, Dra.

Universidade Anhembi Morumbi
mavila@anhemi.br

Teresa Mateiro, Dra.

Universidade do Estado de Santa Catarina
teresa.mateiro@udesc.br

Vanildo Mousinho Marinho, Dr.

Universidade Federal da Paraíba
vanildommarinho@gmail.com

Como citar este texto:

ROCHA, E.; MANGUEIRA, B.; CANDUSSO, F.; BORGES, J.; ÁVILA, M. B.; MATEIRO, T. MARINHO, V. M. Análise do ENADE 2011/2014: uma reflexão acerca da formação e da avaliação do ensino na área de Licenciatura em Música no Brasil. **Diálogos Sonoros**, v. 2, n. 1, p. 1-27, jan./jun. 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/dialogossonoros/article/view/31099>.

Submetido em: 20/12/2022.

Aceito em: 18/05/2023.

RESUMO

Este estudo tem como objetivo discutir os resultados das provas do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, ENADE, na área de Licenciatura em Música com base nos relatórios de 2011 e 2014. Através da descrição dos processos, levantamento de dados e da análise dos principais dados identificados dos relatórios, foi possível identificar o ENADE como uma ferramenta útil para que se realizem reflexões acerca da formação dos licenciandos em música nas instituições de ensino superior, e verificar sua importância como referencial para o ensino das licenciaturas pelo Brasil. Recomenda-se que estudos como este continuem a ser realizados.

Palavras-chave: ENADE. Licenciatura em Música. SINAES. INEP.

ABSTRACT

This study aims to discuss the results of the National Student Performance Examination, ENADE, in Degree in Music Education, using the 2011 and 2014 reports as data resource. It was possible to perceive the ENADE as a useful tool for reflections on the training of music graduates in higher education institutions and to verify its importance as a benchmark for the teaching in degrees in Brazil. It is recommended, also, the continuity of studies like this one.

Keywords: ENADE. Educational Degree in Music. SINAES. INEP.

1 INTRODUÇÃO

Nas últimas três décadas tem havido, no Brasil, um crescente interesse pela avaliação da educação superior. A primeira proposta surgiu em 1983 com a criação do Programa de Avaliação da Reforma Universitária (PARU), seguida do Grupo Executivo para a Reforma da Educação Superior (GERES), criado pelo MEC em 1985 e, posteriormente, em 1993, o Programa de Avaliação Institucional das Universidades Brasileiras (PAIUB), entretanto, “a mais antiga e duradoura experiência brasileira de aspectos de avaliação da educação superior é a dos cursos e programas de pós-graduação, desenvolvida desde 1976 pela CAPES” (SINAES, 2004, p. 17).

A partir da Lei nº 9.131/1995 que cria o novo Conselho Nacional de Educação, e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Superior nº 9.394/1996, novos mecanismos de

avaliação foram sendo implementados: Exame Nacional de Cursos (ENC); questionário sobre as condições socioeconômicas do aluno e suas opiniões sobre as condições de ensino do curso frequentado; Análise das Condições de Ensino (ACE); Avaliação das Condições de Oferta (ACO); e a Avaliação Institucional dos Centros Universitários (SINAES, 2004, p. 20).

A LDB de 1996 dá ênfase aos processos de avaliação para o ensino superior, incluindo como recurso a melhoria da qualidade de ensino, a acreditação de instituições, cursos e habilitações. Por um lado, a LDB consolida a orientação das diretrizes da política educacional – “avaliar com vistas à qualidade” e, por outro, define as ações de acreditação do sistema do ensino superior por parte de órgãos competentes: “avaliar para supervisão e controle estatal” (SINAES, 2004, p. 29).

Em 29 de abril de 2003 é instalada a Comissão Especial da Avaliação da Educação Superior (CEA) através das Portarias MEC/SESu nº 11 de 28 de abril de 2003 e nº 19 de 27 de maio de 2003. Em agosto do mesmo ano a CEA apresenta a proposta do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) e em 14 de abril de 2004 é instituído através da Lei nº 10.861. Esta lei institui a Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (CONAES), órgão colegiado de coordenação e supervisão do SINAES (Art. 6º) e o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) (Art. 5º). Na política de avaliação da educação superior vigente são, portanto, o SINAES, o CONAES e o ENADE os órgãos nacionais que buscam aferir sua qualidade.

A primeira edição do ENADE ocorreu em 2004, porém os estudantes dos cursos de graduação em música, bacharelado e licenciatura, realizaram o exame pela primeira vez em 2006 e depois em 2009, uma vez que a periodicidade da avaliação é trienal. A partir de 2011 somente os cursos de Licenciatura em Música participaram.

Nesse exame, os estudantes são avaliados em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares, ao desenvolvimento de competências e habilidades necessárias à formação geral e profissional e ao nível de atualização no tocante à realidade brasileira, principalmente.

Este artigo tem como objetivo discutir a qualidade da formação profissional oferecida pelos cursos de Licenciatura em Música a partir dos resultados das provas do ENADE, com base nos relatórios de 2011 e 2014, e tendo como parâmetro o olhar da

Comissão de Assessoramento¹ da prova de 2014. Este olhar se justifica pelo contato privilegiado destes profissionais com estas duas edições, seja na análise, avaliação, produção e condução dos trabalhos, bem como pelo recorte temporal que abarca um período no qual o interesse governamental pela qualidade da educação, o investimento no ensino superior, e políticas de valorização da arte e da cultura foram implementadas.

Foram analisados os Relatórios Síntese do ENADE na área de Música - Licenciatura 2011 e 2014, a partir dos seguintes aspectos: resultados de desempenho conforme a organização acadêmica, a natureza jurídica e a região geográfica; resultados de desempenho nos itens de formação geral; resultados de desempenho nos itens do componente específico no que se refere à formação básica/conceitual da área; e, resultados de desempenho nos itens do componente específico que demandam visão da prática profissional.

2 AVALIAÇÃO EDUCATIVA E INSTITUCIONAL

O enfoque da avaliação proposto pela CEA está centrado nas ideias de integração e participação. Esta concepção pressupõe uma avaliação formativa, ou seja, sobrepõe os processos aos resultados considerando, assim, as diversidades identitárias e a complexidade das instituições (SINAES, 2004). Busca assegurar a “[...] integração das dimensões internas e externas, particular e global, somativo e formativo, quantitativo e qualitativo e os diversos objetos e objetivos da avaliação” (SINAES, 2004, p. 84).

O conceito de participação neste contexto de avaliação é entendido como uma ação ética onde há o envolvimento de todos os agentes da comunidade de educação superior, das instâncias institucionais, governamentais e dos membros da sociedade. Os processos avaliativos devem, portanto, compreender ações coletivas de professores, estudantes, funcionários, ex-alunos, coordenadores, diretores e outros grupos sociais pertencentes a esta comunidade. Em resumo, trata-se de articular a “[...] avaliação interna à avaliação

¹ A Comissão de Assessoramento é composta por professores doutores atuantes em instituições de ensino superior, em cursos de música, preferencialmente ocupantes de cargos de coordenação. Constituída por sete membros, é encarregada de escolher as questões do ENADE, montar o banco de itens, ou seja, as questões que poderão ser empregadas em cada prova ou arquivadas para uso futuro, montar o quadro geral da prova, assessorar o INEP nos assuntos técnicos próprios das áreas correspondentes. Dá a palavra final sobre os componentes específicos de música da prova, e é consultada sempre que necessário.

externa, a comunidade acadêmica com membros da sociedade, as instâncias institucionais com as nacionais e internacionais” (SINAES, 2004, p. 85).

A avaliação educativa deve dar respostas públicas contendo aspectos como a qualidade, a relevância social e científica, a relevância da formação profissional e cidadã, a equidade, a democratização do acesso e a produção de conhecimentos científicos, artísticos e tecnológicos, entre outros. Para tanto, faz-se necessária não somente a regulação, como função burocrática e legalista, como também a garantia das dimensões filosófica, política e ética.

Em síntese, a avaliação da Educação Superior deve apresentar, como marcas essenciais, dentre outras, as seguintes características: justiça, rigor, efetividade, integração, globalidade, participação, eficácia formativa, efetividade social, flexibilidade, credibilidade, legitimidade, institucionalidade, continuidade, respeito à identidade institucional, sistematização (SINAES, 2004, p. 93, grifo do autor).

Considerando os princípios da integração, globalidade e eficácia formativa, a avaliação institucional é realizada a partir da análise de três aspectos:

a) Conjunto de dimensões, estruturas, relações, atividades, funções e finalidades da Instituição de Educação Superior (IES). Conhecer e analisar como estão se desenvolvendo o “ensino, a formação profissional e cidadã, o destino profissional e social dos ex-alunos [sic], a adequação dos critérios de aprovação, a promoção de estudantes em seus cursos e de professores na carreira docente, a integração/desintegração entre teoria e prática, o que a instituição produz em face das necessidades sociais mais reclamadas em determinadas momentos, etc.” (SINAES, 2004, p. 97).

b) Conjunto de sujeitos. Conhecer e compreender as relações sociais e as condições de trabalho, a eficiência administrativa e a eficácia dos processos interpessoais que se desenvolvem nas distintas instâncias; o compromisso e o envolvimento dos professores, estudantes e servidores nas propostas da instituição; as relações professor-aluno; o interesse por intercâmbios e relações interinstitucionais; a relação com o setor produtivo e outros segmentos da sociedade; e a relação com associações científicas nacionais e internacionais.

c) Infraestrutura. Conhecer e verificar as condições físicas e os recursos materiais que a instituição dispõe para o desenvolvimento, principalmente, das atividades de ensino e pesquisa, ou seja, a adequação entre a infraestrutura e a formação e a

responsabilidade pública. São importantes recursos como bibliotecas, laboratórios, estúdios, equipamentos informáticos, instrumentos técnicos, salas de estudo, gabinetes para professores, etc.

A fonte de informação desses Relatórios são as provas realizadas por alunos ingressantes e concluintes dos cursos de Música. Tanto em 2011 quanto em 2014, e mesmo nas edições subsequentes, a matriz de avaliação das provas, com questões discursivas e de múltipla escolha (objetivas), foram compostas por duas partes: uma destinada à Formação Geral – questões respondidas por todos os estudantes, independente da área de conhecimento – e, outra destinada ao Componente Específico – questões relacionadas a cada área.

O Componente de Formação Geral é composto de oito questões objetivas e duas questões discursivas, respectivamente com pesos 60% e 40%. Nas questões discursivas de Formação Geral, o conteúdo tem peso 80%, e aspectos de Língua Portuguesa têm peso 20%. O Componente de Formação Geral representa 25% da nota final, que é complementada por outros 75%, referentes ao Componente de Conhecimento Específico (Tabela 1). O Componente Específico é composto por 27 (vinte e sete) questões objetivas e três questões discursivas, com pesos 85% e 15%. Das questões objetivas, cinco são relacionadas a conhecimentos pedagógicos e 22 (vinte e duas) a conhecimentos específicos de música, enquanto as questões discursivas são de educação musical. Todas essas proporções são definidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Tabela 1 - Formato das provas ENADE 2011 e 2014

Componentes	Partes	Número de questões		Peso das questões no componente	Peso dos componentes no cálculo da nota
Formação Geral	Questões objetivas	8		60%	25%
	Questões discursivas	2		40%	
Conhecimento Específico da Área	Questões objetivas	27	5 Pedagógicas	85%	75%
			22 Música		
	Questões discursivas	3	Ed. Musical	15%	

Fonte: Adaptação de INEP (2011b, 2014b).

3 ÁREAS DE CONHECIMENTO

Grande parte dos programas curriculares dos cursos de Licenciatura em Música distribui as disciplinas em áreas diferenciadas². As formas de organização estão fundamentadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música e no documento norteador para comissões de verificação para autorização e reconhecimento de cursos de licenciaturas proposto pelo Ministério de Educação. Esse propõe que a estrutura curricular seja constituída por: Conteúdos Específicos da Área, Compreensão da escola, Abordagem pedagógica, Prática pedagógica, Eletivas e Complementares. Já o documento das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música sugere que:

O curso de graduação em Música deve assegurar o perfil do profissional desejado, a partir dos seguintes tópicos de estudos ou de conteúdos interligados:

I – Conteúdos Básicos: estudos relacionados com a Cultura e as Artes, envolvendo também as Ciências Humanas e Sociais, com ênfase em Antropologia e Psicopedagogia;

II – Conteúdos Específicos: estudos que particularizam e dão consistência à área de Música, abrangendo os relacionados com o Conhecimento Instrumental, Composicional e de Regência;

III – Conteúdos Teórico-Práticos: estudos que permitam a integração teoria/prática relacionada com o exercício da arte musical e do desempenho profissional, incluindo também Estágio Curricular Supervisionado, Prática de Ensino, Iniciação Científica e utilização de novas Tecnologias (BRASIL, 2002, p. 23).

Mateiro (2009, 2011b) analisou a estrutura curricular de 15 programas de formação docente em música e classificou as disciplinas e conteúdos correspondentes em cinco áreas: Formação Musical (Percepção Musical, Contraponto, Harmonia, Flauta Doce, Piano Complementar, Violão, Teclado, Apreciação Musical, História da Música, etc.); Formação Psicopedagógica Específica (Prática de Ensino, Métodos e Técnicas de Musicalização, Fundamentos da Didática da Música, Cultura, Currículo e Avaliação em Música, Fundamentos da Educação Musical, Metodologia da Pesquisa em Música, etc.); Formação Psicopedagógica Geral (Didática, Tópicos em Educação, Cultura e Sociedade, Sociologia da Educação, Antropologia Cultural, Metodologia da Pesquisa, etc.); Formação

² Ver estudos sobre os cursos de Licenciatura em Música em Mateiro (2009; 2010; 2011a; 2011b).

Cultural (Fundamentos da Arte e da Educação, História da Arte, Estética, Teatro Escolar, História Cultural Africana, História Cultural Brasileira, Cultura Popular, Educação e Arte, etc.); e outras (Língua Portuguesa, Educação Física).

Apesar das diferentes nomenclaturas, pode-se afirmar que aquelas utilizadas nas provas do ENADE (2011, 2014) – Formação Geral e Conhecimento Específico da Área, contemplam conhecimentos comuns apontados tanto na classificação proposta pelas Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música (CES/CNE 0146/2002) quanto por Mateiro (2009, 2011b). Nas questões voltadas para a Formação Geral foram investigados os seguintes aspectos: a formação de “um profissional ético, competente e comprometido com a sociedade em que vive”; as capacidades de ler e interpretar textos; analisar criticamente as informações e estabelecer relações, questionar a realidade e argumentar coerentemente (INEP, 2011b, p. 6). As questões voltadas para os Componentes Específicos foram concebidas a partir de objetivos que buscaram verificar os conhecimentos musicais e do ensino da música tendo como referência de perfil profissional atitudes crítico-reflexivas e com responsabilidade social, bem como domínio de repertórios e conhecimento didático-musical e da tecnologia. Buscaram também avaliar se o estudante desenvolveu competências e habilidades tendo como referências conteúdos curriculares voltados para conhecimentos musicais, didático-pedagógicos, pesquisa científica e a tecnologia em música (INEP, 2011a; INEP, 2014a).

4 CONTEXTUALIZAÇÃO DAS IES E DOS ESTUDANTES

Confrontando os resultados por Categoria Administrativa apresentados nas provas do ENADE de 2011 e 2014, e realizadas pelos estudantes concluintes dos Cursos de Licenciatura em Música, constata-se um significativo aumento na participação tanto de IES (Tabela 2), quanto de estudantes (Tabela 4).

Pensando em Unidades Federativas, a participação das IES cresceu em mais de um quarto na edição de 2014 em relação à de 2011. Observou-se em 2011 um total de 65 instituições e em 2014 um total de 86, sendo que, das 21 IES acrescentadas, 8 são públicas e 13 privadas. A seguir apresentaremos os dados nacionais, separados por Grandes Regiões.

A região Sudeste (SE), em 2014, concentra o maior número de IES participantes das provas, as privadas somam 24 e as públicas 12, perfazendo um total de 36, seguida

pelas regiões Sul com 9 privadas e 11 públicas e Nordeste com 2 privadas e 17 públicas. A região Centro-Oeste (CO) apresentou apenas uma IES privada, correspondendo a 2,7% contra 0% em 2011, e a Região Norte (NO) nenhuma. Desta maneira é possível observar que o total de 36 IES privadas corresponde a 41,8% do geral. O contraste, por sua vez, em 2014, é constatado na participação das regiões SE, com total de 24 correspondente a 66,6% entre as IES privadas, apresentando acréscimo de 8 IES em relação a 2011, e a região Sul, com total de 9, com acréscimo de 4 IES privadas. A região NE permaneceu com o mesmo número da edição de 2011, com total de 2. Embora em 2014 a maioria das IES públicas continue prevalecendo sobre as privadas, caiu a diferença entre as mesmas de 29,2% em 2011 para 16,2% em 2014. Mesmo assim, é muito pequena a participação das IES privadas que mantêm cursos de Licenciatura em Música.

Segundo a avaliação do ENADE de 2011, os estados de São Paulo, Minas Gerais e Paraná foram os que tiveram maior representação com quase metade dos cursos, no entanto, os estados do Piauí, Tocantins, Amapá, Roraima, Acre e Rondônia não apresentaram cursos na área de Licenciatura em Música. Já em 2014, foram avaliados cursos de Licenciatura em Música em quase todas as Unidades Federativas (UF). Quatro estados correspondem a 52,3% dos cursos avaliados: São Paulo com 21 cursos, Minas Gerais com 9, Rio Grande do Sul com 8 e Paraná com 7, foram os estados com maior representação. Em seguida encontram-se os estados de Santa Catarina com 5, Rio de Janeiro, Bahia e Ceará com 4, Goiás com 3, Amazonas, Espírito Santo, Pará, Pernambuco, Maranhão e Rio Grande do Norte com 2 cursos. Continuaram sem apresentar novos cursos de Licenciatura os estados de Tocantins, Amapá e Roraima em 2014, e os demais nove estados participaram com apenas 1 curso, respectivamente.

Tabela 2 - Número de IES Participantes, por Categoria Administrativa, segundo Grande Região

Ano	RFB/GR	IES Pública		IES Privada		Total	
2011	BRASIL	42	64,60%	23	35,40%	65	100%
2014		50	58,10%	36	41,90%	86	100%
2011	NO	6	100%	0	0,00%	6	100%
2014		5	100%	0	0%	5	100%
2011	NE	9	81,80%	2	18,20%	11	100%
2014		17	89,5%	2	10,50%	19	100%
2011	CO	4	100%	0	0,00%	4	100%
2014		5	83,30%	1	16,70%	6	100%
2011	SE	12	42,90%	16	57,10%	28	100%
2014		12	33,30%	24	66,70%	36	100%
2011	S	11	68,70%	5	31,30%	16	100%
2014		11	55,00%	9	45,0%	20	100%

Fonte: Adaptado de INEP (2011b, 2014b).

Com relação à organização acadêmica, conforme dados apresentados na Tabela 3, nota-se que a percentagem de participação das Universidades não apresentou grandes variações, o mesmo acontecendo com os Centros Universitários e um pequeno aumento para as Faculdades. Numericamente, houve um acréscimo de 15 Universidades e seis Faculdades. A região NE apresentou maior crescimento em número de Universidades, 8 em 2014, seguida das regiões Sul, com mais 4, SE com mais 3 e CO com mais uma. A região nordeste teve em 2014 uma universidade a menos que em 2011.

Quanto aos Centros Universitários, tanto as regiões NO, como NE e CO mantiveram-se sem nenhum, enquanto as regiões SE e Sul apresentaram em 2014 a mesma quantidade de 2011, 6 e 1, respectivamente. Já as Faculdades, tiveram seus números mantidos em 2014 nas regiões NO, NE e Sul respectivamente 0, 1 e 3, e apresentaram aumento em 2014 nas regiões SE e CO. Na região SE verificaram-se 5 a mais que na prova anterior, totalizando dez IES e na região CO, uma a mais. Constata-se um aumento, em 2014, de 15 Universidades e 6 Faculdades, no âmbito geral, sem modificações no número de Centros Universitários.

Tabela 3 - Número de Cursos Participantes por Organização Acadêmica segundo Grande Região

Ano	RFB/GR	Universidades		Centros Universitários		Faculdades		Total
2011	BRASIL	49	75,40%	7	10,80%	9	14%	65
2014		64	74,40%	7	8,10%	15	17%	86
2011	NO	6	100%	0	0,00%	0	0,00%	6
2014		5	100%	0	0%	0	0%	5
2011	NE	10	90,90%	0	0,00%	1	9%	11
2014		18	94,7%	0	0%	1	5%	19
2011	CO	4	100%	0	0,00%	0	0,00%	4
2014		5	83,30%	0	0%	1	17%	6
2011	SE	17	60,70%	6	21,40%	5	17%	28
2014		20	55,60%	6	16,70%	10	28%	36
2011	S	12	74,90%	1	6,30%	3	19%	16
2014		16	80,00%	1	5,0%	3	15%	20

Fonte: Adaptado de INEP (2011b, 2014b).

Comparando-se o número de estudantes inscritos, presentes e ausentes no ENADE 2011 e 2014 da Área de Música, a partir dos dados de categoria administrativa (Tabela 4), vemos que em todo o Brasil inscreveram-se no exame em 2014 um total de 2966 (dois mil, novecentos e sessenta e seis) estudantes concluintes, 1372 (hum mil, trezentos e setenta e dois) a mais que em 2011, que apresentou um total de 1594 (hum mil, quinhentos e noventa e quatro). Entre os presentes, 1340 (hum mil, trezentos e quarenta) em 2011 e 2297 (dois mil, duzentos e noventa e sete) em 2014, houve um aumento de 500 (quinhentos) participantes de IES públicas e 897 (oitocentos e noventa e sete) de IES privadas.

A taxa de absenteísmo foi maior em 6,7% no ano de 2014 (22,6%) comparando-se a 2011 (15,9%), sendo a taxa das IES públicas tecnicamente iguais. Observa-se um aumento de 17,9% em 2014 das IES privadas, totalizando 24,9%. Com exceção da região CO, que teve menos 2% de absenteísmo, as demais regiões tiveram essa taxa aumentada: NO em 2,12; SUL em 6,6%; SE em 7,1%, embora tenha decrescido a taxa nas IES públicas em 7,1% e NE em 8,6%. Percentualmente foram tecnicamente mantidas as mesmas taxas em todas as regiões, observando-se na região SE 14,8% a menos nas IES públicas.

Tabela 4 - Número de estudantes concluintes por Categoria Administrativa e condição de presença

Ano	IES	Estudantes Inscritos		Presentes		Ausentes		Absentéismo
2011	Públicas	1050	65,90%	834	62,20%	216	85%	20,60%
	Privadas	544	34,10%	506	37,80%	38	15%	7%
	Total	1594		1340		254		15,90%
2014	Públicas	1525	51,40%	1215	52,90%	310	46,30%	20,30%
	Privadas	1441	48,60%	1082	47,10%	359	53,70%	24,90%
	Total	2966		2297		669		22,60%

Fonte: Adaptado de INEP (2011b, 2014b).

Por organização acadêmica, a comparação é feita segundo os dados da Tabela 5. Do total de 2297 estudantes em 2014, 957 a mais que em 2011, sendo que 71,3% pertenciam a universidades, apresentando um acréscimo de 7,7%. Quanto aos estudantes de Centros Universitários e Faculdades, as taxas da participação praticamente permaneceram nos mesmos níveis, com ligeiro aumento de 1,3% para alunos de faculdades.

O maior número de estudantes de Universidades foi encontrado na região SE, 739 estudantes, seguida da região NE com 412, porém a taxa percentual desta foi muito maior (90,5%) em relação à região SE (58,4%). Esse fato deve-se ao aumento de 5,2% de estudantes de Faculdades na região SE.

Ainda sobre as taxas de absentéismo, é possível afirmar que em 2014 houve um crescimento de 6,7% no Brasil (22,6%), variando entre 21 e 25% em todas as regiões. A menor taxa de absentéismo foi de 12,7% das Universidades da região Sul e a maior foi de 40,3% das Faculdades da região NE em 2014, constatando-se aumento em quase todas as demais taxas.

Tabela 5 - Número de Estudantes Concluintes por Organização Acadêmica e condição de presença

Ano	IES	Presentes		Ausentes		Absentéismo
2011	Universidades	955	71,30%	200	78,80%	17,30%
	Centros Universitários	173	12,90%	10	3,90%	5,50%
	Faculdades	212	15,80%	44	17,30%	17,20%
	Total	1340		254		15,90%
2014	Universidades	1609	79%	448	67%	21,80%
	Centros Universitários	295	12,80%	103	15,40%	25,90%
	Faculdades	393	17,10%	118	17,60%	23,10%
	Total	2297		669		22,60%

Fonte: Adaptado de INEP (2011b, 2014b).

Em relação às análises realizadas dos Relatórios do ENADE de 2011 e 2014, foi possível observar algumas mudanças:

Dentre as inovações mais recentes estão o tempo mínimo de permanência do estudante na sala de aplicação da prova (por uma hora), adotado em 2013, a obrigatoriedade de resposta ao Questionário do Estudante e a publicação do Manual do Estudante, adotadas em 2014 (INEP, 2014b, p. 1).

Outra inovação apresentada no Relatório Síntese do ENADE de 2014 foi a distribuição dos estudantes inscritos na Área de Música por mesorregião, com indicação de UF. No entanto, por se tratar de uma inovação não foi possível realizar a comparação destas informações com as informações do ENADE de 2011. Além das Tabelas com as informações, o Relatório Síntese traz também o mapa do Brasil com indicações de Grande Região e de Mesorregiões.

5 RESULTADOS GERAIS DAS PROVAS SOBRE O DESEMPENHO DOS ESTUDANTES

Para efeito de comparação de desempenho, foram utilizados os dados relativos aos concluintes do curso de Música (Licenciatura) nas edições 2011 e 2014 do ENADE, de acordo com os respectivos relatórios síntese fornecidos pelo INEP. Foi utilizada a coluna “Brasil” das tabelas divididas por Grandes Regiões dos referidos relatórios. As notas variam de um mínimo de 0 (zero) a um máximo de 100 (cem), e são apresentadas aqui em ordem cronológica (INEP, 2011b, 2014b).

No que diz respeito às estatísticas básicas do Componente de Formação Geral, houve um pequeno aumento em todas as notas: média (50,7 e 54,9), mediana (54 e 56,7) e máxima (92,5 e 95,2).

Tabela 6 - Estatísticas Básicas do Componente de Formação Geral

Estatísticas	2011	2014
Média	50,7	54,9
Erro padrão da média	0,5	0,4
Desvio padrão	19,2	18,8
Mínima	0,0	0,0
Mediana	54,0	56,7
Máxima	92,5	95,2

Fonte: INEP (2011b, 2014b).

Com relação às questões objetivas do Componente de Formação Geral, observa-se um aumento um pouco mais acentuado das notas média (51,6 e 57,4) e mediana (50 e 62,5). A nota máxima, contudo, é a mesma nas duas edições: 100.

Tabela 7 - Estatísticas Básicas das Questões Objetivas do Componente de Formação Geral

Estatísticas	2011	2014
Média	51,6	57,4
Erro padrão da média	0,5	0,5
Desvio padrão	20,1	21,9
Mínima	0,0	0,0
Mediana	50,0	62,5
Máxima	100,0	100,0

Fonte: INEP (2011b, 2014b).

Nas questões discursivas do Componente de Formação Geral houve um maior equilíbrio entre as edições do ENADE em questão, pois não somente as notas foram mais próximas, como também houve uma alternância entre elas. Tiveram ligeiro aumento as notas média (49,4 e 51,1) e mediana (55 e 56,5); já a nota máxima diminuiu dois pontos e meio (100 e 97,5).

Tabela 8 - Estatísticas Básicas das Questões Discursivas do Componente de Formação Geral

Estatísticas	2011	2014
Média	49,4	51,1
Erro padrão da média	0,8	0,5
Desvio padrão	28,7	26,3
Mínima	0,0	0,0
Mediana	55,0	56,5
Máxima	100,0	97,5

Fonte: Adaptado de INEP (2011b, 2014b).

Por fim, no que tange à compreensão dos enunciados das questões do Componente de Formação Geral, houve uma queda de quase sete pontos entre as duas edições, no percentual de estudantes que consideraram todos ou a maioria dos enunciados como claros e objetivos: 76,60% e 69,70%.

Tabela 9 - Compreensão dos Enunciados das Questões - Componente de formação geral

Estatísticas	2011	2014
Consideraram os enunciados de todas ou da maioria das questões claros e objetivos	76,60%	69,70%

Fonte: Adaptado de INEP (2011b, 2014b).

A partir dos dados apresentados, observa-se que todas as notas médias e medianas foram maiores em 2014 do que em 2011. Em ambos os anos, as notas médias dos estudantes concluintes de Licenciatura em Música que participaram do ENADE sugerem um melhor desempenho nas questões objetivas do que nas discursivas, sendo essa diferença menor em 2011 (2,2 pontos) do que em 2014 (6,3 pontos). Com relação às notas medianas, a situação é um pouco diferente: na edição de 2011, o desempenho foi melhor nas questões discursivas, com diferença de 5 pontos, enquanto em 2014 os estudantes tiveram melhor rendimento nas questões objetivas, com diferença de 6 pontos. As diferenças, entretanto, entre as notas médias e medianas dessas questões não foram acentuadas, sendo de menos de 10 pontos. Percebe-se também que, nessas duas edições, o desempenho dos estudantes nas questões do Componente de Formação Geral, evidenciado através das notas médias e medianas, oscilou em torno de 50% a 55% da nota máxima.

6 DESEMPENHO DOS ESTUDANTES

Até o momento, não há consenso, ou talvez nem mesmo exista uma discussão de âmbito nacional, sobre quais seriam os elementos da formação musical considerados básicos para um graduando dos cursos de licenciatura em Música. Em geral, o que se percebe nas ementas de cursos de graduação é uma diversidade de assuntos nem sempre coincidentes no seu todo, sendo que cada instituição elenca o que julga ser importante. Esse julgamento se traduz na exigência de conhecimento preliminar, muitas vezes adquirido pelo aluno antes de sua admissão, bem como na criação de matérias e ementas que serão tratadas nas primeiras disciplinas, habitualmente matérias de base para conhecimentos mais específicos e aprofundados.

Conhecimento básico talvez possa ser considerado aquele do qual o licenciando em música não prescinde devido à sua importância, que deve ser o mais geral e anterior, sólido de tal maneira que a partir dele se possa realizar a construção de outros conhecimentos. É possível acrescentar a necessidade de que seja generalizado, em outras palavras, que seja minimamente conhecido por tantos quantos sejam aqueles que se dediquem à tal área de saber. Também se tratará de conteúdo ligado ao termo “conceito” sob a ótica da formação. Abbagnano (1998, p. 173) descreve conceito como “processo que torna possível a descrição, a classificação e a previsão dos objetos cognoscíveis”. Não se trata de um elemento único, mas de diversas técnicas simbólicas complexas, às vezes abstratas, que lidam mais com uma possibilidade de comunicação do que com a universalidade de uma ideia (ABBAGNANO, 1998, p. 173). Explorar a ideia de comunicação em torno de determinados signos parece bem útil para o que se pretende nesta reflexão, pois a construção de conhecimentos universais pode ser um alvo teórico difícil de ser alcançado, principalmente levando-se em conta a diversidade das experiências dos profissionais docentes das instituições alcançadas pelo ENADE.

Nesse sentido, e sem que exista a pretensão de se fecharem as discussões ou mesmo impor um padrão arbitrário, é necessário estabelecer de antemão quais seriam os conhecimentos básicos/conceituais em música, sem os quais não seria possível avançar em termos de habilidades e conteúdos, e que sejam trabalhados nas licenciaturas pelo país. A disciplina que mais provavelmente abarca essas características, e está presente na maioria dos cursos analisados pelo ENADE é aquela comumente conhecida como Percepção Musical. Apesar da multiplicidade de abordagens e recursos utilizados,

geralmente trata do desenvolvimento da leitura de signos da escrita musical, da habilidade de interpretá-los e reproduzi-los, bem como do reconhecimento da música como uma linguagem que apresenta a possibilidade de ser grafada e compartilhada de várias formas. Naturalmente não se trata somente disso, mas dentre as possibilidades e ferramentas disponíveis para a aplicação do ENADE, no caso, as limitações impostas por uma avaliação ainda somente escrita, seriam estes conhecimentos tratados nas disciplinas de Percepção Musical nas Licenciaturas capazes de serem medidos por tal instrumento³.

Os conteúdos genéricos seriam outra possibilidade na abordagem no que tange ao básico/conceitual na área. Aqui serão considerados como conteúdos genéricos aqueles que permitem a comunicação entre profissionais da área e que servem como subsídio para o adensamento de questões para-musicais. Por exemplo: conceitos próprios da História da Música, como Barroco, Classicismo; gêneros musicais; conceitos próprios da análise musical básica, como intervalo, classificação de acordes, frase, inciso/motivo, formas, dentre outros.

Estas delimitações não devem ser tomadas como partes de uma proposta que indique a preponderância de um modelo de ensino que privilegie o conhecimento formal e relegue a segundo plano as demais possibilidades de transmissão de conhecimento musical, tais como a oralidade, saberes populares, dentre outros. Essa discussão merece ser aprofundada, bem como o instrumental teórico para sua aferição precisa ser melhor definido no âmbito do ENADE.

Os conteúdos próprios de educação musical, obrigatórios, podem ser considerados básicos/conceituais, assunto central para as licenciaturas. Nesse rol também podem ser elencados os conteúdos voltados para as políticas educacionais vigentes, cuja simples conexão permite a resolução de questões de ordem pedagógica, tais como inclusão, diversidade, universalidade, dentre outras.

Pode-se inferir que a percentagem de questões percebidas pelos alunos concluintes como fáceis ou muito fáceis, segundo os formulários de percepção da prova do ENADE, apresentariam em seu bojo conceitos básicos para a área de música enquanto as demais indicariam a necessidade de conhecimentos que fugiriam à essa classificação, ainda que sejam conhecimentos desejáveis. O percentual de respostas erradas para as questões consideradas fáceis ou muito fáceis pode proporcionar uma análise mais segura

³ Estas limitações permaneceram as mesmas nas edições subsequentes do ENADE.

sobre a relação existente entre o número de acertos e o domínio dos conhecimentos básicos/conceituais. Essa mesma análise levando em conta as questões classificadas como média, difícil ou muito difícil seria menos segura. Isto se processa devido à dificuldade em identificar se o índice de erro nessas questões teria sido provocado pela falta de conhecimento a respeito de assuntos avançados ou se meramente a falta de conhecimentos de base, o que levaria também ao erro.

Outro aspecto a ser considerado é a avaliação da Comissão de Assessoramento, que ao construir a prova emprega os conceitos de fácil ou muito fácil segundo seu próprio juízo. A diversidade de seus componentes tende a trazer para esse julgamento uma melhor conexão entre dois pontos: a expectativa das instituições sobre o domínio dos conhecimentos básicos/conceituais por parte dos alunos concluintes, e o domínio efetivo desses conhecimentos, medido pelo ENADE. Apesar de todos os cuidados metodológicos, nem sempre essa conexão se dá: questões consideradas fáceis pelas comissões podem ser consideradas médias ou difíceis pelos estudantes, e dessa discrepância podem vir as melhores descobertas proporcionadas pelo exame.

7 ANÁLISE DAS QUESTÕES DE MÚSICA – ENADE 2011

Na prova de 2011, não foram aplicadas questões consideradas muito fáceis. As questões 10, 15, 16, 20, 24, 25, 26, 30 e 32 foram classificadas como fáceis, e seu Índice de Discriminação (INEP, 2011b, p. 50) ficou entre bom e muito bom.

Tabela 10 - Índice de Facilidade com percentual de acertos e de Discriminação, das questões fáceis

Questões	Índice de Facilidade	Índice de discriminação	
10	0,83%	0,42	Muito bom
15	0,68%	0,43	Muito bom
16	0,62%	0,32	Bom
20	0,74%	0,39	Bom
24	0,80%	0,51	Muito bom
25	0,65%	0,39	Bom
26	0,81%	0,45	Muito bom
30	0,60%	0,43	Muito bom
32	0,73%	0,44	Muito bom

Fonte: Adaptado de INEP (2011b).

Pode-se observar que as questões fáceis tiveram um índice de acerto sempre igual ou superior a 60%. Comparando-se esse dado com as tabelas 4.3 (INEP, 2011b, p. 75), 4.4 (INEP, 2011b, p. 76) e II.2 (INEP, 2011b, p. 147) constantes no Relatório Síntese do ENADE 2011, vê-se que a percepção de dificuldade dos alunos foi considerada como média (64,7%) ou difícil e muito difícil (20,4%). Considerando-se que 33% da prova foi composta por questões fáceis, percebe-se o descompasso entre a avaliação docente e discente sobre o que seria percebido como fácil, por conseguinte, elemento de conhecimento básico/conceitual.

Por outro lado, o índice de acertos sempre superior a 60% indica que o domínio dos conhecimentos básicos/conceituais não correspondeu à percepção de dificuldade dos próprios estudantes. Apesar disso, foram em sua maioria capazes de escolher as respostas corretas ainda que as questões aparentassem a eles maior nível de dificuldade.

8 ANÁLISE DAS QUESTÕES DE MÚSICA – ENADE 2014

Na prova de 2014 as questões 9, 13 e 24 foram classificadas como fácil ou muito fácil e seu Índice de Discriminação ficou classificado como médio ou muito bom (INEP, 2014b, p. 47).

Tabela 11 - Índice de Facilidade com percentual de acertos e Discriminação, das questões fáceis

Questões	Índice de Facilidade	Índice de discriminação	
9	0,83%	0,42	Médio
13	0,68%	0,43	Médio
24	0,62%	0,32	Muito bom

Fonte: Adaptado de INEP (2014b).

Pode-se observar que o menor índice de acerto foi de 62%, num exame que apresentou poucas questões fáceis ou muito fáceis. Comparando-se esse dado com as tabelas 4.3 (INEP, 2014b, p. 89), 4.4 (INEP, 2014b, p. 90) e II.2 (INEP, 2014b, p. 188) constantes no Relatório Síntese do ENADE 2014, vê-se que a percepção de dificuldade dos alunos foi considerada como média (51,7%) ou difícil e muito difícil (40%). Considerando-se que 11% da prova foi composta por questões fáceis ou muito fáceis, constata-se que houve maior conexão entre a avaliação docente e discente sobre o que seria percebido como fácil, ou seja, elemento de conhecimento básico/conceitual.

Comparando-se os resultados das provas de 2011 e 2014, pode se constatar que não houve grande alteração na capacidade de resolução de questões que exigiam primordialmente conhecimentos básicos/conceituais para sua resolução. Ainda que a percepção de dificuldade de prova tenha sido melhor ajustada de uma prova para a outra, manteve-se a capacidade de resolução das questões classificadas como fáceis. Percentuais de acerto entre 60 e 83% em questões que tratam mais especificamente da formação básica/conceitual podem ser considerados como satisfatórios, apesar de ser desejável e francamente possível uma melhora nesses índices.

9 DESEMPENHO DOS ESTUDANTES COM COMPONENTE DE CONHECIMENTO ESPECÍFICO

Analisando as provas das duas edições do ENADE, foi possível constatar que das 22 questões objetivas voltadas para os componentes de conhecimento específico, em 2011, 14 questões avaliaram a formação básica e somente oito representando 36,4%, a prática profissional. No entanto, em 2014, as questões voltadas para a prática profissional diminuíram para seis, ou seja, 27,3%. Considerando que os estudantes do curso de Licenciatura em Música precisam possuir conhecimentos pedagógico-musicais para suas práticas profissionais além dos conhecimentos musicais básicos, observa-se que esta percentagem é muito baixa e precisaria ser elevada até pelo menos 40% das questões, e estabelecer assim uma proporção exata.

Os dados relativos ao desempenho no componente de conhecimento específico não discriminaram as questões de formação básica daquelas da prática profissional, portanto não foi possível analisar e discutir este aspecto. Uma sugestão é que os dados apresentados nos próximos relatórios especifiquem os resultados do desempenho do conhecimento específico básico dos resultados do conhecimento específico inerente à prática profissional. Esses dados ajudarão a compreender melhor a situação da preparação dos futuros professores quanto à sua formação musical geral e à formação pedagógico musical necessária para as práticas profissionais, bem como os encaminhamentos necessários a serem realizados pelos cursos conforme o relatório específico de cada unidade.

Se por um lado, não foi possível tecer reflexões quanto à preparação dos estudantes nas questões objetivas para as práticas profissionais, isso foi possível no caso das

questões discursivas, já que nos relatórios foram colocados dados estatísticos, bem como, qualitativos sobre o desempenho dos estudantes a partir dos comentários realizados pela banca de correção.

Constatou-se que em 2011, todas as questões discursivas, que foram em número de três, focaram temáticas ligadas à prática profissional, enquanto na prova de 2014, somente uma questão das três tratou da prática profissional. Em 2011, nas questões discursivas nº 3 e 4 foi solicitada a elaboração de um planejamento de uma atividade musical com tecnologia a ser realizada em escolas regulares. A semelhança na proposta gerou no desempenho, médias muito próximas (a média obtida no Brasil na questão discursiva nº 3 foi 40,8, enquanto na questão discursiva nº 4 foi 39,6), mas também críticas tanto por parte dos estudantes, quanto da banca que corrigiu as provas. Foram questões que exigiram um raciocínio mais elaborado, mas que demonstraram fragilidade na inserção da tecnologia no plano de atividade.

Com a intenção de mostrar as variações regionais quanto ao desempenho dos estudantes, seguem as Tabelas 12 e 13, referentes às duas questões.

Tabela 12 - Estatísticas Básicas da Questão Discursiva 3

Estatísticas	BRASIL	NO	NE	SE	S	CO
Inscritos	1.594	109	277	809	282	117
Ausentes	254	26	44	130	27	27
Presentes	1.340	83	233	679	255	90
% Ausentes	15,9%	23,9%	15,9%	16,1%	9,6%	23,1%
Média	40,8	41,8	34,3	43,3	42,8	31,7
Erro padrão da média	0,8	2,7	1,8	1,1	1,7	3,1
Desvio padrão	27,7	24,9	27,5	27,7	26,9	29,3
Mínima	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Mediana	45,0	40,0	40,0	45,0	45,0	32,5
Máxima	100,0	90,0	95,0	100,0	90,0	95,0

Fonte: Adaptado de INEP (2011b).

Tabela 13 - Estatísticas Básicas da Questão Discursiva 4

Estatísticas	BRASIL	NO	NE	SE	S	CO
Inscritos	1.594	109	277	809	282	117
Ausentes	254	26	44	130	27	27
Presentes	1.340	83	233	679	255	90
% Ausentes	15,9%	23,9%	15,9%	16,1%	9,6%	23,1%
Média	39,6	38,7	32,9	41,5	42,4	35,1
Erro padrão da média	0,8	2,9	1,9	1,1	1,9	3,1
Desvio padrão	29,1	26,7	28,7	28,8	29,8	29,5
Mínima	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Mediana	45,0	40,0	30,0	45,0	45,0	40,0
Máxima	100,0	80,0	90,0	100,0	90,0	90,0

Fonte: Adaptado de INEP (2011b).

Na questão discursiva nº 5, foi solicitada a redação de um texto acerca dos processos da aprendizagem informal no ensino coletivo em projetos sociais. A média obtida no Brasil, comparada com as médias das questões anteriores, diminuiu para 36,9, tendo também uma média de respostas em branco na ordem de 30%.

Tabela 14 - Estatísticas Básicas da Questão Discursiva 5

Estatísticas	BRASIL	NO	NE	SE	S	CO
Inscritos	1.594	109	277	809	282	117
Ausentes	254	26	44	130	27	27
Presentes	1.340	83	233	679	255	90
% Ausentes	15,9%	23,9%	15,9%	16,1%	9,6%	23,1%
Média	36,9	32,2	30,9	40,4	35,1	34,9
Erro padrão da média	0,9	2,9	2,1	1,2	2,1	3,6
Desvio padrão	32,2	26,6	32,0	32,0	32,9	34,4
Mínima	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Mediana	35,5	30,0	25,0	45,0	35,0	35,0
Máxima	100,0	95,5	95,0	100,0	100,0	100,0

Fonte: Adaptado de INEP (2011b).

O Relatório evidenciou respostas desarticuladas, que fugiram do tema e com muitos lugares comuns. Apontou também que, “o exposto nas respostas não foi um raciocínio próprio dos estudantes, mas uma repetição, sem questionamentos, de certos conceitos associados a modismos epistemológicos” (INEP, 2011b, p. 71). Essa afirmação não parece considerar alguns aspectos: a aprendizagem musical informal é uma das formas por meio das quais grande parte dos estudantes teve seus primeiros contatos com

a música e construiu seus conhecimentos musicais, portanto, mais que um modismo ressalta-se o fator da familiaridade com esta modalidade, tanto que, segundo o próprio relatório, a grande maioria dos estudantes afirmou que a aprendizagem informal é “sempre melhor, mais fácil e agradável que o ensino formal” (INEP, 2011b, p. 71).

Outro aspecto a ser considerado é que a citação utilizada para inspirar a reflexão é da pesquisadora inglesa Lucy Green, cujos textos podem não ser tão conhecidos nos cursos de Licenciatura, portanto, respostas superficiais, provavelmente, surgiram da descrição acrítica da experiência musical dos licenciandos sem um aprofundamento proporcionado pelo diálogo com a literatura sobre o tema e neste caso, com a obra de Lucy Green.

Em 2014, como mencionado anteriormente, das três questões discursivas, somente uma foi relacionada às práticas profissionais. O “planejamento de uma atividade de ensino e aprendizagem de música, que contemple a vivência, ou ‘paisagem sonora’ de um determinado grupo de alunos” (INEP, 2014b, p. 380) foi o tema dessa questão, sendo que os estudantes ainda tinham que especificar aspectos relativos à turma, objetivo e conteúdos e descrever como a atividade deveria ocorrer. A nota média no Brasil foi 36,8, como se pode observar na Tabela 15. Mais de 25% dos estudantes deixaram a questão em branco.

Tabela 15 - Estatísticas Básicas da Questão Discursiva 5

Estatísticas	BRASIL	NO	NE	SE	S	CO
Média	36,8	40,9	37,8	36,1	39,3	32,5
Erro padrão da média	0,6	3,7	1,3	0,8	1,5	2,0
Desvio padrão	27,8	33,3	28,1	27,9	26,5	26,2
Mínima	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0	0,0
Mediana	40,0	45,0	45,0	40,0	45,0	40,0
Máxima	100,0	90,0	100,0	100,0	95,0	90,0

Fonte: Adaptado de INEP (2014b).

A questão exigia certa reflexão e a elaboração de uma atividade que possibilitasse respostas criativas. Boas respostas foram consideradas aquelas que sugeriram atividades exequíveis e interessantes, enquanto respostas fracas foram aquelas que não determinaram a faixa etária e situação socioeconômica, entre outros fatores. Alguns problemas como a não compreensão do enunciado, confusão entre conteúdo e objetivos e entre conteúdos e estratégias foram apontados, fatos estes que mostram que há deficiências no conhecimento da estruturação do planejamento de aula e seus conceitos fundamentais.

Segundo a banca de correção, a questão era fácil, “no sentido de não depender de um conhecimento musical prévio muito específico ou elaborado, por outro difícil, se levarmos em conta o fato de que depende de raciocínio e criatividade” (INEP, 2014, p. 82). Não concordando completamente com esta afirmação, seria bom pensar que esta atividade exigia sim um conhecimento não somente musical, mas pedagógico musical. Segundo o Relatório os estudantes “pareciam conhecer o assunto sobre o qual estavam falando” (INEP, 2014, p. 82). E mais à frente está posto:

[...] não foi encontrada nas respostas dos estudantes grande variedade de ideias apresentadas, e os exemplos oferecidos como sugestão de aula também foram muito semelhantes. Tal falta de criatividade leva a crer que, talvez por terem certeza de que estavam pisando em terreno seguro, os estudantes simplesmente tenham reproduzido um exemplo de atividade comumente proposto em sala de aula (INEP, 2014, p. 82).

Esta observação, de certa forma, confirma que Murray Schafer e a paisagem sonora estão presentes nas Licenciaturas em Música do país e aponta também que a sua abordagem é bastante parecida nos vários cursos, embora tenham sido poucos os estudantes que mencionaram este autor. Há uma crítica final bastante severa, que denuncia uma certa exclusividade nas referências: “mostra uma homogeneidade no próprio ensino da Música que abafa opiniões dissonantes e não valoriza a variedade. E, principalmente, não encoraja os estudantes a seguirem seus próprios interesses e procurarem fontes diferentes daquelas mais consolidadas” (INEP, 2014, p. 84).

10 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Discutir a qualidade da formação profissional oferecida pelos cursos de Licenciatura em Música a partir dos resultados das provas do ENADE não é tarefa fácil. A formação profissional mobiliza diversos conhecimentos, desde os específicos de música aos pedagógicos musicais, e a avaliação, por meio de um exame fornece apenas alguns indicativos. A avaliação em si é questionável, pois a elaboração das provas tem privilegiado questões técnicas de música deixando as pedagógicas em segundo plano. Por outro lado, apesar das solicitações feitas pelas Comissões Assessoras, a prova ainda não foi realizada com recursos de áudio para avaliar questões específicas de percepção musical, por exemplo.

Por outro lado, o ENADE apresenta potencial para que seja uma ferramenta fundamental para a aproximação de conceitos e construção de uma plataforma formativa básica, que inspire o pensamento sobre o que se pretende com os cursos de Licenciatura em Música do Brasil, facilitando sua comunicação e sem detrimento das características próprias de cada região, instituição ou escola. É o que se pode depreender de alguns conceitos defendidos pelo INEP acerca da prova, tais como seu caráter crítico, reflexivo, construído sem armadilhas conceituais baseadas em exceções⁴.

Sobre o desempenho do componente de conhecimento específico - práticas profissionais, ressalta-se a importância de definir uma proporção entre questões básicas e questões inerentes às práticas profissionais. Da mesma maneira, sugere-se que cada parte receba dados estatísticos e comentários separadamente, para que a partir destes dados seja possível conduzir reflexões mais eficazes e direcionadas.

Outro elemento que foi possível observar foi a necessidade de elaboração de relatórios detalhados pelas Comissões de Assessoramento. Comentários muito sucintos e superficiais podem impedir a evolução do instrumento de avaliação. Deste modo, relatórios mais detalhados e reflexivos podem influenciar de maneira positiva não somente o desempenho dos estudantes na prova, mas também influenciar positivamente os projetos pedagógicos e práticas educativas nas instituições de ensino. Estes aspectos puderam ser abordados pelas bancas de correção das provas: comentários e/ou críticas sobre o enunciado da prova, sobre os resultados quanto aos conteúdos bem como à forma, destacando sempre a grande deficiência dos licenciandos com a redação, a ortografia e a capacidade de elaboração crítica.

Uma das limitações do ENADE é a impossibilidade de se aferir o conhecimento básico preliminar, ou seja, aquele que o estudante traz de sua própria experiência, anterior à sua admissão na graduação e habitualmente testado nas provas de Habilidade/Conhecimento Específico, ainda vigentes em muitas Universidades. Este conteúdo anterior à experiência acadêmica tem forte impacto no aproveitamento dos discentes, uma vez que possibilita maior avanço dentro do curso e o habilita a adquirir mais conhecimentos específicos e em menor tempo. O senso comum indica que os estudantes que estão nos grandes centros e regiões que possuem maior tradição na educação musical

⁴ Popularmente chamadas de “pegadinhas”.

formal, bem como melhores indicativos educacionais como um todo, têm maiores possibilidades de conseguirem melhores índices na avaliação.

As políticas inclusivas da década de 2000, que proveram o ingresso de expressivo contingente nos cursos superiores, trouxeram para os cursos de Música desafios em igual proporção. Um dado estrutural importante para a análise de desempenho do conhecimento na área de Licenciatura em Música é a ausência, ou quase ausência, da disciplina Música em boa parte da vida escolar de muitos brasileiros, notadamente os de menor poder aquisitivo e que agora têm acesso ao ensino superior. Por tratar-se de linguagem, elemento formador da cultura geral de um indivíduo, sua apreensão e o reconhecimento dos seus signos acontece de forma estruturada em grande número de casos apenas durante o curso superior, muitas vezes de forma lenta. A avaliação desse quesito no âmbito do SINAES é impactada fortemente por essa realidade, ainda que boa parte dessa clientela tenha podido se instrumentalizar melhor.

Naturalmente que o que este estudo esboça é um primeiro passo para a adoção e o reconhecimento da importância do ENADE pela comunidade acadêmica como uma ferramenta para a reflexão em torno da formação dos licenciandos na área da música. Espera-se que outras comissões se interessem em estender essas reflexões em face dos desafios que se avizinham em um contexto de mudanças sociais, de progressivo desinteresse e desinvestimento por parte do Estado, ou até mesmo de sucateamento dos instrumentos de aferição da qualidade do ensino. Será uma maneira de contribuir para que uma ferramenta tão importante quanto o ENADE, única no mundo, mantenha o seu potencial e para evitar que ocorram retrocessos no futuro.

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CES nº 146/2002, aprovado em 3 de abril de 2002**: Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Direito, Ciências Econômicas, Administração, Ciências Contábeis, Turismo, Hotelaria, Secretariado Executivo, Música, Dança, Teatro e Design. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12991-diretrizes-curriculares-cursos-de-graduacao>. Acesso em: 24 nov. 2008

INEP. **Portaria nº 224, de 26 de julho de 2011**. Brasília, 2011a. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=19&data=27/07/2011>. Acesso em: 26 jun. 2023.

INEP. SINAES. **ENADE 2011**: Relatório Síntese de Área: Música (Licenciatura). Brasília, 2011b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/relatorio_sintese/2011/2011_rel_musica.pdf. Acesso em: 26 jun. 2023.

INEP. **Portaria nº 262, de 2 de junho de 2014**. Brasília, 2014a. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/legislacao/2014/diretrizes_cursos_diploma_licenciatura/diretrizes_licenciatura_musica.pdf. Acesso em: 26 jun. 2023.

INEP. SINAES. **ENADE 2014**: Relatório Síntese de Área: Música (Licenciatura). Brasília, 2014b. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/relatorio_sintese/2014/2014_rel_musica_licenciatura.pdf. Acesso em: 26 jun. 2023.

MATEIRO, Teresa. Uma análise de projetos pedagógicos de licenciatura em música. **Revista da ABEM**, n. 22, p. 57-66, 2009. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/226>. Acesso em: 26 nov. 2017.

MATEIRO, Teresa. Preparing Music Teachers in Brazil. *In*: ARÓSTEGUI, J. L.; HEILING, G. (ed.). **Educating music teachers for the 21st Century**. Rotterdam: Sense Publishers, 2011a.

MATEIRO, Teresa. Education of Music Teachers: a study of a Brazilian higher education programs. **International Journal of Music Education**, v. 29, n. 45, p. 45-71, 2011b. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/0255761410372758>. Acesso em: 26 nov. 2017.

MATEIRO, Teresa. Músicos, pedagogos y arteeducadores con especialidad en educación musical: Un análisis sobre la formación docente en países suramericanos. **Profesorado**, v. 14, n. 2, p. 29-40, 2010. Disponível em: <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/42636>. Acesso em: 26 nov. 2017

SINAES. **Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior**: da concepção à regulamentação. 2. ed. ampl. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (Inep/MEC), 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=556-sinaes-355&category_slug=documentos-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 31 abr. 2016.