



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

RODRIGO FERNANDES DE LUCENA

O PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA FORMAÇÃO INICIAL DE
PROFESSORES DE MÚSICA NA UFC

FORTALEZA

2021

RODRIGO FERNANDES DE LUCENA

**O PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA FORMAÇÃO INICIAL DE
PROFESSORES DE MÚSICA NA UFC**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação Brasileira.

Orientador: Prof. Dr. Elvis de Azevedo Matos

FORTALEZA

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

-
- L968p Lucena, Rodrigo Fernandes de.
O processo de institucionalização da formação inicial de professores de música na UFC / Rodrigo Fernandes de Lucena. – 2021.
100 f.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2021.
Orientação: Prof. Dr. Elvis de Azevedo Matos.
1. Ensino de música. 2. Formação de professores. 3. Democratização do ensino. I. Título.
- CDD 370
-

RODRIGO FERNANDES DE LUCENA

**O PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA FORMAÇÃO INICIAL DE
PROFESSORES DE MÚSICA NA UFC**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação. Área de concentração: Educação Brasileira.

Aprovado em: 09/10/2021.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Elvis de Azevedo Matos (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. José Albio Moreira Sales
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Prof. Dr. Luiz Botelho Albuquerque
Universidade Federal do Ceará (UFC)

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Doutor Elvis de Azevedo Matos, pela excelente orientação e paciência no decorrer da construção desta dissertação.

Aos professores participantes da banca examinadora Professor Doutor José Albio Moreira Sales e Professor Doutor Luiz Botelho Albuquerque pelo tempo, pelas valiosas colaborações e sugestões.

Ao Professor Mestre Yure Pereira de Abreu por me auxiliar no meu processo de construção desta dissertação e por dedicar tanto tempo com isso.

Ao Reinaldo Gutiérrez Barreiro por acreditar no meu potencial e me incentivar a realizar esse mestrado em educação.

A minha mãe por sempre entender que a educação seria fundamental para mim e torcer por todas as minhas conquistas.

Aos professores que me ajudaram compartilhando documentos, os quais foram fundamentais para a construção dessa pesquisa.

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo analisar à luz dos documentos disponíveis, o processo de institucionalização da formação inicial de professores de música na Universidade Federal do Ceará (UFC), buscando dar relevo aos processos de atualização pedagógica que neles estavam contidos. Partindo dos conceitos de *habitus* (BOURDIEU; PASSERON, 2018), e realizando diálogos teóricos com o conceito de *habitus* conservatorial (PEREIRA, 2012), este estudo buscou situar-se diante da necessidade e da pertinência de analisar o conteúdo das propostas curriculares, para conhecer os conceitos e elementos que repercutiram na trajetória da institucionalização e da Educação Musical Superior da UFC até que ocorresse a implantação do seu primeiro curso de formação de professores de música, em 2006. A presente pesquisa é de natureza bibliográfica e documental, com uma abordagem qualitativa, e empregou técnicas específicas de análise de conteúdo de documentos (BARDIN, 2011). Com este trabalho busquei, através das reflexões e descobertas que o constituem, contribuir com a discussão de currículos que proporcionam o ensino de música, os quais visam contribuir para a formação de professores de música, e para a democratização do acesso ao conhecimento musical.

Palavras-chave: ensino de música; formação de professores; democratização do ensino.

ABSTRACT

The present work aims to analyze, in the light of the available documents, the institutionalization process of the initial formation of music teachers at the Federal University of Ceará (UFC), seeking to highlight the pedagogical updating processes contained therein. Starting from the concepts of habitus (BOURDIEU; PASSERON, 2018), and carrying out theoretical dialogues with the concept of conservative habitus (PEREIRA, 2012), this study sought to situate itself in an analysis of the content of the curricular proposals, in order to know the concepts and elements that had repercutated on the trajectory of institutionalization and Higher Music Education at UFC until the implementation of its first training course for music teachers, in 2006. This research is bibliographical and documentary in nature, with a qualitative approach, and used specific techniques of document content analysis (BARDIN, 2011). With this work I sought, through the reflections and discoveries that constitute it, to contribute to the discussion of curricula that provide music education, which aim to contribute to the training of music teachers, and to the democratization of access to musical knowledge.

Keywords: music teaching; teacher training; teaching democratization.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Organização dos documentos analisados	25
Quadro 2 – Referenciação dos indicadores	26
Quadro 3 – Instrumental para categorização	28
Quadro 4 – Categorização do Projeto do Departamento de Artes da UFC	61
Quadro 5 – Categorização do Projeto do Curso de Extensão em Música da UFC	63
Quadro 6 – Categorização do Regimento do Curso de Extensão em Música da UFC	65
Quadro 7 – Categorização da Proposta de Criação do Curso de Educação Musical da UFC	67
Quadro 8 – Categorização do PPC do Curso de Educação Musical da UFC (2006)	69
Quadro 9 – Categorização do PPC do Curso de Música da UFC (2015)	72

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CD	Discos Compactos
CEM	Curso de Extensão em Música
CMAN	Conservatório de Música Alberto Nepomuceno
CONSUNI	Conselho Universitário
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FACED	Faculdade de Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas
ICA	Instituto de Cultura e Arte
IES	Instituições de Ensino Superior
IFCE	Instituto Federal do Ceará
ONG	Organização Não Governamental
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PPC	Projeto Político de Curso
PREX	Pró-Reitoria de Extensão
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
SESC	Serviço Social do Comércio
SISU	Sistema de Seleção Unificada
THE	Teste de Habilidades Específicas
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UERGS	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
UERN	Universidade Estadual do Rio Grande do Norte
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFCA	Universidade Federal do Cariri
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFPeI	Universidade Federal de Pelotas

UFRR	Universidade Federal de Roraima
UNESPAR	Universidade Estadual do Paraná
UNIMONTES	Universidade Estadual de Montes Claros
UNIPAMPA	Universidade Federal do Pampa

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	Objetivo Geral	17
1.2	Objetivos Específicos	17
2	METODOLOGIA	18
2.1	Natureza da pesquisa	18
2.2	Técnicas de coleta de dados	19
2.3	Análise dos dados	21
2.3.1	<i>Procedimentos</i>	23
2.3.1.1	<i>Organização</i>	23
2.3.1.2	<i>Codificação</i>	25
2.3.1.3	<i>Categorização</i>	27
3	REFERENCIAL TEÓRICO	29
3.1	Os conceitos de <i>habitus</i> de Pierre Bourdieu	29
3.2	O <i>habitus</i> e a educação musical	32
3.3	A ação pedagógica e <i>habitus</i> conservatorial	35
4.	O ENSINO DE MÚSICA EM FORTALEZA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ	38
4.1	Protagonistas do ensino de música na UFC	43
4.1.1	<i>Orlando Vieira Leite</i>	44
4.1.2	<i>Katie de Albuquerque Lage</i>	47
4.1.3	<i>Maria Izaíra Silvino Moraes</i>	49
4.1.4	<i>Francisco José Colares de Paula</i>	52
4.1.5	<i>Elvis de Azevedo Matos</i>	53
4.2	Projeto do Departamento de artes da UFC	54
4.3	CEM, Coral da UFC e Cursos de licenciatura em música da UFC	55
5	ANÁLISE DO CONTEÚDO DOS DOCUMENTOS OFICIAIS QUE INSTITUCIONALIZAM A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E DA EDUCAÇÃO MUSICAL SUPERIOR	61
5.2	Projeto para a criação do Curso de extensão em música	63
5.3	Regimento do Curso de extensão em música da Pró-Reitoria de extensão da UFC	64
5.4	Proposta de criação do Curso de Educação Musical na UFC	67

5.5	Projeto político pedagógico do Curso de Educação Musical da UFC - 2006.....	69
5.6	Projeto Pedagógico do Curso de Música (Licenciatura) da UFC em Fortaleza - 2015.....	71
6	INTERPRETAÇÃO.....	75
6.1	Fonte.....	75
6.1.1	<i>Requisito para ingresso</i>	75
6.1.2	<i>Proposta Pedagógica</i>	77
6.2	Relevância.....	78
6.2.1	<i>Dimensão humana</i>	78
6.2.2	<i>Dimensão profissional</i>	79
6.3	Estrutura pedagógica e social.....	80
6.3.1	<i>Concepção do curso</i>	80
6.3.2	<i>Concepção das disciplinas</i>	80
6.3.3	<i>Concepção dos professores</i>	81
6.3.4	<i>Concepção do aluno</i>	81
6.4	Disposição do conhecimento.....	82
6.4.1	Ementa das disciplinas.....	82
6.4.2	<i>Tempo para organização e semestres</i>	83
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	84
	REFERÊNCIAS.....	87
	ANEXO A – PROJETO PARA A CRIAÇÃO DO CURSO DE EXTENSÃO EM MÚSICA DA PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ.....	91
	ANEXO B – REGIMENTO DO CURSO DE EXTENSÃO EM MÚSICA.....	97

1 INTRODUÇÃO

Ao olhar para minha formação musical, sobremaneira em meu período escolar, encontrei semelhanças com o que foi apontado por Abreu (2018, p. 89), que afirma que “[...] o estudo de música na escola é muito restrito, ou por muitas vezes inexistente. A busca pelo conhecimento musical neste período, para os estudantes da escola pública, é descoberta através da informalidade e da auto instrução.” Ainda que esta informalidade seja uma realidade para muitos sujeitos interessados em cursar uma licenciatura em música, ainda existem barreiras que lhes impossibilita o ingresso, tal como o “teste de aptidão”.

É tomando por base minha própria formação, assim como, minha busca por me licenciar em música, que a problemática da democratização do acesso à educação musical em nível superior começou a se delinear. Para delimitar o problema da pesquisa, preciso resgatar a minha trajetória pessoal, desta maneira retorno ao ano de dois mil e três, ano em que surgiu o meu interesse em estudar música.

Preciso indicar que, ainda que a música fizesse parte de minha vida antes deste ano acima indicado, considero que a gênese do interesse por estudar música tem início com a escuta de canções do “rock nacional”. A partir deste processo de apreciação musical, surgiu o interesse em estudar um instrumento musical, compreender a poesia dos letristas e executar as canções para um possível público, mesmo que de forma amadora, isto é, ter a partir da música a experiência do fazer artístico-musical.

Com esse interesse em estudar um instrumento musical para aprofundar meus conhecimentos na área da música, e com a oportunidade que me foi oferecida em cursar teclado na igreja que passei a frequentar, iniciei meus estudos formais em música, através do teclado eletrônico, no mês de julho do ano de 2004 com o professor Helinho¹. As aulas aconteciam aos sábados à tarde e inicialmente, utilizamos uma apostila com canções religiosas como ferramenta de suporte metodológico, as quais continham conteúdos simplificados com leitura de partituras, cifragem e teoria musical.

Uma maneira que o professor encontrou para que eu praticasse o instrumento durante o decorrer da semana, era permitir que eu levasse para minha casa um teclado que ele não utilizava, já que eu não possuía este instrumento musical e não era permitido que eu estudasse com o teclado da igreja, pois para poder executar canções neste instrumento, o músico precisaria ser iniciado na religião através do batismo, e eu não tinha tal condicionante.

¹ O nome utilizado é fictício.

Preciso indicar que o curso somente foi ofertado em consequência da necessidade de novos instrumentistas para compor o conjunto musical da igreja. É preciso ainda revelar que a oferta para cursar aulas em tal instrumento foi restrita a mim, e que o curso foi inicialmente financiado pela igreja.

Entretanto, em virtude dos problemas financeiros que a igreja começou a enfrentar, perdi o financiamento de meus estudos musicais e tive que interromper o curso uma vez que minha família também não conseguiu pagar para que eu continuasse, assim, cursei teclado por aproximadamente seis meses. Preciso ressaltar que no momento do corte do financiamento, me comunicaram que caso eu continuasse a frequentar a igreja, posteriormente haveria a possibilidade de uma retomada do financiamento.

É preciso destacar que eu não tive aulas de música na escola em que estudei. Aliás, estudei em uma escola particular que sequer ofertava o componente curricular Arte, de modo que a matriz curricular desta escola somente contemplava áreas de conhecimento mais consolidadas, tais como: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Educação Física e Língua Inglesa.

Precisei aguardar aproximadamente dois anos para retomar meus estudos musicais, uma vez que foi exigência da igreja que eu realizasse um curso de batismo que tinha uma duração de um ano, e permanecer frequentando a igreja, foi somente no mês de maio de 2006, diante das mudanças na gestão, que me foi oportunizado o ingresso no grupo de música da congregação religiosa.

Diferente do que antes ocorreu, ao ingressar em tal grupo fui levado à prática do canto, fato que me deixou extremamente contente, ainda que não tivesse experienciado o ato de cantar em público, o desafio me moveu, e eu me senti preparado por conhecer todas as letras das músicas a serem executadas.

Ao longo desse período, desde o interesse inicial acima narrado, meu desejo por aprender música aumentava cada vez mais. Foi desta forma que encontrei na Avenida Treze de Maio, próximo ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatísticas (IBGE), um anúncio de aulas de canto. Um dia me aventurei e adentrei à residência que ofertava o curso de tal anúncio e perguntei o valor da mensalidade. Infelizmente, não havia como pagar este curso, e desta forma, continuei a cantar apenas na igreja, sem nenhuma formação ou instrução vocal formal ou com acompanhamento profissional, apenas de maneira informal e amadora.

Por mais três anos a minha prática musical e estudos de música foram se direcionando para o canto, não havia nenhuma aproximação com o instrumento que eu havia anteriormente estudado, nem mesmo alguma dedicação à leitura de partituras ou conteúdo

específico de música. Foi quando no ano de 2009, coincidentemente no terceiro ano do ensino médio, uma professora de música formada na Universidade Estadual do Ceará (UECE), chamada de Ângela², ofereceu um curso de canto na igreja em que eu frequentava, por um valor acessível às condições financeiras de minha família.

Com o interesse em melhorar minha prática de canto na igreja me matriculei no curso que estava sendo ofertado. Por vários meses tive esses encontros com a professora Ângela, os quais aconteciam aos domingos de tarde, antes do ensaio do grupo de música da igreja. Tive a oportunidade de conhecer um universo musical mais rico em conhecimento e técnicas que favoreciam o ato de cantar. A professora, ainda apresentou algumas peças musicais transcritas em partituras, mas não havia momentos para uma formação específica neste conhecimento. As aulas eram voltadas para as técnicas de respiração, afinação e canto individual.

Diante da ampliação do meu interesse em prosseguir os estudos de música à nível superior, procurei a professora e descobri que haviam cursos de graduação em música na cidade de Fortaleza. Ela me apresentou o curso de licenciatura em música da UECE, e informou que para que eu fosse aprovado no curso, além da seleção pública do vestibular, eu precisava realizar um Teste de Habilidades Específicas (THE), o qual avaliaria meu conhecimento e desempenho musical. Ela prosseguiu explicando a natureza do THE e os conteúdos exigidos pelo exame, fato que me deixou frustrado, pois não havia a menor possibilidade para aprovação, já que os roteiros programáticos eram muito distantes da minha prática, do envolvimento e do conhecimento musical que até aquele momento estava à minha disposição.

Na busca por me auxiliar no preparo para realizar o THE, tal professora ainda emprestou alguns materiais para que eu pudesse estudar, e nos encontros aos domingos, após as aulas de canto, ela poderia esclarecer as minhas dúvidas. Entretanto, por questões financeiras, tive novamente que interromper meus estudos em música, e mais especificamente em voz, o instrumento que eu estava me dedicando a aprender.

Naquele mesmo ano, a Universidade Federal do Ceará (UFC), realizou um evento chamado Feira das Profissões, evento no qual diversos estudantes de cursos de graduação da UFC, apresentavam o projeto dos cursos que estavam cursando com informações que, na época, não eram acessíveis a mim.

² O nome utilizado é fictício.

No evento daquele ano em questão, fui apresentado ao curso de educação musical da UFC³. Um estudante que cursava o quinto semestre me expôs a realidade do curso e as perspectivas de aprendizagem e as possibilidades de atuação profissional. Ademais, informou que não haveria a necessidade de realizar um THE e que, portanto, eu necessitaria apenas realizar o processo seletivo vestibular, que ofertava vagas destinada ao ingresso de novos estudantes neste curso de graduação da UFC.

Diante daquelas informações e da minha prática musical, me inscrevi para concorrer ao vestibular, me candidatando ao Curso de Educação Musical da UFC, e no ano seguinte, em dois mil e dez, fui aprovado. As aulas iniciaram em 2010.1, nas dependências da Casa José de Alencar.

O fato de aprender música, aos dezoito anos de idade, com uma formação musical informal e sem nenhum aprofundamento teórico nas experiências que tive anteriormente, trouxe um novo desafio em meu processo de educação musical, desta vez em âmbito acadêmico, além da descoberta e compreensão que a partir daquele momento, eu estava sendo formado por um curso voltado à formação inicial de professores de música para a educação básica.

No decorrer do curso, participei de um programa federal, financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que visava o fomento à formação inicial de professores, a saber: o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Tal programa tinha por objetivo inserir estudantes dos cursos de licenciaturas na realidade escola pública, para que pudessem conhecer a dinâmica da instituição e iniciar o seu processo de formação inicial como docentes.

Este período foi fundamental na minha formação profissional e acadêmica, já que naquele momento aconteceu de fato a minha inserção na dimensão da sala de aula e pude viver os desafios de trabalhar os conhecimentos aprendidos na universidade com o ensino de música na escola.

Ainda durante a minha graduação, participei de projetos de extensão universitária como o Coral da UFC, e fui bolsista da Secretaria de Cultura Artística da UFC, desenvolvendo atividades de regência na Faculdade de Educação (FACED) da UFC. Nesses projetos, pude conhecer outra dimensão do ensino de música, com propostas diferenciadas do que seria o ensino da música na escola.

³ Inicialmente, o Curso de Música (Licenciatura) da UFC em Fortaleza, era chamado de Curso de Educação Musical. Em 2011, para se adequar às exigências do Ministério da Educação, o curso passou a ser chamado de Curso de Música (Licenciatura).

No ano de dois mil e treze, tive que me desligar do PIBID, já que surgiu a oportunidade de trabalhar como regente de coral no IBGE e no coral do Serviço Social do Comércio (SESC), em ambas as instituições não me exigiram um diploma para executar minhas funções profissionais.

Conclui a minha licenciatura em música no ano de dois mil e quatorze, e continuei a trabalhar em ambas as instituições até o final do ano de dois mil e quinze, quando fui aprovado em um concurso público da Prefeitura Municipal de Fortaleza, e fui integrado ao grupo do magistério da rede pública de ensino da cidade.

A aprovação neste concurso surgiu em um momento muito oportuno. Praticamente, durante o meu percurso da graduação, eu estava inserido na realidade da escola pública, por meio do PIBID, e atuar em outros campos de ensino de música gerava em mim uma lacuna. A necessidade de retornar para escola surgia em mim como uma obrigação, levando em consideração a minha própria história. Dedicar e compartilhar os meus esforços e conhecimentos para alunos da escola pública, era um compromisso que eu deveria assumir com a sociedade, em forma de retribuição aos investimentos públicos que em mim foram empregados.

Atualmente, com aproximadamente cinco anos atuando como professor efetivo da rede pública municipal, perpassam em minhas memórias os processos que fizeram eu chegar até aqui. Desde as minhas primeiras aulas de teclado com o professor Helinho, das minhas aulas de canto com a Professora Ângela, até o momento em que estou diante de algumas turmas com aproximadamente trinta alunos, em cada sala.

Até aqui apresentei através da minha história de vida e formação musical os processos formativos-musicais que antecederam o meu ingresso em um curso de graduação na área da música. Indiquei que o meu interesse inicial estava vinculado ao fazer artístico-musical e que a docência não fazia parte de meus planos de carreira profissional. Evidenciei, assim, que o desejo por seguir carreira profissional na qualidade de professor de música decorreu, dentre outros fatores, da experiência como bolsista do PIBID e do desejo de contribuir com a formação musical de outros sujeitos, que assim como eu, não tinham acesso à formação musical.

Contudo, é também em decorrência de minha formação, que surgiu a necessidade de compreender os limites impostos ao acesso à formação em nível superior na área de música, mais especificamente na modalidade de licenciatura, por testes de THE e sobre essa temática específica publiquei, juntamente com colegas da pós, o trabalho “As estruturas sociais e seus impactos no campo do ensino superior de música nas universidades federais do Brasil”.

Desta forma, considerando meu envolvimento pessoal, acadêmico e profissional com a educação musical, verifiquei a necessidade em pesquisar os processos de institucionalização da formação inicial de professores de música na UFC, uma vez que esta universidade não exige o referido teste desde a criação de sua primeira Licenciatura em Música. Além de compreender a relevância do curso de licenciatura em Música da UFC em democratizar uma proposta de ensino de música pautada em técnicas, métodos, teorias e pedagogias musicais, isto é, Educação Musical Superior e seus reflexos na Educação Musical escolar.

Com isso, abordo neste trabalho de pesquisa a história dos educadores que antecederam o primeiro curso de licenciatura em música da UFC e que de alguma forma contribuíram, direta ou indiretamente, com o surgimento de tal curso, e que deixaram contribuições para a história da Educação Musical nesta universidade, ademais, analisei os conteúdos dos documentos oficiais que puderam revelar os processos de institucionalização da formação inicial de professores de música na UFC, em Fortaleza. Tendo como marco principal a criação do primeiro curso de Educação Musical na UFC, em 2006.

Ao ponderar sobre o que está até aqui posto, estabeleci a questão central da pesquisa: quais foram as estratégias, significados, elementos e princípios que se expressam nos documentos institucionais, aqui analisados, que levaram à implantação do Curso de Educação Musical na FAGED/UFC.

Portanto, o objetivo desta pesquisa foi analisar o percurso de institucionalização do conhecimento musical e da formação inicial de professores de música no atual Curso de Licenciatura em Música da UFC em Fortaleza, já que este curso deu origem a mais dois cursos de música no Ceará e também deu origem a um Eixo de Ensino de Música no programa de Pós-Graduação da FAGED.

Diante disso, o recorte da minha pesquisa se deu ao curso do em de Fortaleza, considerando que ele fez parte da minha própria história de formação como educador e pesquisador, além de ser o marco inicial da institucionalização do ensino de música na UFC.

Para alcançar esse objetivo, realizei uma pesquisa documental, na qual me orientei pelas técnicas de análise de conteúdo propostas por Bardin (2011), tendo em vista, que por meio delas, pude metodologicamente analisar o conteúdo de documentos oficiais.

Sob as propostas teóricas e conceituais de *habitus* segundo Bourdieu e Passeron (2018) e *habitus* conservatorial proposto por Pereira (2012), realizei a análise considerando o contexto da Educação Musical Superior na UFC em Fortaleza e sua relevância no processo que pode nos levar à democratização do acesso da Educação Musical.

Até aqui apresentei por meio da minha história de vida o surgimento das questões que moveram este estudo. A seguir apresento os objetivos deste trabalho de pesquisa.

1.1 Objetivo geral

Compreender à luz dos documentos disponíveis, o percurso de institucionalização do conhecimento musical e da formação inicial de professores de música na UFC, buscando evidenciar especificidades pedagógicas que nele podem estar contidos.

1.2 Objetivos específicos

- Analisar as questões históricas e sociais que influenciaram a construção dos documentos curriculares do primeiro Curso de Música da UFC;
- Verificar a coerência entre o conteúdo do(s) currículo(s) e dos documentos oficiais relacionados ao ensino de música na UFC em Fortaleza;
- Identificar as estratégias de democratização do acesso ao conhecimento musical no percurso de institucionalização da formação inicial de professores de música na UFC.

2 METODOLOGIA

No capítulo anterior apresentei a trajetória que me levou à condução desta pesquisa e os objetivos que moveram este estudo. Nesse segundo capítulo apresento os aspectos metodológicos que nortearam esta investigação e que conferiram o rigor científico necessário para um estudo acadêmico. Desta forma, apresento um resumo da organização da pesquisa, a natureza da abordagem dos dados, os procedimentos de coleta de dados e informações e as técnicas e categorias de análise de dados que utilizei ao curso desse processo investigativo.

Organizei a pesquisa em duas partes diante da necessidade de contextualizar o leitor dos marcos históricos que conduziram à institucionalização da Educação Musical Superior na UFC de modo a auxiliar na análise dos documentos oficiais. Desta forma, a primeira parte foi uma descrição dos processos de institucionalização da formação inicial de professores de música na UFC; e, a segunda parte foi uma análise da Educação Musical Superior utilizando as técnicas de análise do conteúdo dos currículos⁴ do Curso de Licenciatura em Música da UFC em Fortaleza, e o conteúdo dos documentos oficiais que traduzem o percurso da pesquisa, extensão e ensino de música na UFC, que antecederam e prepararam o surgimento dos Projetos Pedagógicos do Curso de Música – Licenciatura.

2.1 Natureza da pesquisa

No decorrer da pesquisa, explorei estratégias que me permitiram estabelecer procedimentos de coleta de informações e análise através de uma abordagem qualitativa dos dados coletados, de modo que pude considerar o contexto social e histórico dos documentos analisados. De acordo com Bogdan e Biklen (1994) uma pesquisa qualitativa em que os dados são produzidos por sujeitos, como no caso de registros oficiais, os investigadores devem considerar o contexto e as experiências, as quais os autores dos registros investigados estão inseridos.

Por se tratar de registros escritos por diversos sujeitos que vivenciaram experiências em ocasiões distintas quanto à educação, a política e a construção do saber pedagógico, não busquei mensurar o quantitativo de informações encontradas, mas compreender as experiências e tratativas que estavam sendo desenvolvidas, no aspecto de entender a disputa de narrativas incumbidas à época, na perspectiva de formação inicial de professores de música.

⁴ Currículo do Projeto Político Pedagógico do Curso de Educação Musical da UFC, datado no ano de 2006; e o Currículo do Projeto Político Pedagógico do Curso de Música - Licenciatura, datado no ano de 2015.

Diante disso, por se tratar de informações descritas em forma de palavras e não de números, a abordagem qualitativa desta pesquisa apresentou uma característica descritiva, considerando os escritos de Godoy (1995, p. 62)

A palavra escrita ocupa lugar de destaque nessa abordagem, desempenhando um papel fundamental tanto no processo de obtenção dos dados quanto na disseminação dos resultados. Rejeitando a expressão quantitativa, numérica, os dados coletados aparecem sob a forma de transcrições de entrevistas, anotações de campo, fotografias, videoteipes, desenhos e vários tipos de documentos.

Desta forma, a contextualização histórica e social dos autores dos documentos oficiais que institucionalizam a formação inicial de professores de música na UFC, me permitiu analisar os registros oficiais com mais clareza e propriedade interpretativa.

Durante a revisão da literatura que trata dos aspectos metodológicos de pesquisa científica, encontrei indícios que me levaram a compreender que meu estudo se inseriu na qualidade de pesquisa descritiva, que de acordo com Gil (2009, p. 28) “[...] as pesquisas deste tipo têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relação entre variáveis.”

Com isso, dialogando com o que descreve Bogdan e Biklen (1994) acerca de considerar as experiências dos autores de registros oficiais, a descrição do contexto social dos sujeitos que elaboraram os documentos analisados, são fundamentais para o entendimento das características e fenômenos sociais, as quais me permitiram estabelecer relações variáveis no processo análise.

Ainda segundo Godoy (1995) a abordagem de uma pesquisa qualitativa oferece três possibilidades metodológicas para a construção de uma pesquisa científica: a pesquisa documental, o estudo de caso e a etnografia. Uma vez que ficou esclarecido os elementos que caracterizam uma pesquisa descritiva, por meio de uma abordagem qualitativa dos dados, utilizei estratégias de coleta de dados de uma pesquisa documental e bibliográfica, sobre a qual trataremos do tópico seguinte.

2.2 Técnicas de coleta de dados

Conforme anunciei no tópico anterior, minha pesquisa utilizou as técnicas da pesquisa bibliográfica e documental para a coleta de dados e informações. Na minha busca por aprofundar o conhecimento acerca do tema, deparei-me com os escritos de Santos (1999):

Entende-se que a pesquisa bibliográfica merece tratamento destacado. Primeiro, porque estará presente em qualquer processo de pesquisa. Com efeito, a respeito de quase tudo que se deseje pesquisar, algo que já foi pesquisado mais básica, ou idêntica ou correlata. Há, portanto, outras percepções e posições que podem servir, seja para embasamento, seja para comparações ou mesmo para o conhecimento daquilo que se pretendia pesquisar sozinho. (SANTOS, 1999, p. 76).

Considerando os escritos do autor, pude compreender que uma pesquisa bibliográfica é concebida através de materiais com informações que já foram analisadas por outros autores, “mesmo que de forma mais básica, ou idêntica ou correlata”, e que as percepções, interpretações e perspectivas elaboradas me poderiam servir para desenvolver um novo viés interpretativo.

Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 183) e Santos (1999, p. 77) a pesquisa bibliográfica não costuma oferecer dados inéditos, como uma pesquisa de campo, nem mesmo é uma repetição de algo que já foi dito ou escrito, entretanto não compromete a originalidade dos pensamentos e formulações científicas que possam ser desenvolvidos, e que é bem verdade que este tipo de pesquisa pode possibilitar perspectivas e raciocínios inovadores.

Com isso, compreendi que embora os documentos analisados por mim possam ter sido alvos de pesquisas anteriores, por meio de uma pesquisa bibliográfica pude traçar estratégias investigativas que foram fundamentais em uma contextualização ampla sobre os sujeitos que elaboraram os documentos oficiais analisados, as quais me serviram de embasamento no processo de análise e interpretação dos dados, e com isso pude realizar uma reflexão sobre os documentos e registros oficiais que traduzem os processos de institucionalização da formação de professores de música na UFC e a Educação Musical Superior na UFC.

Diante disso, baseado em Gil (2009) e Lüdke e André (2020) me apropriei de teses, dissertações, artigos e capítulos de livros que auxiliaram na resolução das questões desta investigação científica. Considerando os objetivos da pesquisa, adicionei à pesquisa bibliográfica a técnica da pesquisa documental, a qual também está de acordo com Gil (2009) e Lüdke e André (2020) quando afirmam que esta técnica, viabiliza ao pesquisador mais possibilidades de dados e materiais, os quais não seriam contemplados abrangidos na pesquisa bibliográfica, em virtude de muitos destes registros não terem sido analisados previamente por outros autores, tais como jornais, regulamentos, discursos, arquivos escolares, pareceres etc., em outros termos, uma extensa lista de possibilidades de dados.

Ao concluir as etapas investigativas da pesquisa bibliográfica, elaborei um material, o qual tornou-se um capítulo desta dissertação de mestrado, e que serviu como fundamentos

para a análise do conteúdo dos documentos oficiais que traduziam a institucionalização da formação inicial de professores de música na UFC e Educação Musical Superior.

Utilizei as técnicas de análise de conteúdos de documentos descritos por Bardin (2011) para fundamentar a análise dos dados encontrados nos documentos, as quais irei descrever na subseção seguinte.

2.3 Análise dos dados

Aproximando o objetivo da pesquisa aos escritos de Bardin (2011), compreendi que a abordagem definida como análise de conteúdo foi um caminho pertinente para a análise dos dados.

Compreendi que a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise, que por meios de procedimentos sistemáticos, tem o objetivo decodificar o conteúdo de mensagens⁵ permitindo a inferência⁶, e não indexações e classificações de palavras sob forma condensada.

Pertencem, pois, ao domínio da análise de conteúdo todas as iniciativas que, a partir de um conjunto de técnicas parciais mas complementares, consistam na explicitação e sistematização do conteúdo das mensagens e da expressão deste conteúdo, com o contributo de índices passíveis ou não de quantificação, a partir de um conjunto de técnicas, que, embora parciais, são complementares. Esta abordagem tem por finalidade efetuar deduções lógicas e justificadas, referentes à origem das mensagens tomadas em consideração (o emissor e o seu contexto, ou, eventualmente, os efeitos dessas mensagens). O analista possui à sua disposição (ou cria) todo um jogo de operações analíticas, mais ou menos adaptadas à natureza do material e à questão que procura resolver. Pode utilizar uma ou várias operações, em complementaridade, de modo a enriquecer os resultados, ou aumentar a sua validade, aspirando assim a uma interpretação final fundamentada. Qualquer análise objetiva procura fundamentar impressões e juízos intuitivos, por meio de operações conducentes a resultados de confiança. (BARDIN, 2011, p. 48).

As condições de produção (locutor) e recepção (interlocutor) da mensagem categorizam a forma em que realizei a análise. As minhas deduções acerca das abordagens do emissor, relacionadas ao seu contexto social, psicológico e histórico ao qual está inserido, decodificaram os efeitos nas relações da recepção da mensagem.

A análise de conteúdo, por seu lado, visa o conhecimento de variáveis de ordem psicológica, sociológica, histórica etc., por meio de um mecanismo de dedução com

⁵ Expressões verbais (oral ou escrita) carregadas de componentes cognitivos, afetivos, valorativos e historicamente mutáveis. A mensagem expressa um significado e um sentido. Sentido que não pode ser considerado um ato isolado (FRANCO, 2003, p. 13).

⁶ **Inferência:** operação lógica, pela qual se admite uma proposição em virtude da sua ligação com outras proposições já aceitas como verdadeiras. Inferir, extrair uma consequência (ROBERT, 1972 *apud* BARDIN, 2011, p. 45).

base em indicadores reconstruídos a partir de uma amostra de mensagens particulares (BARDIN, 2011, p. 50).

Dessa forma, por acreditar que as definições de *habitus* de Pierre Bourdieu são fenômenos ligados ao estudo da sociologia, busquei relacionar esses princípios com instrumentos de investigação que exploram compreensões conscientes dos fatos sociais, e que me apresentaram resultados de confiança.

Apelar para esses instrumentos de investigação laboriosa de documentos é situar-se ao lado daqueles que, de Durkheim a P. Bourdieu passando por Bachelard, querem dizer não "à ilusão da transparência" dos fatos sociais, recusando ou tentando afastar os perigos da compreensão espontânea. É igualmente "tornar-se desconfiado" relativamente aos pressupostos, lutar contra a evidência do saber subjetivo, destruir a intuição em proveito do "construído", rejeitar a tentação da sociologia ingênua, que acredita poder apreender intuitivamente as significações dos protagonistas sociais, mas que somente atinge a projeção da sua própria subjetividade. (BARDIN, 2011, p. 34).

Essa desconstrução do conhecimento em função do que é pressuposto (senso comum) faz parte de “uma concepção crítica e dinâmica da linguagem” (FRANCO, 2003). Logo, com essa conceitualização da teoria da análise de documento, busquei detectar mensagens, as quais serviram como objeto de estudo da pesquisa tornando possível verificar os processos de institucionalização da formação inicial de professores de música da UFC, partindo do princípio que

a análise de conteúdo requer que as descobertas tenham relevância teórica. Uma informação puramente descritiva não relacionada a outros atributos ou às características do emissor é de pequeno valor. Um dado sobre o conteúdo de uma mensagem deve, necessariamente, estar relacionado, no mínimo, a outro dado. O liame entre este tipo de relação deve ser representado por alguma forma de teoria. Assim, toda a análise de conteúdo, implica comparações contextuais. Os tipos de comparações podem ser multivariados. Mas, devem, obrigatoriamente, ser direcionados a partir da sensibilidade, da intencionalidade e da competência teórica do pesquisador. (FRANCO, 2003, p. 16).

Este tipo de análise me permitiu categorizar e sistematizar “dados”, propiciando a inferência das “palavras”, o que resultou na interpretação de mensagens que até então estavam “ocultas” em documentos escritos.

Desta forma, utilizei um método lógico-semântico para análise das fontes documentais desta pesquisa, partindo do princípio que se deve analisar os dados da fonte da pesquisa não apenas sobre um sujeito individual, mas compreender todo o contexto social e histórico para interpretação dos dados. Sobre essa análise lógico-semântica, Franco (2003) afirma:

[...] a análise deve ser considerada como uma das dimensões do exercício de compreensão e interpretação a ser enfrentado pelo analista social, uma vez que não exclui radicalmente uma análise lógica, formal e objetiva. Embora esses últimos requisitos devam ser necessariamente respeitados, é preciso levar em conta, quando se trata de uma investigação social, uma outra dimensão igualmente importante e fundamental. [...] diríamos que a vida cotidiana não se resume no aqui e agora. Ao contrário, é, sobretudo, fruto de um longo, conflitivo e complexo processo histórico e social. Portanto, para compreender as situações que ocorrem cotidianamente, é indispensável considerar que essas situações ocorrem em determinado ambiente (situações, espaços temporais específicos) e no bojo de certos campos de interação pessoal e institucional que, por sua vez, são mediados por modalidades técnicas de construção e transmissão de mensagens, cada vez mais complexas nos dias atuais. (FRANCO, 2003, p. 30).

Diante desta compreensão e possibilidade de interpretação dos dados, as quais consideram as dimensões de uma investigação social, adotei os procedimentos propostos por Bardin (2011), os quais descrevi na próxima subseção.

2.3.1 Procedimentos

Fundamentados nos escritos de Bardin (2011), compreendo que uma pesquisa de análise de conteúdo de documentos deverá seguir em três procedimentos: *Organização, Codificação e Categorização*.

Cada procedimento tem a sua relevância metodológica, Minayo (1998) sugere que as etapas procedimentais de uma análise de conteúdo são necessárias para esclarecer as intenções e ações, as quais o pesquisador se propõe a analisar no material.

Desta forma, considero que cumprir os três procedimentos metodológicos foram de absoluta relevância para a análise e interpretação dos dados obtidos. Diante disso, faço a seguinte descrição de cada etapa procedimental.

2.3.1.1 Organização

Nessa primeira etapa, realizei uma pré-análise dos documentos oficiais que se referem à institucionalização da formação inicial de professores de música na UFC e Educação Musical Superior na UFC. “Geralmente, esta primeira fase possui três missões: a *escolha dos documentos* a serem submetidos à análise, a *formulação das hipóteses* e dos *objetivos* e a *elaboração de indicadores* que fundamentam a interpretação final.” (BARDIN, 2011, p. 121).

Ao seguir esses procedimentos, os quais segundo Bardin (2011) não seguem uma ordem cronológica de seleção, realizei uma escolha inicial dos documentos que foram analisados, os quais foram selecionados seguindo sua relevância em relação aos objetivos da

pesquisa. Com isso, pude definir os indicadores da pesquisa de acordo com os documentos disponíveis para análise. Nessa lógica, “[...] os indicadores serão construídos em função das hipóteses, ou, pelo contrário, as hipóteses serão criadas em função de certos índices.” (BARDIN, 2011, p. 121).

Essa pré-análise dos documentos oficiais que almeja traduzir os processos de institucionalização da formação inicial de professores de música na UFC e a Educação Musical Superior na UFC, foi composta por atividades não estruturadas, por oposição à exploração sistemática dos documentos.

Após esse momento de pré-análise do texto, a exploração do material se fez necessária para a categorização em função de regras, com isso consegui estabelecer as *unidades de análise*⁷ que puderam me “[...] propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos, ou que digam a respeito a outras descobertas inesperadas.” (BARDIN, 2011, p. 126).

Alguns dos documentos que foram utilizados estão disponíveis em repositórios públicos de teses de doutorado, dissertação de mestrado, livros e *websites*. Outros estavam disponíveis em acervos pessoais, logo foram incorporados aos anexos desta dissertação de mestrado para que os leitores pudessem consultar todos os materiais que foram analisados.

Os critérios de inclusão desses documentos foram definidos através das seguintes premissas:

- Contexto histórico em que há na UFC um docente ligado ao ensino, atentando esse critério necessário para analisar o processo institucional da pesquisa, ensino e extensão acadêmica;
- Documentos de Pró-Reitorias, Faculdades e Institutos que estejam vinculados somente à UFC;
- Documentos em que se verifica um processo de institucionalização de formação inicial de professores de música.

Durante aproximadamente doze meses em que realizei buscas e pesquisas por documentos que traduzissem os processos de institucionalização de formação inicial de professores de música na UFC e Educação Musical Superior, elaborei um quadro, o qual organizei por nome do documento, ano e espaço acadêmico ao qual está vinculado.

⁷ Unidades de significações que consistem em codificar ou decodificar segmentos textuais, visando a sua categorização. Essas unidades são divididas em *unidade de registro* e *unidade de contexto*. (BARDIN, 2011, p. 130-134).

Quadro 1 – Organização dos documentos analisados

	NOME DO DOCUMENTO	ANO	ESPAÇO ACADÊMICO
Documento 01 ⁸	Projeto do departamento de artes da UFC	1988/1989	Pró-Reitoria de Extensão da UFC
Documento 02 ⁹	Projeto para a criação do Curso de Extensão em Música	1995	Pró-Reitoria de Extensão da UFC
Documento 03 ¹⁰	Regimento do Curso De Extensão Em Música	1998	Pró-Reitoria de Extensão da UFC
Documento 04 ¹¹	Proposta de criação do Curso de Educação Musical da UFC	2005	Faculdade de Educação da UFC
Documento 05 ¹²	Projeto Pedagógico do Curso de Educação Musical da UFC	2006	Faculdade de Educação da UFC
Documento 06 ¹³	Projeto Pedagógico do Curso de Música da UFC	2015	Instituto de Cultura e Arte

Fonte: autor da dissertação.

A minha elaboração inicial dos indicadores foi instrumentalizada no espaço acadêmico em que o projeto ou proposta foi desenvolvido, levando em consideração as suas influências didático-metodológica, segundo suas propostas educativas e administrativas, desta forma, pude propor inferências no processo de análise, abordando o contexto social e histórico de cada espaço imerso na mesma instituição.

2.3.1.2 Codificação

Segundo Bardin (2011) tratar o material é codificá-lo:

A codificação corresponde a uma transformação — efetuada segundo regras precisas — dos dados em bruto do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão; suscetível de esclarecer o analista acerca das características do texto, que podem servir de índices. (BARDIN, 2011, p. 129).

Nesta etapa da análise de conteúdo, “[...] um procedimento importante é a elaboração dos indicadores.” (SOUZA JÚNIOR, 2010, p. 35). Utilizei este instrumento de

⁸ Disponível nos anexos da tese de doutoramento de Matos (2007).

⁹ Anexo A.

¹⁰ Anexo B.

¹¹ Disponível nos anexos da tese de doutoramento de Matos (2007).

¹² Disponível em UFC (2006).

¹³ Disponível em UFC (2015).

indiciamento de forma comum para todos os documentos que foram analisados, tendo em vista que o objeto central da pesquisa precisou ser destacado nos elementos centrais desses indicadores. “Expressando-se numa temática sintética acerca do que se deseja investigar, como também sua operacionalização, ou seja, como estes se expressarão.” (SOUZA JÚNIOR, 2010, p. 35). No meu processo de indiciamento realizado para o presente estudo, tive como foco o percurso de institucionalização da Educação Musical Superior da UFC e formação inicial de professores de música, buscando evidenciar especificidades pedagógicas que nele podem estar contidos. Com isso, usando como referência o material de Souza Júnior (2010), elaborei o quadro abaixo para sintetizar a referenciação dos indicadores.

Quadro 2 – Referenciação dos indicadores

Indicadores
Elemento central: o percurso de institucionalização da Educação Musical Superior da UFC e formação inicial de professores de música.
Operacionalização: tratamento dado aos documentos oficiais (seleção e organização)
Categorias analíticas: propostas curriculares, conhecimento educacional, dimensões sociais
Categorias empíricas: seleção, estruturação e reprodução do conhecimento musical;

Fonte: Adaptado de Souza Júnior (2010, p. 35).

Observa-se no quadro acima dois tipos de categorias que dimensionam os indicadores de codificação da análise de conteúdo, são elas analíticas e empíricas:

As primeiras são aquelas que retêm historicamente as relações sociais fundamentais e podem ser consideradas balizas para o conhecimento do objeto nos seus aspectos gerais. Elas mesmas comportam vários graus de abstração, generalização e de aproximação. As segundas são aquelas construídas com finalidade operacional, visando ao trabalho de campo (a fase empírica) ou a partir do trabalho de campo. Elas têm a propriedade de conseguir apreender as determinações e as especificidades que se expressam na realidade empírica. (MINAYO, 1998, p. 94).

Propostas curriculares, conhecimento musical e dimensão social são índices fundamentais para a construção das categorias analíticas, considerando a possibilidade de conhecer o objeto nos seus aspectos gerais. Além disso, esses índices colaboraram para o amadurecimento da pesquisa e delimitação do problema.

O balizamento das categorias empíricas, as referenciando em seleção, estruturação e reprodução da cultura hegemônica foram utilizadas por mim como unidades de codificação,

as quais me auxiliaram na análise do *corpus* da pesquisa, pois são estritamente relacionadas com as categorias analíticas.

Na próxima subseção, pode-se compreender como as categorias analíticas e empíricas “[...] sintetizam unidades de contexto e de registro que apreendem a dinâmica do objeto de estudo na realidade empírica.” (SOUZA JUNIOR, 2010, p. 37).

2.3.1.3 Categorização

No processo de categorização, codifiquei os dados em *categorias de análise*, que foram caracterizados como *unidades de registro*¹⁴ e *contexto*¹⁵.

Após a definição das *categorias de análise*, defini as categorias em que os dados foram classificados, interpretados e reagrupados em analogias, seguindo critérios definidos por elementos interativos que efetuasse a comum caracterização das dimensões pedagógicas.

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão das características comuns destes elementos. (BARDIN, 2011, p. 145).

Compreendendo essa dimensão da pesquisa, acredito que a definição dessa análise foi realizada diante de diversas consultas entre o referencial teórico da pesquisa, com os documentos analisados, considerando a possibilidade da relação inversa, entre material e teoria. Diante disso, utilizei o quadro abaixo, o qual foi elaborado por Souza Júnior (2010, p. 38), e adaptado por mim para efetivação desta pesquisa. O quadro serviu como instrumental para a categorização da análise de conteúdo dos documentos que traduzem a institucionalização da formação inicial de professores de música na UFC e a Educação Musical na UFC.

¹⁴É a unidade de significação a codificar e corresponde ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando a categorização e a contagem frequencial. A unidade de registro pode ser de natureza e de dimensões muito variáveis. Reina uma certa ambiguidade no que respeita aos critérios de distinção das unidades de registro. Efetivamente, executam-se certos recortes a nível semântico, o tema, por exemplo, enquanto que outros serão feitos a um nível aparentemente linguístico, como por exemplo, a palavra ou a frase. (BARDIN, 2011, p. 130).

¹⁵A unidade de contexto serve de unidade de compreensão para codificar a unidade de registro e corresponde ao segmento da mensagem, cujas dimensões (superiores às da unidade de registro) são ótimas para que se possa compreender a significação exata da unidade de registro. Esta pode, por exemplo, ser a frase para a palavra e o parágrafo para o tema. (BARDIN, 2011, p. 133).

Quadro 3 – Instrumental para categorização

CATEGORIAS DE ANÁLISE		CITAÇÃO E OBSERVAÇÕES DO DOCUMENTO ANALISADO
Unidade de Contexto	Unidade de Registo	
SELEÇÃO DOS CONTEÚDOS		
FONTE	Requisitos para ingresso	
	Proposta Pedagógica	
RELEVÂNCIA	Dimensão Humana	
	Dimensão Profissional	
ESTRUTURA PEDAGÓGICA E SOCIAL	Concepção do Curso	
	Concepção das Disciplinas	
	Concepção dos Professores	
	Concepção do Aluno	
ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS		
DISPOSIÇÃO DO CONHECIMENTO	Ementa das disciplinas (tipologia e quantidade de conteúdo)	
	Tempo para organização	
	Semestres (classificação por disciplina ou ementa)	

Fonte: Adaptado de Souza Júnior (2010, p. 38).

Para que haja uma compreensão mais fluente do leitor com o contexto dos documentos, decidi realizar um breve relato, contextualizando o espaço e tempo de cada material, a fim de esclarecer outras dimensões técnicas que poderão estar implícitas nos documentos.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

As referências teóricas que apresentei nesta pesquisa foram divididas em três subseções, tendo em vista o diálogo entre os conceitos de forma estruturada, contextualizando com a realidade histórica e educativo-musical da UFC, mas com um enfoque aprofundado nas ações realizadas a partir dos meados de 1980. Desta forma teremos:

- a) Os conceitos de *habitus* de Pierre Bourdieu (BOURDIEU, 1982, 2009; BOURDIEU; PASSERON, 2018; DURKHEIM, 1995; SETTON, 2002; THIRY-CHERQUES, 2006), apresentei uma introdução teórica a respeito do *habitus*, e de outros elementos que permeiam uma teoria de sistema de ensino.
- b) O *habitus* e a educação musical (BOURDIEU; PASSERON, 2018; MATOS, 2015; MATOS; MORAES, 2012; PEREIRA, 2012; THIRY-CHERQUES, 2006), dissertei sobre a pesquisa em outras IES, ressaltando a influência do *habitus* na formação do professor da educação básica licenciado em Música.
- c) A ação pedagógica e o *habitus* conservatorial (BOURDIEU; PASSERON, 2018; PEREIRA, 2012), refleti e relacionei entre os princípios elaborados por Bourdieu sobre a Autoridade Pedagógica com a prática laboral do professor de música.

3.1 Os conceitos de *habitus* de Pierre Bourdieu

O sociólogo francês Pierre Bourdieu, para muitos pesquisadores é um dos mais importantes teóricos da sociologia contemporânea, buscou desvendar de que maneira a sociedade consegue se reproduzir nos indivíduos, com todas as suas estruturas (políticas, econômicas, valores morais e sociais), e através da praxiologia¹⁶, o teórico em questão chegou ao conceito de um fenômeno social chamado *habitus*. Para que eu pudesse conhecer de fato esse pensamento, foi importante retornar um pouco na cronologia do desenvolvimento dessa teoria, para que eu pudesse compreender o que outros autores conceberam anteriormente.

O termo *habitus* tem origem na palavra grega: *hexis*, que estabelecida por Aristóteles, é usada para designar características individuais incorporadas ao corpo e à alma de um sujeito. O mesmo conceito foi utilizado por Durkheim (1995), que embora tenha se apropriado do mesmo pensamento, o contextualiza com um sentido de qualificar as ações

¹⁶ Estudo do comportamento humano.

humanas em um estado subjetivo e individual, as quais direcionarão a sua conduta de forma durável.

Esse conceito de Émile Durkheim foi elaborado com o intuito de compreender as relações individuais de um ser social, o qual está inserido em uma sociedade eivada por relações de força de dominação. Isto posto, verifiquei que Setton (2002) afirmou que a interiorização das disposições individuais de cada indivíduo, dependem da relação e dos princípios de socialização nas quais os sujeitos estão envolvidos.

Bourdieu (1982) tentou se aproximar desses conceitos, mas refletindo sobre um outro ponto de vista, postulou que não é possível definir ou compreender essa interiorização e relações sociais de forma tão estrita e individual, mas que seria necessário definir condições, de modo a alcançar uma melhor compreensão, para assim tornar mais abrangente e sucinta essa abordagem das relações entre o indivíduo e a sociedade.

Após a sistematização do conceito e com o sentido atualizado da palavra *habitus*, Bourdieu (2009, p. 93) afirmou:

História incorporada, feita natureza, e por isso esquecida como tal, o *habitus* é a presença operante de todo o passado do qual é o produto: no entanto, ele é o que confere às práticas sua independência relativa em relação às determinações exteriores do presente imediato. Essa autonomia é a do passado operado e operante que, funcionando como capital acumulado, produz história a partir da história e garante assim a permanência na mudança que faz o agente individual como mundo no mundo.

Com isso, pude perceber que o conceito é fundamentado diretamente nas relações sociais que acontecem entre indivíduos, se afastando das perspectivas individuais do sujeito, como sugerido por outros teóricos. Diante desse panorama, surgiu o questionamento que me levou a buscar compreender a subjetividade de um agente social, inserido em uma rede de interações, as quais agem de forma dialética.

Para Bourdieu, a maior parte das ações dos agentes sociais é produto de um encontro entre um *habitus* e um campo (conjuntura). Assim, as estratégias surgem como ações práticas inspiradas pelos estímulos de uma determinada situação histórica. São inconscientes, pois tendem a se ajustar como um sentido prático às necessidades impostas por uma configuração social específica. (SETTON, 2002, p. 64).

Assim, compreendi que o *habitus*, o qual é incorporado de forma consciente e/ou inconsciente pelo sujeito¹⁷, atua como formas de pensamentos e ações, as quais mediam e

¹⁷É importante ter ciência que as ações não necessitam ser obrigatoriamente sem reflexão, em um determinado momento elas podem se tornar conscientes. São consideradas inconsciente devido ser reproduzida de forma natural e evidente (SETTON, 2002).

determinam a maneira como o indivíduo deverá comportar-se em determinadas estruturas sociais.

Essas estruturas socialmente construídas, que atuam como uma função de dominação social, provocadas por instituições de ensino, são capazes de determinar uma prática de imposição ao agente, a qual Bourdieu e Passeron (2018, p. 26) classificaram de “arbitrário cultural”. Entretanto, esses conflitos de classes, entre dominantes e dominados, não é revelada de forma direta e explícita, como afirmou Thiry-Cherques (2006, p. 50):

[...] a dominação não é efeito direto de uma luta aberta, do tipo “classe dominante” versus “classe dominada”, mas o resultado de um conjunto complexo de ações infra conscientes, de cada um dos agentes e cada uma das instituições dominantes sobre todos os demais.

Diante disso, em uma instituição com função direta ou indiretamente, exclusiva ou parcialmente educativa, nos deparamos com o que Bourdieu e Passeron (2018) chamaram de teoria da *violência simbólica* (uma mudança ou imposição de comportamentos através de um arbitrário).

De acordo com Bourdieu, cada sujeito é dotado de *capitais*, seja econômico, seja social, seja cultural, seja intelectual etc., que inserido em um ambiente com outros sujeitos, dotados de distintos ou semelhantes capitais, formam um espaço de disputas ou interações, tal espaço também foi conceituado por Bourdieu, e foi denominado de *campo*.

As ações dentro de um *campo*, podem ser influenciadas socialmente por outros sujeitos dentro do mesmo *campo*, assim como o *campo* pode ser influenciado de acordo com as crenças dos sujeitos. Compreendo então, que o *campo* é um espaço de interação sociais objetivas e subjetivas. Finalmente, diante do comportamento do sujeito dentro do *campo*, segundo Setton (2002) o comportamento ora inconsciente, ora consciente, configura o *habitus*. Aproximando-se da instituição escolar, Bourdieu exemplificou essa forma inconsciente de assimilação, em aparência dissimulada das legitimações sociais de poder, ao afirmar:

[...] a legitimação da ordem estabelecida pela Escola supõe o reconhecimento social da legitimidade da Escola, reconhecimento que repousa por sua vez sobre o desconhecimento da delegação de autoridade que fundamenta objetivamente essa legitimidade ou, mais precisamente, sobre o desconhecimento das condições sociais de uma harmonia entre as estruturas e os *habitus* bastante perfeitas para gerar o desconhecimento do *habitus* como produto reprodutor daquilo que o produz e o reconhecimento correlativo das estruturas da ordem assim reproduzida. Assim, o sistema de ensino tende a objetivamente a produzir, pela dissimulação da verdade objetiva de seu funcionamento, a justificação ideológica da ordem que ele reproduz por seu funcionamento. (BOURDIEU; PASSERON, 2018, p. 246).

Na obra “A reprodução – elementos para uma teoria do sistema de ensino”, Bourdieu e Passeron (2018) estendem seus conceitos para o *campo* da educação. Classificam a escola como dotada de “poderes simbólicos” os quais vão determinar o que deve ou não ser incorporado pelo sujeito, tornando a escola uma instituição com a função de autoridade pedagógica, legitimando a dominação, por meio da ação pedagógica, com a institucionalização do trabalho pedagógico do professor.

Supostamente, a escola deveria ser um “*campo*” neutro, mas segundo Bourdieu e Passeron (2018) esta é dotada de “capitais” de imposições simbólicas, os quais intensificam a função de reproduzir uma hierarquia social, a qual acentua as desigualdades.

Bourdieu e Passeron (2018) seguem enfáticos ao afirmar que quando o sujeito compreende esses conceitos, ele torna-se capaz de direcionar suas ações, ao ponto de buscar romper com essa estrutura de ideias, já que de alguma forma é possível analisar as ações sociais de modo mais claro, e que através dessa ruptura, o indivíduo é capaz de ter outra leitura da vida social. Entretanto, Bourdieu e Passeron (2018) alertam que embora exista a possibilidade de compreensão dos conceitos de *habitus* pelo agente, existe uma determinação, antes mesmo da ação, a qual pode direcionar o sujeito pela representação dominante. Com isso, a prática está condicionada a esquemas generativos, os quais antecedem e guiam a ação de escolha do sujeito.

Uma vez que tratei dos conceitos da praxiologia de Bourdieu, mais especificamente de *habitus* e *campo*, no tópico seguinte vou falar do impacto do *habitus* na Educação Musical Superior tal qual anunciei nos primeiros parágrafos deste capítulo.

3.2 O *habitus* e a educação musical

Assumindo que os conceitos de *habitus* e *campo* podem ser relacionados com a estrutura curricular de Instituições de Ensino Superior (IES), e buscando compreender a história incorporada pelos agentes que constroem as estruturas curriculares dos cursos de Licenciatura em Música, na literatura acadêmica me deparo com o que Pereira (2012) afirmou sobre *habitus* conservatorial.

De acordo com Pereira (2012), historicamente, o ensino de Música se baseia em práticas educativas que remetem ao ensino tradicional, no qual a música erudita europeia, principalmente aquela produzida entre os séculos XVII e XIX, age como conteúdo oficial, já que a maioria dos cursos de Licenciatura em Música em IES no Brasil tem suas origens em conservatórios¹⁸.

¹⁸ Instituições especializadas no ensino da música

O Conservatório, além de atender às necessidades de uma instância formadora de músicos profissionais, imprimiria ao povo brasileiro um verniz de civilidade, através da formação musical diletante das elites. Institucionalizava-se a formação de músicos voltada para a prática instrumental e legitimava-se, ao mesmo tempo, a música erudita europeia como o conhecimento oficial, que conferia distinção social para seus praticantes. Nada mais natural, uma vez que a Europa era o modelo de civilização e cultura da época. (PEREIRA, 2012, p. 45).

Diante da análise empreendida por Pereira (2012) acerca das práticas pedagógicas nos conservatórios, percebo um dilema entre a formação do músico, e a formação do professor de música para o Ensino Básico. Matos e Moraes (2012) afirmaram que essa relação entre músico e educador são indissociáveis, observando que ambas estão interligadas.

Ao mesmo tempo, é urgente superar a falsa dicotomia que tenta distinguir o músico do educador. O entendimento de que toda prática musical é educativa e de que não há educação musical sem realização sonoro-criativa é meta urgente a ser alcançada. (MATOS; MORAES, 2012, p. 40).

Ainda diante dessa dualidade, Pereira (2012) aponta que a Licenciatura em Música se inter-relaciona entre um *campo* artístico e educacional, conforme citado abaixo:

Tomamos, pois, as Licenciaturas em Música no Brasil, como um subcampo que se origina na interrelação entre o campo artístico e o campo educativo: um curso diretamente relacionado com as artes — neste caso especialmente com a Música — e com os processos educativos que envolvem a produção de arte e de artistas e, mais além, a produção de agentes cujo ofício de professor tem, como conteúdo a ser ensinado, a música. (PEREIRA, 2012, p. 120).

Pereira (2012) não desqualificou o ensino tradicional, mas fez críticas diretas a respeito da formação dos profissionais que atuam ou atuarão nas escolas de Educação Básica. Em sua tese de doutorado, através da análise da estrutura curricular de quatro Cursos de Licenciatura em Música, o autor refletiu sobre a devida importância que os Cursos de Graduação em Música conferem sobre a formação inicial de professores, e como estruturas engendradas marginalizam a formação pedagógica do professor de música, uma vez que os conteúdos das disciplinas estão voltados às práticas de ensino que dão enfoque, quase que somente à música erudita europeia.

Ao refletir sobre a hegemonia desse conteúdo, Pereira (2012) afirmou que as licenciaturas se dispõem como um campo de batalha entre a conservação e a transformação. O sistema conservatorial estaria sendo forjado no decorrer da história, fortalecendo a incorporação do *habitus* conservatorial na formação docente, sendo legitimado por meio da instituição educacional, o que segundo Bourdieu e Passeron (2018), direciona-se ao arbitrário cultural.

Quando os sujeitos se conscientizam dessa situação ideológica que os leva a reproduzir estruturas sociais e educacionais, impostas de forma arbitrária, poderá haver a redução do impacto de possíveis violências simbólicas. No que se refere a esta possibilidade, Pereira (2012, p. 246) afirmou:

Essa perspectiva minimiza a violência simbólica que as crianças têm sofrido ao entrar em contato com o ensino tradicional de música. Violência simbólica que é permitida pela adesão involuntária ao *habitus conservatorial*. A educação musical não deve, desta forma, caracterizar-se por um arbitrário cultural, pela imposição de padrões e práticas culturais. Antes disso, deve possibilitar a todos um engajamento ativo e consciente na conversação musical.

No âmbito dos Cursos de Licenciatura em Música, seria importante que os discentes estivessem envolvidos em todos os processos sistemáticos de ensino e de aprendizagem da música. Além disso, faz-se fundamental que a incorporação dos conteúdos possa acontecer de forma consciente, para que com isso, os licenciandos reflitam sobre suas futuras ações pedagógicas, entretanto para que isso ocorra de forma efetiva, é importante que os agentes educativos (professores) busquem alternativas que adotem a pluralidade cultural e transparência desta prática. De acordo com Thiry-Cherques (2006, p. 29):

Do estruturalismo, Bourdieu rejeita a redução objetivista que nega a prática dos agentes e não se interessa senão pelas relações de coerção que eles impõem. Nega, igualmente, o determinismo e a estabilidade das estruturas, mas mantém a noção de que o sentido das ações mais pessoais e mais transparentes não pertence ao sujeito que as perfaz, senão ao sistema completo de relações nas quais e pelas quais elas se realizam.

Chego assim ao dilema entre a ação e a relação estabelecida entre os docentes das universidades e o *habitus conservatorial*, os quais estão envolvidos nos complexos sistemas de construção dos currículos dos Cursos de Licenciatura em Música, além dos Projetos Pedagógicos de Curso.

A reflexão sobre a prática docente, elaborada pelo próprio “agente-docente”, deve ser uma ação constante em busca do aprimoramento, da conscientização dos condicionamentos formativos que nos impedem de pensar para além de nossas transitórias certezas. (MATOS, 2015. p. 75).

Essas reflexões de aprimoramento de suas próprias práticas pelo “agente-docente”, pode muitas vezes transformar-se em um campo de batalha por espaços dentro da instituição, intensificando as desigualdades sociais impostas por um sistema dominante de ensino de música. Matos (2015) escreve que

Este tipo de fenômeno é extremamente comum na realidade de muitos professores que, tendo passado por uma formação acadêmica na qual determinados conteúdos e

métodos se tornam legítimos através dos currículos, simplesmente buscam a reprodução dos mesmos métodos e estranham quando os conteúdos que estiveram presentes em suas formações não estão contemplados nos currículos a partir dos quais devem desenvolver suas atividades docentes. (MATOS, 2015, p. 70).

Logo, é possível vislumbrar que as formas de democratização do ensino de música, por meio dos agentes educativos (professores) e das instituições de ensino, poderiam minimizar os efeitos da *violência simbólica*.

Esse é um tipo de “agente-docente” que obstrui, por seu apego ao antigo, as evoluções curriculares para o Ensino de Música e, ao mesmo tempo, impede que a música avance no âmbito da Educação Básica, uma vez que as disciplinas conduzidas por esse tipo de sujeito, por desconsiderarem o contexto no qual os estudantes deverão desenvolver suas atividades quando profissionais, não oferecem contribuições significativas para o enfrentamento das complexas questões vinculadas ao exercício da docência nas escolas do Século XXI. (MATOS, 2015, p. 71).

Considerando, portanto, questões relacionadas ao exercício da docência, em uma atual conjuntura política, econômica, cultural e social, esta pesquisa propôs analisar documentos que permeiam a Educação Musical Superior na UFC, para compreender o processo de institucionalização da formação inicial de professores na UFC. No tópico a seguir, disserto sobre a ação pedagógica e o *habitus* conservatorial.

3.3 A ação pedagógica e *habitus* conservatorial

Apropriando-me dos princípios de *habitus* conservatorial e relacionando com as reflexões acerca dos conceitos de Ação Pedagógica, também utilizada por Bourdieu e Passeron (2018), pude refletir a respeito do conceito conservatorial de ensino de música e seu dilema enquanto *violência simbólica*.

A Ação Pedagógica é objetivamente uma violência simbólica, num primeiro sentido, enquanto que as relações de força entre os grupos ou classes constituintes de uma formação social estão na base do poder arbitrário que é a condição da instauração de uma relação de comunicação pedagógica, isto é, da imposição e da inculcação de um arbitrário cultural segundo um modo arbitrário de imposição e de inculcação (educação). (BOURDIEU; PASSERON, 2018, p. 27).

A Ação Pedagógica simboliza um condicionamento para legitimação das relações de forças, o qual seguiria de uma ação arbitrária como forma a impor uma estrutura social, ajudando a conservá-la. Nesse sentido, Bourdieu e Passeron (2018), ainda afirmam que a Ação Pedagógica supõe uma Autoridade Pedagógica a fim de manter a comunicação pedagógica entre as instâncias pedagógicas (agente ou instituição).

[...] a Autoridade Pedagógica tem precisamente por efeito assegurar o valor social da Ação Pedagógica independentemente do valor “intrínseco” da instância que o exerce e qualquer que seja, por exemplo, o grau de qualificação técnica ou carismática do emissor. O conceito de Autoridade Pedagógica permite fugir à ilusão pré-sociológica que consiste em creditar à pessoa do emissor a competência técnica ou a autoridade pessoal que, nos fatos, é automaticamente conferida a todo emissor pedagógico pela posição, garantida tradicionalmente ou institucionalmente, que ele ocupa numa relação de comunicação pedagógica. (BOURDIEU; PASSERON, 2018, p. 42).

Desta forma, compreendi que a Instituição Pedagógica ratifica a autoridade do professor, a qual será concedida de acordo com a conduta, qualificação e/ou tradições com o intuito de conservar e legitimar os valores sociais e pedagógicos garantidos institucionalmente, assegurando-lhe o direito de construir (reproduzir) o currículo e a forma em que a ação pedagógica será executada, de acordo com seus *capitais*.

Em sua praxiologia Bourdieu ainda nos apresenta ao conceito de capital. Capital, na perspectiva adotada pelo referido autor, diz respeito aos diversos saberes, fatos culturais, elementos capitais não restrito apenas ao conhecido capital capitalista, ou seja, o financeiro, mas sim, qualquer espécie ou forma de capital. É este **capital, moeda não monetária, posso até dizer moeda simbólica, que à medida que é adquirido e incorporado pelos agentes passará a distinguir a posição de tal agente dentro de um campo**, e uma vez estabelecido tal capital no campo, este é integrado a um *habitus*. (ABREU *et al.*, 2021, p. 4, grifo meu).

Nessa perspectiva, o Agente da Ação Pedagógica, dotado de autoridade para legitimar o conteúdo pedagógico, incorpora forças de dominação, capazes de (re)produzir os conhecimentos anteriormente aprendidos, os quais fazem parte do seu capital cultural¹⁹, segundo Bourdieu e Passeron (2018, p. 33) “[...] a ação pedagógica irá implicar diretamente como uma condição social de exercício a autoridade pedagógica.”

O educador musical, diante da sua arbitrária Autoridade Pedagógica, é munido de Ações Formativas, as quais foram legitimadas pela Instituição Educacional, na qual foi licenciado e profissionalizado. É possível perceber uma rede de conexões econômicas, sociais e institucionais, as quais vão determinar o *habitus*.

Inseridos em um contexto do ensino de música e aproximando-se de referenciais teóricos como Pereira (2012), acredito que essa Autoridade Pedagógica também se faz presente nos fundamentos do *habitus* conservatorial, ou seja, a história anteriormente incorporada aos agentes musicais é reproduzida com o intuito de formação educativo-musical, entretanto, com

¹⁹O conceito de “capital cultural” de Bourdieu (2007) é apresentado como um sistema de disposições e conhecimentos que poderão ser incorporados, objetivados ou institucionalizados pelos sujeitos, com o objetivo de agregar informações, predisposições e esquemas comportamentais para a sua formação como um indivíduo social e sociável à cultura e ao contexto nos quais estão inseridos. (LUCENA *et al.*, 2021, p. 6).

o poder arbitrário de impor determinados conteúdos e com o intuito de preservar as estruturas sociais de dominação, promovendo o que Bourdieu e Passeron (2018) chamaram de *violência simbólica*.

Todo poder de *violência simbólica*, isto é, todo poder que chega a impor significações e a impô-las como legítimas, dissimulando as relações de força que estão na base de sua força, acrescenta sua própria força, isto é, propriamente simbólica, a essas relações de força. (BOURDIEU; PASSERON, 2018, p. 25).

Essas conexões apresentam estruturas sociais suficientemente sólidas, ao ponto de manterem-se como legítimas, mesmo que de forma arbitrária, já que são produzidas pelos agentes dominantes do poder simbólico.

A instituição de ensino, seja ela específica de música ou não, acaba por reproduzir essas contradições, independente de os agentes educativos terem ou não se formado em conservatório, posto que, a relação de poder que o modelo conservatorial impõe é o grande imperativo nos currículos. Faz-se então necessário encontrar os alicerces de tais engrenagens, para que seja possível identificar estrutura reprodutivista, já que a Autoridade Pedagógica detém um poder propriamente simbólico.

Uma vez que tratei sobre o arcabouço teórico desta pesquisa, apresentando a praxiologia de Bourdieu, o conceito de *habitus* conservatorial e a ação pedagógica em tal *habitus*, no capítulo seguinte apresentarei um breve histórico da Educação Musical Superior na UFC.

4 O ENSINO DE MÚSICA EM FORTALEZA NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

A trajetória do ensino, da pesquisa e da extensão em música na UFC é o resultado dos esforços de diversos educadores que atuaram e atuam na cidade de Fortaleza, que tinham e ainda têm, a determinação de elaborar uma proposta de formação inicial de professores de música, e democratização ao acesso do conhecimento musical de forma gratuita e de qualidade para a população cearense.

Os esforços iniciais para a institucionalização da formação inicial de professores de música na UFC vieram através do professor Orlando Vieira Leite, o qual nos primeiros anos de instalação desta Universidade foi convidado pelo Reitor Antônio Martins Filho, fundador da UFC, para criar um Departamento de Música (MATOS, 2014).

O Maestro Orlando Leite foi um dos difusores do Canto Orfeônico²⁰ no Ceará, tendo concluído cursos de preparação com essa proposta formativa na cidade do Rio de Janeiro, na década de 1950. Essa experiência do Maestro com o ensino de canto coral, foi fundamental para o trabalho que ele iniciou na UFC. Aproximadamente, em 1956, Orlando Leite assumiu a direção do Conservatório de Música Alberto Nepomuceno (CMAN), e determinou que a prática de canto coral passasse a ser obrigatória em todas as atividades daquela escola. Os estudantes que demonstravam mais “[...] qualidades musicais e vocais, eram chamados para integrarem o Coral do CMAN.” (SCHRADER, 2002, p. 60). Posteriormente, por não haver vagas no Coral do CMAN, e com o objetivo de alcançar um maior número de pessoas, Orlando Leite criou o Madrigal²¹ do CMAN.

Na esfera da UFC, em 1963, o Reitor Antônio Martins Filho “[...] criou o Curso de Canto Coral da Universidade Federal do Ceará.” (SCHRADER, 2002, p. 71), o qual estava vinculado academicamente “[...] ao Departamento de Educação e Cultura, e posteriormente à Faculdade de Arquitetura.” (SCHRADER, 2002, p. 72). O Curso de Canto Coral da UFC, funcionou nas dependências do CMAN, conforme nos esclarece Schrader (2002), e por um equívoco da mídia cearense o curso foi chamado de Madrigal da UFC.

²⁰ O ensino de Canto Orfeônico: ensino popular social pela música, implantado no Brasil, é um novo método de educação do caráter em relação à vida social por intermédio da música viva, a fim de estimular o hábito do perfeito convívio coletivo, de aperfeiçoar o senso de apuração do bom gosto, de concorrer para diminuir o exclusivismo pessoal, sem prejuízo do que representa a personalidade consciente e livre do indivíduo em função do interesse humano geral. Trecho disponível na Biblioteca Villa Lobos, que segundo Gomes (2018), serviu como base para compor a lei orgânica do Ensino do Canto Orfeônico.

²¹ Pequeno grupo vocal dedicado à prática de canto coral. O madrigal tem uma formação vocal (soprano, contralto, tenor e baixo) semelhante à de um coral, mas conta com a colaboração em quantidade reduzida de cantores.

A partir da criação do Curso de Canto Coral, logo no início de 1963, começou a surgir nas matérias de jornal o nome “Madrigal da Universidade do Ceará”. Na realidade não se tratava de mais um madrigal criado na universidade, mas de uma confusão por parte da imprensa e até da comunidade em relação à origem institucional do Madrigal do Conservatório de Música Alberto Nepomuceno. Com a constante atuação do grupo em eventos da universidade, muitas vezes representando-a em solenidades, o Madrigal do Conservatório de Música Alberto Nepomuceno, como era comumente conhecido, passa a ser chamado de Madrigal da Universidade do Ceará. Este seria um elemento importante na caminhada para a incorporação e integração do Conservatório a uma instituição universitária. (SCHRADER, 2002, p. 79).

O CMAN começou a agregar em suas dependências dois tipos de público: 1. Estudantes²² que integravam o Madrigal da UFC, os quais realizavam todas as práticas de forma gratuita, haja vista que estava vinculado ao campo da extensão universitária; e, 2. Estudantes do próprio CMAN, os quais realizavam o pagamento de mensalidades escolares²³. Diante desse fato, observei a existência de um dilema entre o acesso ao ensino de música através do financiamento privado (CMAN) e do financiamento público (Madrigal da UFC). Neste momento, a escola já havia se instalado no prédio situado na Avenida da Universidade, 2210, pertencente à UFC, que foi adquirido pelo Reitor Antônio Martins Filho com o intuito de abrigar o futuro Departamento de Música da Instituição.

Esse período parecia ser muito oportuno para a institucionalização da formação inicial de professores de música na UFC, considerando que os projetos citados acima estavam restritos à extensão acadêmica. Com a parceria estabelecida entre a UFC e o CMAN, haveria a plena possibilidade de agregá-lo à UFC, podendo assim, institucionalizar o ensino de música na universidade. Tendo em vista que

[...] até então, o Conservatório de Música Alberto Nepomuceno funcionava como instituição agregada a Universidade, não sendo considerado uma *unidade* universitária, ou seja, o Conservatório era uma instituição que não pertencia patrimonialmente a universidade. A sua agregação se fazia para efeito de cooperação cultural não resultando compromisso ou obrigação para a universidade com referência aos professores e funcionários existentes àquela época ou que viessem a ser admitidos no futuro. (SCHRADER, 2002, p.70).

Após alguns anos de dedicação ao CMAN, os esforços de Orlando Leite e do Reitor Martins Filho, resultaram “[...] por agregar o Conservatório de Música Alberto Nepomuceno à

²²O Madrigal da UFC “[...] era destinado a estudantes universitários e a outras pessoas da comunidade em geral.” (SCHRADER, 2002, p. 72).

²³“Desde a sua criação o Conservatório de Música Alberto Nepomuceno mantinha-se através de renda obtida das mensalidades escolares de seus alunos. [...] No ano de 1966 a receita de mensalidades escolares e subvenções públicas, chegou a “Cr\$ 142.600.000, sendo Cr\$ 120.000.000 de subvenção federal, incluída no orçamento da Universidade Federal do Ceará.” Os recursos eram destinados basicamente para pagamento de professores e manutenção do patrimônio. (SCHRADER, 2002, p. 89).

universidade que começou a manter-se [o conservatório] oficialmente com o auxílio de verbas federais.” (SCHRADER, 2002, p. 86).

Embora tenham conseguido agregar o CMAN à UFC, Orlando Leite não conseguiu institucionalizar o Departamento de Música, da forma em que foi proposto inicialmente pelo Reitor Martins Filho. Durante seu trabalho como diretor no CMAN, as principais ações do Maestro, relacionadas à UFC, foram a criação do Curso Superior de Música²⁴ e o Curso de Extensão em Canto Coral (Madrigal da UFC), o último foi o projeto fundamental na busca pela institucionalização da formação inicial de professores de música na Universidade.

No entanto, a proposição de um Curso Superior de Música, com filosofias inovadoras para a época em que Orlando Leite atuou, acarretou “[...] conflitos e contradições profundas que acabariam por desestruturar por completo a ideia de uma educação musical voltada para a comunidade.” (SCHRADER, 2002, p. 92). As discordâncias internas entre os docentes, juntamente com os conflitos ideológicos, também poderiam ser um reflexo do cenário político da época²⁵.

Apesar do empenho de Orlando Leite e de alguns professores para modificar a estrutura de ensino do Conservatório, criando novos cursos e ampliando a visão pedagógica do corpo docente, um outro grupo ainda insistia em manter os costumes e modelos antigos da instituição. A oposição entre a tradição e o novo criaria conflitos constantes durante o período em que Orlando Leite estivesse à frente da escola. (SCHRADER, 2002, p. 69).

A resistência de professores em experimentar uma nova visão pedagógica, gerando essa oposição entre a tradição e o “novo” é discutido no estudo de Pereira (2012), que em sua pesquisa, analisou as estruturas curriculares de outros Cursos de Licenciatura em Música no Brasil, e afirmou que tal fenômeno de resistência é “[...] nada mais além do que o natural, se levarmos em consideração que os moldes europeus do ensino de música, era o modelo de civilização e cultura da época.” (PEREIRA, 2012, p. 46).

²⁴ “[...] em 1967, através do decreto nº 60.103 de 20 de janeiro, publicado no Diário Oficial da União em 24.01.1967, foi concedido ao Conservatório de Música Alberto Nepomuceno o *reconhecimento* dos Cursos Superiores de Instrumento (Piano, Violão) e Canto e a *autorização* para o funcionamento do curso de Professor de Educação Musical. O sonho havia se concretizado. Fortaleza passava a ter um Curso Superior de Música com os princípios fundamentais universitários – ensino, pesquisa e extensão – e com uma filosofia de trabalho que buscava o ensino da música através de experiências em atividades de canto coletivas.” (SCHRADER, 2002, p. 92).

²⁵ “As mudanças na política administrativa da universidade acabaram por não priorizar o incentivo às manifestações culturais na instituição, iniciando um processo de desconstrução das atividades artísticas. Acredita-se que o momento político vivido pelo país com forte repressão ideológica acabou contribuindo para efetivar tais mudanças. A censura intensificava-se e os movimentos artísticos começaram a sofrer pressões oriundas da ordem político-militar vigente. “Era um período em que a cultura e a repressão se misturavam e o brasileiro falava cada vez menos se fechando em casa para assistir televisão”. (Fuks, 1991, p. 153). Em 1968, a verba anual destinada ao Conservatório pelo Governo federal foi cortada pelo AI-5. (Filho, 1992, p. 71).” (SCHRADER, 2002, p. 93).

Quando refletimos sobre o processo histórico e nos questionamos a respeito dessas estruturas de ensino institucionalizadas com base em um modelo europeu, que foram tão resistentes à proposta de formação inicial de professores de música do Maestro Orlando Leite, me deparei com os escritos de Pierre Bourdieu, os quais me trouxeram reflexões sobre estruturas sociais de dominação, que ecoaram de forma consciente e/ou inconsciente, na relação entre sujeitos e indivíduos inseridos em ambientes, construindo um fenômeno social comportamental, que será definido como *habitus*.

Apoiando-se no conceito de *habitus* definido por Bourdieu (1982, 2009) e na noção de *habitus* conservatorial elaborado por Pereira (2012) interpretei a realidade da Educação Musical Superior da UFC, pois as dimensões abordadas pelo *habitus* conservatorial revelam a problemática relação entre as disputas simbólicas de conhecimentos que emergem nos currículos de alguns cursos de Licenciatura em Música no Brasil, tal qual verifiquei existir também no curso da UFC.

Com isso, Pereira (2012) adverte sobre um conhecimento musical hegemônico, o qual está condicionado às estruturas de práticas pedagógicas, baseadas na incorporação de heranças simbólicas e estruturas sociais, originadas nos modelos de ensino dos conservatórios de música no Brasil.

Tais heranças simbólicas – que em muitos casos independem dos agentes educativos terem ou não se formado em conservatórios, posto que, a relação de poder que o modelo conservatorial impõe é o grande imperativo em tais currículos – (re)produzem (atualizam) e mantêm seus fundamentos filosóficos e epistemológicos em Cursos de Licenciatura em Música, impondo a chamada "música erudita europeia" como praticamente o único conhecimento legítimo e oficial, distanciando desta maneira, a formação acadêmica, da realidade social e econômica na qual os egressos desses cursos irão atuar, refutando e indo na contramão das transformações sociais, artísticas e dos estudos da área da educação, parecendo desconsiderar que “[...] a arte, ela própria, é uma realidade social.” (FISCHER, 1983, p. 57).

Outro aspecto que gera tais modelos de ensino pautado na música europeia tradicional, é a dificuldade no ingresso ao Ensino Superior de Música, já que os aspirantes a serem estudantes em tais cursos, devem dispor de um determinado nível de conhecimentos e habilidades prévias ao seu ingresso, o que gera desigualdades e iniquidades no acesso à Educação Musical Superior.

Essa situação está diretamente relacionada ao Teste de Habilidades Específicas (THE), requisito para o ingresso de novos estudantes, na maioria dos Cursos de Música no Brasil, consequência de uma filosofia de trabalho alicerçada nos moldes elitistas de introdução

ao conhecimento musical, os quais o direcionam, no Brasil, ao ensino de um repertório europeu, institucionalizado e legitimado nos conservatórios de música.

Pode-se dizer que naquela conjuntura a qual me submeti a realização de teste de aptidão para ingressar numa graduação em música, fui um dos muitos a passar pelo processo de exclusão promovido pelo paradigma **pautado no ensino de música que acaba por manifestar um caráter exclusivista/elitista**, restringindo o acesso ao conhecimento musical apenas a poucos eleitos, que na concepção do senso comum seriam aqueles que teriam dom ou talento para saber fazer música, ou, em termos mais próximos à realidade aqui enfocada, aos que possuem recursos socioeconômicos para adquiri-lo, seja com professores particulares ou em escolas especializadas, ou ainda aos que não possuindo tais recursos tiveram a oportunidade ou mesmo a sorte de serem inclusos em um projeto social musical, como: bandas de música, orquestras, corais, etc.; ou ainda escolas públicas de música, a exemplo de conservatórios públicos. Tal fato contribui para a reprodução de um ensino específico de música no qual o estudo musical formal é apresentado como algo reservado para poucos, dificultando, assim, o processo de democratização do saber fazer musical, principalmente à camada populacional mais desfavorecida socioeconomicamente. (SILVA, 2019, p. 13, grifo nosso).

A influência dos modelos elitistas de ensino e as questões vinculadas ao acesso do conhecimento musical, continuam vigentes na atualidade, já que de acordo com o estudo de Silva (2019), apenas seis Instituições de Ensino Superior (IES) que ofertam cursos de Licenciatura em Música no Brasil, não exigem o THE no processo seletivo de novos estudantes, dentre tais universidades, estão os Cursos de Licenciatura em Música da UFC em Fortaleza e Sobral; o Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Cariri (UFCA)²⁶, da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), da Universidade Federal de Roraima (UFRR), da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).

Entretanto, além dos citados acima, ao verificar a página do endereço virtual do Sistema de Seleção Unificada (SISU) e considerando que para um curso de licenciatura em música ser ofertado por mesmo deste sistema é fundamental que não seja exigido um THE, identifiquei mais sete universidades que retiraram esta exigência, dentre elas estão a Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE) nos *campi* Canindé, Crateús e Limoeiro do Norte, a Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT),

²⁶Antes da sua lei de criação (Lei 12.826, de 5 de junho de 2013), a UFCA integrava a Universidade Federal do Ceará (UFC), que chegou ao Cariri ao implantar, em 2001, um curso de Medicina em Barbalha. Em 2006, a UFC implantou na região outros cinco cursos: Administração, Agronomia, Biblioteconomia, Engenharia Civil e Filosofia (Bacharelado e Licenciatura) – cujas aulas ocorriam nas cidades de Juazeiro do Norte e do Crato. Em 2008, foi inaugurada a estrutura física do então campus avançado da UFC no Cariri, em Juazeiro do Norte. No ano seguinte, foram criados os cursos de Jornalismo, Engenharia de Materiais e os antigos cursos de Educação Musical (atual Licenciatura em Música) e de Design de Produto (atual Bacharelado em Design). Em 2010, veio o curso de Administração Pública e, em 2011, foi inaugurado o campus Crato (UFCA, 2020).

a Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), a Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN) e a Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) (BRASIL, 2021).

O fenômeno descrito anteriormente, parece demonstrar que na UFC houve esforços para uma ruptura com posturas ortodoxas que conferem, ainda, a hegemonia da música europeia no cenário dos Cursos de Nível Superior em Música. Os sujeitos de tais esforços são educadores que, na instituição, contribuíram, e contribuem, significativamente, para a institucionalização da formação inicial de professores de música e a democratização do acesso à Educação Musical Superior na UFC.

Conforme apresentarei, a mudança nos paradigmas propostos inicialmente por Orlando Leite, encontrou abrigo nos trabalhos de outros sujeitos que construíram, e constroem, a história da Educação Musical na UFC. Os esforços podem ser considerados tão positivos e inovadores que entre os anos de 2005 e 2011, resultaram na criação de três Cursos de Licenciatura em Música no âmbito da UFC e um Eixo de Ensino de Música no Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira na FAGED. Com isso, na seção abaixo, apresento os educadores que foram protagonistas nos processos de institucionalização de formação inicial de professores de música e Educação Musical Superior na UFC.

4.1 Protagonistas do ensino de música na UFC

Os processos de criação dos três cursos de licenciatura em música na UFC, como apresentei anteriormente, são as somas dos esforços que iniciaram ainda na década de cinquenta do século XXI, com o professor Orlando Vieira Leite, responsável pela criação do Madrigal da UFC, com a continuidade do projeto realizado pela professora Katie de Albuquerque Lage, e com a proposta de formação de professores idealizada pela professora Mestra Izaíra Silvino Moraes, com o projeto do Curso de Extensão em Música (CEM) idealizado pelo professor Doutor Elvis de Azevedo Matos e a proposta de criação do Curso de Licenciatura em Música na UFC idealizado pelos professores Doutor Elvis de Azevedo Matos e Doutor Erwin Schrader.

Diante disso, apresento um breve relato com a trajetória musical e as principais contribuições dos protagonistas citados acima, para que com isso, eu possa apresentar a dimensão social, pedagógica e política em que cada um se insere.

4.1.1 Orlando Vieira Leite

Nesta subseção, o estudo de Gomes (2018) e Silva (2012) foram fundamentais para que eu pudesse compreender o processo histórico do ensino de música vinculado a uma instituição pública de ensino no Estado do Ceará. Identifiquei em suas origens a proposta de Canto Orfeônico, defendida e implantada por Villa Lobos, e posteriormente tornando-se conteúdo oficial para o ensino de música nas escolas públicas do Brasil, segundo o Decreto n°19.890 de 18 de abril de 1931.

Nesse período, segundo Silva (2012) na UFC havia um Madrigal²⁷ que executavam canções com um repertório nacional, embora a proposta vocal tivesse uma postura europeia. “O grupo apresentava uma tradição europeia de fazer canto coral. Mesmo que executassem músicas de compositores nacionais, a impostação vocal do Madrigal pautava-se no *bel canto* europeu.” (SILVA, 2012. p. 109-110).

Segundo essa proposta educacional, compreendi a partir da leitura de Schrader (2002) que Orlando Vieira Leite, tendo em vista que o Estado do Ceará não dispunha de cursos de formação de professores especialistas no Canto Orfeônico, viajou para o Rio de Janeiro, a fim de se capacitar no Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, para que pudesse desenvolver essa ação no Estado do Ceará, como professor de Canto Orfeônico.

Sentindo a necessidade de aprimorar seus estudos na área de música para poder ocupar positivamente a função de educador musical no Ceará, Orlando Leite consegue de Anísio Teixeira, então diretor do INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, uma bolsa de estudo que lhe permitiu fazer no Conservatório Nacional de Canto Orfeônico o curso de Especialização em Canto Orfeônico e continuar intensivamente os cursos de composição e regência. (SCHRADER, 2002, p. 50).

Segundo Gomes (2018) Orlando Leite concluiu o Curso de Professor de Canto Orfeônico no ano de 1951, residiu no Rio de Janeiro entre os anos de 1950 e 1951, mantendo contato direto, de formação, com Heitor Villa-Lobos. A autora ainda afirma que Orlando Leite retornou ao Ceará, qualificado como professor de Canto Orfeônico.

No ano de 1953, Orlando Vieira Leite, além de ser professor do Ginásio Municipal de Fortaleza e de alguns outros colégios, passou a dirigir o Serviço de Música na Secretaria de Educação do Estado do Ceará. O Serviço de Música e Canto Orfeônico passou a ser dirigido por Orlando Vieira Leite, mestre diplomado pelo Conservatório Nacional de Canto Orfeônico, sendo totalmente reformado. No Serviço de Música foram admitidas, como cooperadoras, várias professoras recrutadas nos grupos

²⁷Conforme foi explicado no início deste capítulo, o termo Madrigal da UFC foi um equívoco criado pela mídia cearense. Na realidade, havia um Curso de Extensão em Canto Coral, agregado à Faculdade de Arquitetura, o qual mantinha suas atividades nas dependências do CMAN.

escolares da capital, assim, obteve-se, os mais surpreendentes resultados. Em tal setor, trabalhavam 8 professores que tinham como função, cantar com os alunos, nas escolas, os hinos, canções folclóricas e músicas populares. Porém, o objetivo principal de musicalizar não foi atingido como deveria, porque todo o esforço do trabalho musical realizado foi prioritariamente direcionado para a preparação das peças musicais dos mais variados acontecimentos festivos escolares. Outra questão pertinente foi o fato de não haver no Ceará cursos para a formação de professores, não havendo então gente preparada para realizar a tarefa de musicalizar de maneira mais consistente nas escolas cearenses. (GOMES, 2018, p. 102).

Diante do impasse de professores formados e capacitados para desenvolver atividades em Canto Orfeônico, e a inexistência de cursos de formação de professores, Orlando Leite retornou ao Rio de Janeiro para realizar o Curso de Formação de Professores de Canto Orfeônico. Alguns anos após o seu retorno, ainda segundo o estudo de Gomes (2018, p. 104), Orlando Leite foi aprovado em 1955, em concurso público para Professor de Canto Orfeônico, na Escola Industrial do Ceará (atual IFCE).

Após ter sido aprovado e nomeado como professor de Canto Orfeônico da Escola Industrial do Ceará, Orlando Vieira Leite, como servidor ligado ao quadro de professores do Ministério da Educação (MEC), passa a ter outro lugar de destaque no campo da Educação Musical de Fortaleza, devido a aquisição de tal capital simbólico. Orlando foi, então, se oferecer para ser Diretor do Conservatório de Música Alberto Nepomuceno, podendo se apresentar como funcionário da União, e formado pelo Conservatório Nacional de Canto Orfeônico diretamente por Heitor Villa-Lobos. Tomando como base os direcionamentos da legislação então vigente sobre as instituições de ensino de música vigentes na década de 1950, Orlando tinha como possível pretensão transformar o Conservatório de Música Alberto Nepomuceno CMAN em um Conservatório de Canto Orfeônico ou criar um novo conservatório em paralelo. (GOMES, 2018, p. 109).

Com esse novo vínculo empregatício à nível da esfera pública federal, o mesmo “foi designado pelo Reitor da UFC, professor Antônio Martins Filho, como responsável pela estruturação de um departamento de música na UFC” (MATOS 2012, p. 33), também sendo contratado pela universidade para dirigir o Curso de Canto Coral (GOMES, 2018, p. 202). Paralelamente às negociações que estavam sendo realizadas com a UFC, Orlando Leite assumiu a direção do CMAN, onde criou o Curso Superior em Música na mesma instituição.

É importante destacar que durante a sua formação, Orlando Leite experimentou vivências educativas e musicais com o educador musical Hans-Joachim Koellreutter²⁸.

[...] dedica-se a esclarecer em sua obra o legado de Koellreutter no campo da educação musical brasileira. Segundo a autora, H.J Koellreutter desenvolveu um projeto de educação musical tendo como objetivo mor a formação integral do ser humano. Sua

²⁸“O Alemão naturalizado brasileiro, Hans-Joachim Koellreutter, [...] chegou ao Rio de Janeiro em 1937, realizando no ano seguinte uma excursão artística pelo nordeste brasileiro com o pianista Egídio de Castro e Silva, e já começando nessa época a planejar a criação de um movimento musical, o qual viria a ser chamado Música Viva.” (BRITO, 2001 *apud* SILVA, 2012, p. 82).

proposta visava ampliar a percepção e a consciência, superar preconceitos, pensamentos dualistas e posturas individualistas, dentre outros pontos. Amadurecida ao longo da vida, tal proposta de Koellreutter foi consequente à convivência do músico alemão com os sistemas totalitários, e ao mesmo tempo com o Oriente. Proposta fundamentada também em contribuições advindas da filosofia, da sociologia, das ciências e das demais artes. A ideia não era criar um método que, segundo ele, “fecha, limita, impõe”, mas um sistema de educação que incita o homem a se comportar perante o mundo da mesma forma que um artista diante de uma obra em processo de criação (BRITO, 2001 *apud* GOMES, 2018, p. 90).

Suponho que essa aproximação de Orlando Leite e Koellreutter foi um fator importantíssimo na construção da educação musical na UFC. Embora eu não tenha encontrado registros diretos de escritos de Orlando Leite a respeito de suas reais intenções no desenrolar do trabalho no CMAN, observei que de acordo com os dados históricos investigados, a proposta de Orlando Leite era de formação de educadores musicais.

Segundo Gomes (2018), em fevereiro de 1967, o Reitor Antônio Martins Filho encerrou seu mandato na universidade, sendo substituído por Fernando Leite. Em 1968, mudanças significativas ocorreram na administração da UFC, e em tais mudanças as linguagens artísticas não eram prioridades para o investimento de recursos públicos.

No CMAN, Orlando Leite encontrava muita resistência por parte do corpo docente da instituição. Segundo Schrader (2002), as divergências internas e disputas políticas pela vaidade e cobiça do poder, destituíram Orlando Leite da direção do conservatório “[...] resultando no desmanche, na UFC, de qualquer tendência formativa no campo da Música e das Artes em geral [...]” (MATOS, 2015, p. 66), já que os planos de Orlando Leite e do Reitor Antônio Martins Filho eram de tornar os cursos de música do CMAN componentes em um possível Departamento de Música da UFC, bem como os acordos firmados inicialmente (GOMES, 2018),

O conservatório, antes da destituição da direção de Orlando Leite e por um breve período de tempo, foi agregado à UFC, o que “[...] na lógica estabelecida, constituiria o corpo docente da UFC na área de música.” (MATOS; MORAES, 2012, p. 33). Entretanto, por razões políticas pertinentes à época, impossibilitou essa continuidade de incorporação do CMAN, juntamente à UFC. O Conservatório, então, retornou à condição de instituição privada, e os Cursos Superiores do Conservatório foram incorporados pela Universidade Estadual do Ceará (UECE).

Mesmo não tendo criado o Departamento de Música, conforme acordara com o Reitor Martins Filho, o professor Orlando Leite conseguiu criar o primeiro Curso de Música no Ceará no Conservatório Alberto Nepomuceno. Nos primeiros momentos de sua existência, a UFC amparou o Curso, tendo o Conservatório de Música Alberto Nepomuceno o status de instituição agregada que poderia ser incorporada com o passar o tempo. Porém, antes que a incorporação ocorresse, rompeu-se o lastro

institucional e tendo sido o professor Orlando Leite destituído da Direção do Conservatório, o Curso de Música que nascera com uma destinação pública, tornou-se privado, um curso superior isolado na cidade de Fortaleza até que, com o advento da criação da Universidade Estadual do Ceará, o mesmo fosse absorvido por uma instituição pública. (MATOS, 2014, p. 79).

O CMAN foi o berço de formação de vários professores de música que viriam a atuar com destaque e desenvolver atividades musicais na cidade de Fortaleza. Gomes (2018) explica que o conservatório, o qual era conhecido como uma escola de pianistas, começou a ter outro roteiro com a direção de Orlando Vieira Leite, que foi a Formação de Professores em Canto Orfeônico, o que tornou o ensino de canto coral conteúdo obrigatório em todas as categorias de formação de músicos de tal escola.

Em seguida, darei destaque para duas personagens que tiveram em sua trajetória de formação musical, uma aproximação com Orlando Leite. Ambas se tornaram importantíssimas no cenário do ensino de música na UFC: Katie de Albuquerque Lage e Maria Izaíra Silvino Moraes.

4.1.2 Katie de Albuquerque Lage

Katie Lage teve uma breve trajetória na história da Música da UFC, entretanto, com uma significativa importância. Realizou seus estudos musicais no CMAN, instituição na qual concluiu o Curso de Superior em Música, no ano de 1972. Foi professora de flauta doce e regente dos corais da mesma instituição, posteriormente foi convidada para ser regente do Coral da UFC, desenvolvendo um trabalho vocal juntamente com a flauta-doce.

Na UFC o trabalho musical ficou vinculado à Pró-Reitoria de Extensão que, nos anos 1970 fez ressurgir o Coral, sob a regência da Professora Katie de Albuquerque Lage, o Coral da UFC. Katie Lage, também preocupada com a formação musical dos cantores manteve, enquanto esteve à frente do grupo, um programa de formação musical através da flauta-doce, principalmente. (MATOS, 2014, p. 79).

O Coral da UFC, um projeto de extensão que até aquele momento já tinha quase sete anos de existência, difusor da música e da cultura, dentro e fora da universidade, ainda enfrentava dificuldades institucionais. Uma delas é que desde a sua institucionalização até os dias de hoje, o projeto nunca ocupou um espaço específico e permanente para desenvolvimento das atividades musicais. Ocupando espaços temporários para realização de ensaios, como por exemplo, na época em que Katie Lage atuava como regente do coral, o mesmo mantinha-se,

inicialmente, nas dependências do Centro de Cultura Germânica²⁹. Assim afirmou Schrader (2002):

Inicialmente, os ensaios do grupo aconteciam em uma sala do Centro de Cultura Germânica da UFC e posteriormente passou a acontecer em um local que ficaria conhecido como a “torre do coral”, antigo observatório astronômico da Escola de Engenharia situado no bairro do Benfica. (SCHRADER, 2002, p. 132)

Entretanto, a estadia do Coral da UFC nas dependências do Centro de Cultura Germânica foi muito benéfica para a internacionalização do mesmo. A visibilidade do Coral da UFC, aproximou os laços de cooperação entre a UFC e instituições alemãs, o que resultou em intercâmbios de conhecimento musical.

O contato com o Centro de Cultura Germânica foi um incentivo muito grande para as atividades do Coral da UFC na década de 70[1]. A partir de então, o grupo passou a estar presente em eventos do Centro de Cultura Germânico, assim como, realizando diversos recitais na Sala Interarte. No dia 13 de novembro de 1977, através da Cultura Alemã, Consulado da República Federal da Alemanha (Recife), Instituto Goethe e o próprio Governo Alemão, veio ao Ceará a Orquestra Estudantil do “Collegium Musicum” de Bonn para realizar um intercâmbio com o Coral da UFC. Juntos executaram o “Glória” de Vivaldi sob a regência de Katie Lage em um concerto realizado no Teatro José de Alencar. (SCHRADER, 2002, p. 133).

Embora as apresentações musicais fossem o grande feito da regente, a mesma não se limitou apenas a isso. Segundo Schrader (2002), o coral da UFC mantinha atividades de cursos de musicalização para a comunidade cearense.

Com sua formação inicial e superior em conservatório de música, seria compreensível que a proposta de trabalho de Katie de Albuquerque Lage estivesse em uma tendência voltada à música européia como conteúdo oficial. Entretanto, na medida do possível à época, e segundo Schrader (2002), a mesma buscou envolver a música européia, a música popular brasileira e o folclore nacional em um mesmo repertório de canções.

Durante o tempo em que dirigiu o Coral da UFC, Katie Lage desenvolveu um trabalho voltado para um repertório erudito europeu e brasileiro, incluindo também músicas folclóricas e canções cearenses arranjadas pelo maestro Orlando Leite. O contato com o maestro Carlos Alberto Pinto Fonseca fez com que vários de seus arranjos de música folclórica mineira fossem executados pelo Coral da UFC, como “Galo Garnizé” e “Trenzinho” (cânone). No entanto, sentindo a necessidade de aproximar cada vez mais a linguagem coral do público que o assistia, Katie Lage passou a escrever arranjos de música popular brasileira de compositores que se destacavam na época. Um exemplo foi o cânone “Águas de Março” de Tom Jobim. (SCHRADER, 2002, p. 135-136).

²⁹ Atualmente, a instituição é denominada de Casa de Cultura Alemã.

As atividades do Coral da UFC, segundo Moraes (2007), seriam interrompidas no ano de 1980, com o falecimento prematuro de Katie de Albuquerque Lage, devido a um câncer. No ano seguinte, em dezembro de 1980, o coral retomou sua rotina de ensaios, sob regência de Izaíra Silvino.

4.1.3 Maria Izaíra Silvino Moraes

Nesse momento histórico da educação musical em Fortaleza, apresento esta personagem importante que segundo Silva (2012, p. 8), deixou ressonâncias nos PPC dos cursos de licenciatura em música da UFC, sendo uma protagonista no Ceará no âmbito de formação de cantores e professores. Para as demais apresentações, deixo as honras por conta da mesma.

Fui contratada pela UFC a partir de 1º. de novembro de 1980. Contratada como regente, ligada à Pró-Reitoria de Extensão, cargo de Professora Colaboradora, trabalho diretamente ligado à Coordenação de B. de Paiva. Sendo, desde 1969, bacharela em Ciências Jurídicas e Sociais, pela UFC, e, desde 1973, licenciada em Música pelo Conservatório de Música Alberto Nepomuceno (aluna pagante daquele curso que aparece na 1a. trilha destas memórias), como regente, eu era uma ilustre desconhecida. (MORAES, 2007, p. 187).

Graduada em direito pela Universidade Federal do Ceará, optou em não exercer a profissão na área jurídica. Posteriormente concluiu o Curso Superior de Música no Conservatório³⁰, recebendo o título de licenciada em Música em 1973. A professora mestra Maria Izaíra Silvino

Moraes que até então não tinha reconhecimento no cenário musical de Fortaleza, foi recebida pela comunidade acadêmica com bastante preconceito relacionados à sua competência como regente. Segundo Silva (2012, p. 15):

Aqui retornamos à questão do não reconhecimento e questionamento da competência musical de Izaíra, uma vez que, como já dissemos, ela teria sofrido preconceitos por ter uma formação básica de instrumentista como bandolinista. Essa situação deveu-se à mentalidade da elite musical cearense que adotava o piano como instrumento representativo de sua classe, como um símbolo da música erudita, distinguindo o músico erudito (pianista) do músico popular (o bandolinista, o violonista, o sanfoneiro). Além disso, ela não possuía a referência de ser filha de músico renomado. Nesse novo contexto de iniciação ao trabalho de regente do Coral, Izaíra apresentava-se como uma regente com pouca experiência na capital cearense e, assim, não possuía reconhecimento quanto a sua competência em regência de coro junto à classe musical dominante.

³⁰Segundo Silva (2012, p. 81): “O Curso Superior de Música foi criado como curso público e gratuito, entretanto no início de 1970, Orlando Leite deixou a direção do CMAN e os recursos financeiros repassados pela UFC seriam cortados.” Com isso, Izaíra foi aluna pagante do curso.

Izaíra Silvino era convicta dos desafios que seriam encontrados ao aceitar esse novo desafio como regente do Coral da UFC. Sua proposta de trabalho, juntamente com a professora Leilah Carvalho Costa, ressignificou as estruturas criadas até então na prática de canto coral. Ainda segundo Silva (2012, p. 119):

A partir da atuação de Izaíra, o Coral passou a adotar formas estéticas renovadas, rompendo com vários aspectos que caracterizam um fazer coral alicerçado na matriz europeia. O repertório passou a ser exclusivamente de música popular brasileira, regional e cearense, optando pela valorização de um cancionário nacional e regional. A postura cênica e as vestimentas do grupo romperam com os tradicionais modelos de recital de música para coral, apresentando recitais com trajes mais modernos (calça jeans e camiseta) e buscando introduzir novas linguagens na atividade coral da UFC, optando por fazer coral-espetáculo: o Coral passou a produzir espetáculos com um repertório relacionado a um tema escolhido (dramas humanos, nordestinidade, amor, trabalho, dificuldades cotidianas etc.).

Novos caminhos, seguidos de transformações na prática musical de Fortaleza foram iniciados e direcionados pela professora Izaíra Silvino, construindo o seu legado na educação musical de Fortaleza, e determinação na institucionalização do conhecimento artístico dentro da Universidade.

Nos anos 1980 houve uma intensificação do aspecto formativo multiplicador do conhecimento musical a partir do trabalho do Coral da UFC. Sob regência de Izaíra Silvino Moraes, o grupo implantou um projeto de formação de jovens regentes e preparadores vocais que, no Coral da UFC, também trabalhavam sob a orientação da Professora e cantora Leilah Carvalho Costa. Atenta à estrutura da UFC, Izaíra Silvino trabalhou intensamente para a real institucionalização do conhecimento musical. (MATOS, 2015, p. 79).

Izaíra Silvino, em sua trajetória formativa, entre os anos 1988 e 1989, cursou uma Pós-graduação *lato sensu* em Música do Século XX, ofertada pela Universidade Estadual do Ceará. Nesse momento, embora já tivesse contato com Koellreutter na época em que estudava no CMAN, o curso de especialização surgiu como uma renovação de ânimo para a continuidade dos estudos de Izaíra, já que Koellreutter era organizador do curso e professor em algumas disciplinas, segundo Silva (2012, p. 82):

Os contatos que Izaíra estabeleceu com Koellreutter lhe proporcionaram ânimo para dar continuidade aos seus estudos musicais. Essa vontade de continuar estudando e aprendendo deveu-se a ação pedagógica de Koellreutter, que, segundo ela, mobilizava os estudantes a fazer o reconhecimento e a análise das entranhas da Música. Sobre a importância de ter estudado com Koellreutter, Izaíra declarou: “foi muito bom estudar com ele porque ele abria a cabeça da gente, ele exigia que a gente fosse um ouvinte, que a gente cantasse o que tava tocando, então foi muito importante pra mim”.

Izaíra, embora tenha uma formação superior em conservatório, sua vivência e apropriação de outros *capitais* educativos, influenciados pelo *capital* intelectual e educativo de

Koellreutter, transformou a forma de como comportar-se dentro do *campo* de educação musical da UFC, ressignificando seu comportamento e suas práticas educacionais. Já que segundo Adams (2001, p. 75-76):

Enquanto experiência incorporada ao nosso ser, e estrutura internalizada, o *habitus* é passível de mudança, embora tenha uma forte tendência à acomodação, à inércia. Percebe-se essa tendência ao fato de os indivíduos mostrarem resistência à mudança ou medo frente ao novo. Daí que são necessários estímulos externos, rupturas capazes de motivar a mudança do *habitus* individual e coletivo.

Dessa forma, o *habitus* é passível de modificações, e com os estímulos externos que Izaíra Silvino recebeu em sua aproximação com o Koellreutter, juntamente à sua vivência com a cultura popular, o que lhe perpassa à desacomodação na resistência à mudanças imposta pelo conteúdo dominante, percebo as transformações das estruturas formativas, que a mesma havia incorporado, refletindo na sua proposta de ensino de música na UFC.

Bourdieu rejeita a ideia de que o fenômeno social é unicamente produto das ações individuais, e que a lógica dessas ações deve ser procurada na racionalidade dos atores. Ele pensa que a formação das ideias é tributária das suas condições de produção. Que os atos e os pensamentos dos agentes se dão sob “constrangimentos estruturais”. (THIRY-CHERQUES, 2006, p. 30).

É possível indicar ainda que essas transformações decorrentes do protagonismo de Izaíra Silvino não surgiram como um produto de ações individuais, bem como não deve ser elencado essa racionalidade lógica de mudança. A sociedade e os agentes, por meio dessa troca dialética de experiências, constroem novas estruturas sociais.

Nesse momento histórico, o posicionamento conteudista entre dominado e dominante, sobre o qual falamos anteriormente, passa por modificações estruturais e estéticas no ensino de música na UFC, devido às suas condições de reprodução.

Finalmente, embora não seja realmente o final de sua atuação em relação à institucionalização da formação inicial de professores de música e ensino de música na UFC, em 1990, Izaíra Silvino implantou o Coral da FACED³¹, grupo fundado por ela, que “[...] estava diretamente relacionada ao trabalho que a professora Izaíra Silvino vinha realizando na disciplina de Arte e Educação.” (SILVA, 2012, p. 143).

Na Faculdade de Educação da UFC (FACED), Izaíra Silvino, após se desligar da regência do Coral da UFC, implantou um núcleo de Arte-Educação para estudantes de Pedagogia e iniciou uma rica experiência formativa com base no canto coral através do Coral da FACED. Esta iniciativa deslocou o trabalho de formação musical do

³¹O Projeto Coral da FACED, elaborado em julho de 1988, teve início em setembro daquele ano e, em março de 1989, foi registrado como Projeto de Pesquisa e como Projeto de Extensão do Departamento de Teoria e Prática de Ensino, da Faculdade de Educação da UFC (MORAES, 1993).

restrito âmbito da Extensão Universitária para uma unidade acadêmica com tradição em Ensino e Pesquisa, dando um lastro para expansão das próprias ações de extensão. Isto foi fundamental para a criação e implantação do Projeto que definiria os rumos da Educação Musical na Universidade Federal do Ceará. (MATOS, 2014, p. 80).

No ano de 1992, Izaíra Silvino recebeu o título de mestra em Educação Brasileira pela UFC. No mesmo período, atuava na universidade como professora da FACED, regente do Coral da FACED. Em 1996, aposentou-se, concluindo sua trajetória institucional como professora na Universidade, sendo substituída pelo Professor Doutor Elvis de Azevedo Matos, após sua aprovação em concurso público para professor da Faculdade de Educação.

Com a impossibilidade da professora Izaíra Silvino em continuar com suas atividades no Coral da UFC em 1987, após um acidente automobilístico, o projeto foi desativado até o ano de 1992, quando seguiu sob regência de outro professor, o qual apresento em seguida.

4.1.4 Francisco José Colares de Paula

Em 1992, os rumos do Coral da UFC, projeto que foi fundamental nos anos seguintes para a institucionalização da formação inicial de professores de música e ensino de música na Universidade, seguiu sob regência do Professor Francisco José Colares de Paula, até o ano de 1995.

Em 1992, através de um programa de ampliação das atividades artísticas na Faculdade de Educação, o professor Francisco José Colares de Paula, assumiu a regência do Coral da UFC. O grupo fez sua reestrela em maio de 1992 em um recital para o Reitor em exercício, no salão de convivência da reitoria. Durante todo o período em que esteve sob a regência do professor José Colares, o Coral da UFC realizou diversas apresentações para a própria universidade e para a comunidade de Fortaleza. Participou de vários encontros de corais na cidade e anualmente cumpriu um calendário de apresentações natalinas em instituições beneficentes. (UFC, 2020b, p. 1).

Segundo Moraes (2007, p. 78), José Colares era amigo pessoal da Maestrina Katie Lage. Atuou como regente auxiliar do Coral da UFC, nos anos de 1974 a 1977 (UFC, 2020a). Regente e pianista, concluiu a Especialização em Piano e Mestrado em Música pela Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFC, 2012). O Coral da UFC, em 1995, foi novamente desativado, devido a questões relacionadas à saúde do professor José Colares.

Na subseção seguinte, apresento o protagonismo de outro personagem fundamental nos processos de institucionalização da formação inicial de professores de música e Educação Musical Superior.

4.1.5 Elvis de Azevedo Matos

A apresentação deste personagem e protagonista na UFC na dimensão da formação inicial de professores de música na UFC é fundamental para o registro histórico da própria trajetória da institucionalização da pesquisa, ensino e extensão na universidade.

O professor Doutor Elvis de Azevedo Matos, assim como detalha em sua tese de doutorado (MATOS, 2007), teve seus estudos iniciais em música baseados em métodos como “aprenda violão fácil”, ainda durante a sua adolescência. Em abril de 1984, aos dezessete anos de idade, participou de uma seleção do Coral da UFC e foi selecionado para ser membro daquele grupo de canto coral, sob regência da professora Izaíra Silvino.

A partir do segundo semestre de 1984, teve que encerrar suas atividades como *office-boy* e foi contemplado com uma bolsa de estudos, à convite da professora Izaíra Silvino. No mesmo ano, encerrou seus estudos escolares, e prestou vestibular para a UECE, concorrendo a uma vaga para o curso de música. Foi aprovado e devidamente matriculado no semestre 1985.2.

Bem como ele relata, instigado pelo prazer de cantar, colaborou com a criação do que seria o seu primeiro feito como protagonista na formação inicial de professores de música, o *Coral Zoada*. Durante o período em que ainda cursava o seu curso de licenciatura em música, foi regente do *Coral Coloral*. Diante desta situação, foi duramente criticado pelos docentes da universidade na qual estudava, os quais questionavam a sua competência em ser regente de um coral, já que ainda estava cursando os semestres iniciais de sua graduação em música. Entretanto, os questionamentos e dúvidas sobre suas competências musicais não eram questionadas em outros espaços musicais, sendo reconhecido como um agente multiplicador de corais.

O Coral Zoada lhe afirmou e deu o devido reconhecimento como regente. O grupo gravou um disco compacto (CD) no decorrer dos seus dez anos de existência e realizou diversas apresentações musicais na cidade de Fortaleza e pelo Brasil.

Concluiu sua graduação em música no ano de 1992, e anos depois, em 1994, submeteu-se a concurso público na UFC, sendo aprovado para vaga de professor da carreira de primeiro e segundo grau. No ano seguinte, apresentou o projeto de extensão do Curso de

Extensão em Música. Em 1996, submeteu-se a outro concurso na UFC, sendo aprovado para professor de ensino superior, vaga decorrente da aposentadoria da Professora Mestra Izaíra Silvino. Elaborou, juntamente com o professor Erwin Schrader, a proposta de criação do Curso de Licenciatura em Educação Musical ainda no ano de 1996. E como ele mesmo afirma:

Acompanhei cada passo desse projeto de implantação do espaço institucional para Educação Musica na UFC, desde a primeira aprovação do Departamento de Teoria e Prática do Ensino da Faculdade de Educação até a instância máxima: o Conselho Universitário. (MATOS, 2007, p. 74).

No ano de 2000, juntamente com o professor Erwin Schrader, passou a dividir a regência do Coral da UFC, participando na montagem de diversos espetáculos cênicos e musicais, os quais realizaram apresentações no Brasil e no Exterior até o ano de 2019.

Atualmente, atua como professor do Curso de Licenciatura em Música da UFC em Fortaleza, tornando-se com bastante excelência e modéstia, um dos principais protagonistas na criação de outros cursos de música pelo Estado do Ceará, juntamente com o Professor Erwin Schrader, a Professora Izaíra Silvino, o Professor Luiz Botelho e a Professora Ana Maria Iorio

Nas seções seguintes irei descrever os projetos que surgem com prerrogativas para institucionalizar a formação inicial de professores de música e Educação Musical Superior na UFC.

4.2 Projeto do Departamento de artes da UFC

Com o obstinado desejo de institucionalizar oficialmente as artes dentro da UFC, com um departamento próprio, e não apenas vinculado à Pró-Reitoria de Extensão (PREX) da UFC, Maria Izaíra Silvino Moraes solicitou transferência de sua atividade em extensão, e iniciou sua atuação profissional no âmbito do ensino, na Faculdade de Educação da UFC.

No ano de 1987, quando Izaíra foi aceita como professora do Departamento de Teoria e Prática do Ensino, da FACED, a Faculdade passou a inserir e a contar com disciplinas de Arte e Educação como componentes curriculares importantes na formação dos pedagogos. Assim, a arte havia alcançado institucionalização como saber acadêmico no curso de Pedagogia da UFC ao ser introduzido em seu currículo. Segundo Izaíra, “a partir daquele pingo de Arte Educação, outros professores de outras disciplinas disseram que os estágios melhoraram”. (SILVA, 2012, p. 135).

Após um ano como professora da Faculdade de Educação da UFC, Izaíra Silvino elaborou um projeto de institucionalização de um Departamento de Artes da UFC. O projeto

visava formar animadores³² culturais de grupos especializados, de escolas e de grupos comunitários, e incentivar e orientar atividades de extensão universitária de artistas, professores e pessoas em geral no Estado do Ceará.

Uma das justificativas da proposta, levou em conta um outro projeto proposto pela mesma em 1982, quando Izaíra Silvino ainda estava vinculada à PREX, chamado “Escola Livre de Música da UFC” (MATOS, 2007, p. 258)

Já em 1988, como professora na Faculdade de Educação, após contar um ano de inserção como professora de Arte e Educação, Izaíra Silvino elabora um Projeto de Criação e Implantação do Departamento de Arte da UFC, contando com a consultoria dos professores Orlando Vieira Leite e Hans Joaquin Koellreutter e a colaboração das professoras Elba Braga Ramalho, Luiza de Teodoro, Leilah Carvalho Costa e Vanda Ribeiro Costa. [...] Mesmo esses esforços, contando com um grupo competente de artistas-professores que contribuíram junto a Izaíra com a elaboração de um projeto sistematizado para a implementação de um departamento que aglutinasse as atividades até então produzidas na UFC, não foram suficientes para concretizar o almejado reconhecimento institucional e acadêmico da Arte enquanto saber-fazer. No final dos anos oitenta, “a partir da administração do Reitor Hélio Leite, inviabilizou-se a continuidade de todos os projetos de arte que foram criados antes dele”. (MORAES, 2007 *apud* SILVA, 2012, p. 142).

As respostas da UFC, naquele momento histórico, em relação às expectativas criadas pelos educadores não foram favoráveis para a concretização desse projeto. Na seção seguinte, irei apresentar projetos que foram escritos por outros protagonistas da educação musical na UFC, e foram influenciados pelos ideais de Izaíra Silvino e seu projeto do Departamento de Artes.

4.3 CEM, Coral da UFC e Cursos de licenciatura em música da UFC

A reestruturação do espaço para a Música na UFC foi a tônica do trabalho de vários atores, dentre os quais destacamos a professora Maria Izaíra Silvino Moraes que, à frente do Coral da UFC e da Casa de Cultura Artística da Pró-Reitoria de Extensão, desenvolveu amplos e significativos esforços para que o conhecimento musical fosse institucionalizado, de fato e de direito, nessa que foi a primeira Universidade criada no Ceará. (MATOS, 2015, p. 67).

Diante de inquietações e incertezas, e na perspectiva de democratização do conhecimento musical, o professor Doutor Elvis de Azevedo Matos elaborou e desenvolveu, em 1995, um projeto de extensão que propunha um curso preparatório para uma formação em

³² Segundo Silva (2012, p. 130) animador foi um termo criado por Izaíra Silvino que significava professores que aprendiam com os alunos, para ensinar o que eles querem aprender.

nível superior, o Curso de Extensão em Música (CEM), oferecido de forma gratuita para a sociedade de Fortaleza.

Em 1996, foi criado, na Pró-Reitoria de Extensão, o Curso de Extensão em Música. Pensado como um curso preparatório para uma formação em nível superior, o Curso de Extensão em Música da UFC tinha duração de quatro semestres e organizava-se em disciplinas comuns a todos os estudantes (História da Música, Teoria e Solfejo, Harmonia, Contraponto e Apreciação Musical), havendo também práticas musicais específicas, eletivas, que o estudante escolhia no momento de sua entrada: Violão, Flauta ou Canto Coral. (MATOS, 2015, p. 67).

De acordo com o regimento do Curso de Extensão em Música, o qual permaneceu em atividade até 2005, verifica-se os seguintes objetivos:

Art. 1º – O Curso de Extensão em Música é enquadrado na categoria de formação e tem caráter permanente.

Parágrafo Único – Compete ao Curso de Extensão em Música:

I – Ministras, através de aulas teóricas e práticas, disciplinas e técnicas específicas que possibilitem o uso da linguagem musical;

II – Estimular a multiplicação de grupos musicais, tanto no âmbito da universidade, como entre a população de um modo geral;

III – Propiciar a formação de uma platéia para espetáculos musicais pela difusão do conhecimento musical. (UFC, 1998, p. 1).

O estudo de Matos (2007) revelou, com muito carinho, as ambições acadêmicas que o CEM não pôde alcançar, já que o mesmo estava vinculado à UFC como um curso de extensão, impedindo-o de desenvolver efetivamente pesquisas, formação superior e pós-graduação na área da Educação Musical Superior da UFC.

O CURSO DE EXTENSÃO EM MÚSICA, carinhosamente chamado CEM por seus alunos e professores, fornece uma formação musical básica para jovens que intentam, em suas histórias pessoais, incluir a música como prática profissional. Pedagogicamente o CEM possui um núcleo de disciplinas comuns e três núcleos de disciplinas específicas para as práticas de flauta, violão e canto coral.

Após oito anos de funcionamento do CEM é possível avaliar alguns de seus efeitos. O principal destes é o destino de muito de seus ex-alunos. Uma parcela significativa de estudantes oriundos do CEM, procura aperfeiçoamento e espaço para atuação como professores de música seja na escola formal ou em projetos educacionais não formais, organizações não governamentais, igrejas etc.

Todavia, o CEM é um curso de extensão e, como tal, deveria estar vinculado a atividades de ensino e pesquisa em um centro ou faculdade da UFC. As atividades do CEM, devido a falta de um lastro acadêmico mais sólido acabam fragilizadas, e ao mesmo tempo, apontam para questões importantes:

a) Seria uma das vocações da UFC fornecer uma sólida formação na área de música, para que os conhecimentos musicais nela gerado alcance voos mais altos e mergulhos mais profundos?

b) A UFC, tendo uma sólida reputação nas discussões sobre Educação Brasileira, poderia solidificar uma formação de professores de música para a comunidade de Fortaleza, através de um Curso de Licenciatura em Educação Musical?

c) Estaria a UFC, tendo em seu corpo docente músicos, alguns destes com mestrado e um com doutorado, perdendo por omissão a oportunidade de propiciar no Ceará o

“alavancamento” de um processo de democratização do conhecimento musical? (MATOS, 2007, p. 271-272).

O CEM surgiu como um avanço significativo para a institucionalização da formação inicial de professores de música e educação musical na UFC à nível de curso superior. A história e relevância *in loco* do CEM foi documentada inicialmente no primeiro Projeto Político de Curso (PPC) do primeiro Curso de Música da UFC, o qual surge como justificativa para criação do mesmo.

O CEM apresentou significativos resultados. Proporcionou à comunidade local um curso de formação de professores de música, permitindo que os mesmos obtivessem formação profissional e pedagógica, para que pudessem desenvolver atividades de música em escolas formais, igrejas, ONG, etc. Manteve suas atividades durante dez anos e posteriormente estendeu-se para uma proposta de Curso de Licenciatura em Educação Musical, vinculado à FACED da UFC, ofertando vagas para primeira turma de Graduação em Educação Musical no ano de 2006.

Após alguns anos de funcionamento do CEM, mais precisamente no ano de 1999, outro projeto de extensão que contribuiu muito para a institucionalização da Educação Musical Superior na UFC retoma suas atividades, trata-se do projeto do Coral da UFC. Até o ano de 2005, último ano de funcionamento do CEM, o Coral da UFC esteve vinculado ao CEM, funcionando sob a regência do Professor Doutor Erwin Schrader, com colaboração do Professor Doutor Gerardo Silveira Viana Júnior e Doutor Elvis de Azevedo Matos.

O Coral da UFC impactou positivamente as perspectivas no espaço de formação de professores e regentes de coral, embora não houvesse um investimento institucional proporcional ao trabalho desenvolvido pelos profissionais, um exemplo disso é não dispor de um espaço próprio para realizar suas atividades de extensão.

O CEM e as práticas do ensino de canto do Coral da UFC, continuaram em constantes atividades. O último, respectivamente, realizou intercâmbios musicais pela Europa, apresentando a música brasileira e regional, por meio de espetáculos musicais cênicos, com uma formação vocal clássica de canto coral³³ e desenvolvendo projeto de multiplicação de corais dentro da instituição, fortalecendo a presença das artes dentro da Universidade, tornando-se um “fio condutor” para a criação de um Curso de Licenciatura em Educação Musical.

Implantado com a denominação de Licenciatura em Educação Musical, o Curso de Música (licenciatura), denominação modificada por determinação do Ministério da

³³A formação vocal clássica de um canto coral é uma estrutura que classifica o registro e extensão vocal dos cantores em soprano, contralto, tenor e baixo.

Educação, migrou, em 2007, para o Instituto de Cultura e Arte, uma das Unidades Acadêmicas criadas na UFC a partir do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), e ali deu continuidade aos processos formativos iniciados no Coral da UFC, tendo a expressão vocal como fio condutor essencial da formação profissional de seus estudantes, mas também ampliando as possibilidades formativas que foram gestadas na Faculdade de Educação e no Coral da UFC. (MATOS, 2014, p. 81).

Em dois de setembro de dois mil e cinco, foi criado o Curso de Licenciatura em Educação Musical³⁴. O Curso de Educação Musical da UFC iniciou suas atividades acadêmicas na Casa José Alencar, espaço pertencente à pela UFC. O curso manteve suas atividades regulares de funcionamento naquele prédio histórico entre os anos de 2006 a 2011, posteriormente foram deslocadas para um espaço na *Seara da Ciência*, quando finalmente, no ano de 2013 se estabeleceu nas dependências do Instituto de Cultura e Arte (ICA), no *campus* do Pici.

Inicialmente, o curso esteve vinculado à FACED, o que resultou em uma proposta que considerava fortemente as questões relacionadas ao campo da Educação, conforme aponta Matos (2015, p. 68).

O fato de ter sido criado dentro do ambiente de uma Faculdade de Educação possibilitou, desde o início do processo de sua implantação, reflexões que consideravam as especificidades do trabalho docente, principalmente nas Escolas Públicas da Educação Básica, bem como questionamentos sobre a função do conhecimento musical nos processos formativos empreendidos na Educação Brasileira.

É possível verificar no seu projeto curricular de 2006 a presença de disciplinas optativas voltadas à formação de professores, como Educação Popular, Teoria Curricular, Educação Sexual nas Escolas, Corporeidade e Educação, Recreação e Ludicidade, Educação para uma Cultura de Paz, Sociologia da Música, Pedagogia de Paulo Freire. Além da disciplina obrigatória de Estágio Supervisionado, decorrente de determinações legais, a partir do quinto semestre do curso até o oitavo, com a finalidade estratégica pedagógica de imersão dos licenciandos em música em sua realidade prática de trabalho, desenvolvendo atividades de musicalização, focados prioritariamente no ambiente da escola pública. O curso de música tem uma duração mínima de oito semestres para conclusão.

Diferentemente de outros cursos de graduação em música no Brasil, o Curso de Educação Musical da UFC não exige a obrigatoriedade de um THE para ingressantes desde a sua origem, exigindo apenas a aprovação por meio de um concurso público, na época, o

³⁴Considerando o documento oficial do Conselho Universitário (CONSUNI), que resolveu aprovar a criação do Curso de Educação Musical (licenciatura). Disponível no Anexo E

vestibular, e hoje o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) com vagas preenchidas através do SISU. A decisão em abolir a obrigatoriedade de um THE no Curso de Licenciatura em Música na UFC, surgiu a partir de muitas reflexões e debates “[...] por parte da equipe que definiu o projeto pedagógico do Curso de Educação Musical do Campus de Fortaleza.” (MATOS, 2014, p. 82)

Conclui-se, com convicção teórica, que o chamado teste de habilidade específica (THE) seria desnecessário, por configurar-se apenas como um empecilho excludente, uma vez que o acesso à Educação Musical não é isonômica nos estabelecimentos de Ensino Básico, havendo franca diferença entre o que se pratica em termos do ensino de artes nos estabelecimentos públicos e privados de Educação.

Ao mesmo tempo, considerando que o objetivo maior da formação de professores de Música é a ampla difusão do conhecimento musical, uma filtragem na entrada dos candidatos ao Curso poderia retirar possibilidades de enfrentamento de dificuldades de aprendizagem musical, uma vez que os estudantes já teriam uma bagagem inicial e isso, certamente, empobreceria o processo formativo. (MATOS, 2014, p. 82).

É importante ressaltar que, segundo os levantamentos feitos no estudo de Silva (2019), juntamente com a verificação feita por mim, como dito anteriormente, até o presente momento, só existem atualmente treze IES públicas que retiraram a obrigatoriedade THE para ingresso no ensino superior em música.

Entre as treze IES elencadas, segundo Lucena *et al.* (2021) apenas os Cursos de Licenciatura em Música da UFC (Fortaleza e Sobral), o Curso de Licenciatura em Música da UFCA, que na época de sua criação era vinculado à UFC e o Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Pampa, são os que aproximaram os pensamentos quando acreditam que tais testes excluem os indivíduos do acesso ao ensino de música, tendo em vista que o mesmo não é exigido como conteúdo obrigatório na Educação Básica.

No ano de 2015, com ampliação do efetivo de docentes no Curso de Licenciatura em Música em Fortaleza, e para adequação das novas ementas que fariam parte de um novo regimento acadêmico, foi proposto a alteração do documento do PPC do Curso de Licenciatura em Música de Fortaleza.

Com isso, me deparo com um novo cenário em que o Curso de Música - Licenciatura em Fortaleza, permanece com o mesmo objetivo principal, segundo o seu PPC, a formação de professores atuantes na escola pública, conteúdo evidente no PPC de 2005: “Formar o professor de música, em nível superior, com conhecimentos de pedagogia e linguagem musical, capaz de atuar de maneira crítica e reflexiva interagindo com o meio em que atua enquanto educador musical.” (UFC, 2006, p. 8).

Quanto ao PPC de 2015, o qual foi efetivamente posto em prática a partir de 2016, o pensamento continua afinado em relação à formação de professores de música.

A proposta de formação de professores de música no âmbito da Universidade Federal do Ceará se alicerça na compreensão de que o acesso às Artes, especificamente à Música, é um direito de toda e qualquer pessoa humana e, desta maneira, o exercício de tal direito não pode estar ausente dos processos formativos empreendidos nas escolas de Educação Básica. (UFC, 2015, p. 10-11).

A ênfase nessa proposta formativa relacionada ao direito de todas as pessoas terem acesso à música é marcante nos dois projetos, e essa característica apresenta-se como fundamental para justificar o investimento público feito para manutenção do curso.

Por meio das técnicas de análise do conteúdo de documentos proposta por Bardin (2011), analisei os conteúdos dos documentos oficiais que traduzem a institucionalização da formação inicial de professores de música e a trajetória da Educação Musical Superior na UFC. Tal análise, conforme previamente esclarecido, teve o propósito de compreender as estratégias que na UFC conduziram as ações e tratativas através das quais se deu o fomento da “[...] formação de docentes de música capazes de atuar de maneira crítica e reflexiva, interagindo com o meio **social** em que atua enquanto educador musical.” (UFC, 2006, p. 9, grifo nosso). O referido trabalho de análise será apresentado no próximo capítulo.

5 ANÁLISE DO CONTEÚDO DOS DOCUMENTOS OFICIAIS QUE INSTITUCIONALIZAM A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES E DA EDUCAÇÃO MUSICAL SUPERIOR

Neste capítulo da pesquisa, início a categorização dos documentos, baseado nos métodos e procedimentos descritos na metodologia desta pesquisa. Os documentos seguem uma ordem cronológica de surgimento.

5.1 Projeto do Departamento de artes da UFC

O projeto de criação e implementação do departamento de artes da UFC, teve seus primeiros escritos no início no ano de 1988, e foi elaborado pela Professora Mestra Maria Izaíra Silvino Moraes, a qual, na época, era professora da FACED da UFC. A coordenação do projeto ainda teve o envolvimento da Professora Luiza de Teodoro Vieira, vinculada à UFC; Professor Orlando Vieira Leite, vinculado à Universidade de Brasília; Professora Elba Braga Ramalho vinculada à UECE; Professora Vanda Ribeiro, vinculada à Secretaria da Educação do Ceará; Professora Guaraciara Barros Leal, colaboradora não vinculada a nenhuma instituição; Professor Hans-Joachim Koellreutter, vinculado à Universidade de São Paulo; e, Professora Emília Martins Velloso, vinculada à UFC.

Quadro 4 – Categorização do projeto do departamento de artes da UFC

CATEGORIAS DE ANÁLISE		CITAÇÃO E OBSERVAÇÕES DO DOCUMENTO ANALISADO
Unidade de Contexto	Unidade de Registo	
SELEÇÃO DOS CONTEÚDOS		
FONTE	Requisitos para ingresso	“Não há seleção preliminar para entrada neste Centro, mas poderá haver seleção posterior para encaminhamento de valores aos demais setores do Departamento ou outras escolas especializadas, principalmente nos primeiros momentos, quando será dada ao Professor de Educação Artística atenção prioritária.” (P.11)
	Proposta Pedagógica	“Atuar na formação de uma mentalidade mais consciente do valor da Arte Musical no desenvolvimento do homem (desde a infância), vendo este homem como ser participante de uma realidade cultural definida: homem que atuará como Professor, Músico ou amante da Arte Musical e que deverá desenvolver seu potencial criativo desde a infância, consciente de realidade de sua comunidade, conhecedor da cultura de seu povo e elemento transformador e/ou continuador desta cultura.” (P. 14)
RELEVÂNCIA	Dimensão Humana	“Queremos ajudar, com uma fundamentação científica e uma prática educativa, a criar uma nova mentalidade e uma nova pedagogia, onde a Arte exerça o papel que lhe cabe: o de ajudar o ser humano a crescer mental e espiritualmente, integrado com a maior consciência possível na sua história, transformando-a na medida de suas reais necessidades.” (P.09)

Continua

	Dimensão Profissional	“Todos os dias, nesta cidade de Fortaleza e demais cidades da Região Nordeste, pela qual somos indiretamente responsáveis, nascem grupos que se propõem aos mais variados objetivos que, muitas vezes, se esgotam na procura de soluções imediatistas. Isso os transforma em alvos fáceis de explorações demagógicas e de duvidosos interesses, disfarçados ou não. Interessa-nos, enquanto educadores profissionais, incentivar os participantes desses grupos populares à criação e aproveitamento de situações que promovam um desenvolvimento humano mais amplo e mais livre.” (P. 07)
ESTRUTURA PEDAGÓGICA E SOCIAL	Concepção do Curso	“Atividades permanentes e eventuais, para formar animadores culturais de grupos especializados, de escolas e de grupos comunitários e incentivar e orientar atividades de extensão universitária de artistas, professores e pessoas em geral, no Estado do Ceará e, provavelmente, da região Norte e nordeste.” (P. 10)
	Concepção das Disciplinas	“a) Um setor de SEMIOLOGIA – voltado para a formação de Regentes e Animadores Culturais. b) Um Setor de EDUCAÇÃO ARTÍSTICA – com cursos Livres em todas as áreas, visando complementar a formação de Professores de Educação Artística, de Comunicação e Expressão, de Estudos Sociais, Professores Polivalentes, artistas etc. c) Um Setor de Animação Cultural–chamado CENTRO DE ATIVIDADES LÚDICAS, para atuar em Convênio com Secretarias de Cultura, voltado para o povo.” (P. 14)
	Concepção dos Professores	“Formação do quadro de professores a partir do remanejamento de alguns professores dos diversos Departamentos da Universidade.” (P. 10)
	Concepção do Aluno	“O aluno leigo (mas que se interessa, que é diletante), o autodidata, o simples amante, o experimentador, o criador (por hobby) terão espaço no Centro de Atividades Lúdicas, que funcionará nos 3 turnos, abrigará qualquer tendência ou estilo, será “laboratório” dos Professores da Escola e celeiro de valores.” (P.11)
ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS		
DISPOSIÇÃO DO CONHECIMENTO	Ementa das disciplinas (tipologia e quantidade de conteúdo)	<u>Setor da educação artística</u> “Os Cursos Livres, de atualização, serão “vivos”, dinâmicos. Neste Setor, haverá uma Escola de aplicação, onde os jovens e crianças viverão as atividades, produzirão propostas artísticas com o acompanhamento do Professor-Animador.” (P. 18) <u>Setor de Semiologia</u> “São necessárias cadeiras específicas (teoria das Artes, Regência, Harmonia Musical, Técnicas de Expressão Corporal e Vocal, Pedagogia etc.) e matérias ligadas à formação integral do artista (História, Sociologia, Antropologia, Estética, Psicologia de Aprendizagem, Integração Cultural e Didáticas Especiais).” (P. 18) <u>Setor de Atividades Lúdicas</u> “Urge uma definição nova, clara e convincente dos objetivos da educação, uma mudança radical no conteúdo dos programas, no sentido de uma atualização de conceitos e ideias, de avaliação e de atuação pedagógica” (P. 08)
	Tempo para organização	<i>Não há citações ou registros no documento analisado</i>
	Semestres (classificação por disciplina ou ementa)	<i>Não há citações ou registros no documento analisado</i>

Fonte: elaborado pelo autor.

5.2 Projeto para a criação do Curso de extensão em música

O projeto para criação do CEM surgiu com o anseio de incentivar a formação de grupos musicais, cantores e integrantes para novos corais, levando em consideração a grande quantidade de artistas que já faziam parte de grupos isolados em diferentes espaços da UFC, e de movimentos artísticos que já aconteciam dentro da própria universidade.

O projeto estava ligado à PREX da UFC, que através da Coordenadoria de Ação Cultural, convocou alguns profissionais ligados de algum modo com atividades artísticas na universidade, e outras pessoas, professores ou não, para discutir a possibilidade de elaborar um projeto conjuntamente.

Quadro 5 – Categorização do projeto do curso de extensão em música da UFC

CATEGORIAS DE ANÁLISE		CITAÇÃO E OBSERVAÇÕES DO DOCUMENTO ANALISADO
Unidade de Contexto	Unidade de Registo	
SELEÇÃO DOS CONTEÚDOS		
FONTE	Requisitos para ingresso	“O curso será aberto a toda a comunidade” (P.03)
	Proposta Pedagógica	“oferecer aos vários jovens que aspiram por ser musicistas, e que carecem de uma formação básica sólida, a oportunidade de, em apenas dois anos, paralelamente as suas tarefas escolares, ter um contato mais próximo com as atividades musicais que, infelizmente, não são oferecidas pela maioria das escolas de 1º e 2º graus de Fortaleza, principalmente da rede pública.” (P. 03)
RELEVÂNCIA	Dimensão Humana	“atividades artísticas são ‘releituras da realidade’ e que essas podem, muito bem, servir para o processo de libertação social de muitos indivíduos, garantindo, assim, um melhor exercício da cidadania.” (P. 03)
	Dimensão Profissional	“incentivar a formação de novos grupos musicais (tais como de música antiga, quartetos, quintetos, etc), cantor solo ou integrantes para novos corais e, também, oferecer um melhor embasamento teórico/prático aos componentes da Camerata e dos grupos corais já existentes em Fortaleza.” (P.03)
	Concepção do Curso	“ministrar as disciplinas necessárias a um conhecimento musical básico, num nível médio, com duração de dois anos, contribuindo para criar e estimular as atividades musicais no nosso estado, tanto na área instrumental como vocal.” (P.04)
	Concepção das Disciplinas	“Algumas disciplinas, tais como Harmonia e Contraponto, História da Música, Teoria e Solfejo, entre outras, serão comuns às duas áreas. Técnica Vocal e Prática de Coro, por exemplo, comporão o programa de Música Vocal, enquanto Técnica Instrumental e Música de

Continua

ESTRUTURA PEDAGÓGICA E SOCIAL		Câmara, serão algumas das cadeiras exclusivas para Música Instrumental.” (P.03)
	Concepção dos Professores	“alguns profissionais de música, ligados de algum modo a atividades artísticas na universidade, e outras pessoas, professores ou não” (P.03)
	Concepção do Aluno	“jovens que aspiram por ser musicistas, e que carecem de uma formação básica sólida” (P.03)
ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS		
DISPOSIÇÃO DO CONHECIMENTO	Ementa das disciplinas (tipologia e quantidade de conteúdo)	<u>Disciplinas divididas entre teóricas e práticas, nas sub áreas: aptidão em Canto Coral com um total de 25 disciplinas; aptidão em música instrumental com um total de vinte cinco disciplinas.</u>
	Tempo para organização	<u>Curso com duração de dois anos, com aproximadamente 5 a 7 disciplinas a cursar por semestre.</u>
	Semestres (classificação por disciplina ou ementa)	<p>Semestre I: Teoria e Solfejo I; História das Artes; Apreciação Musical I; Vivência de Palco I; Técnica Vocal I (1); Técnica Instrumental I (2); Prática de Côro I (1); Música de Câmara I (2)</p> <p>Semestre II: Teoria e Solfejo II; História da Música; Apreciação Musical II; Vivência de Palco II; Técnica Vocal II (1); Técnica Instrumental II (2); Prática de Côro II (1); Música de Câmara II (2); Treinamento p/form. de corais infantis I (1); Treinamento p/form. de gr. musicais infantis I (2)</p> <p>Semestre III: Regência I; Harmonia e Contraponto I; Teoria e Solfejo III; Vivência de Palco III; Técnica Vocal III (1); Técnica Instrumental III (2); Prática de Côro III (1); Prática de Orquestra I (2); Treinamento p/form. de corais infantis II (1); Treinamento p/form. de gr. musicais infantis II (2).</p> <p>Semestre IV: Regência II; Harmonia e Contraponto II; Teoria e Solfejo IV; Vivência de Palco IV; Técnica Vocal IV (1); Técnica Instrumental IV (2); Prática de Côro IV (1); Prática de Orquestra II (2); Treinamento p/form. de corais infantis III (1); Treinamento p/form. de gr. musicais infantis III (2)</p> <p>(1) Aptidão em Canto Coral (2) Aptidão em Música Instrumental” (P. 06)</p>

Fonte: elaborado pelo autor.

5.3 Regimento do Curso de extensão em música da Pró-Reitoria de extensão da UFC

O regimento do CEM foi datado em 10 de fevereiro de 1998 e surgiu como um instrumento administrativo que orientava as atribuições do curso, bem como, as suas funções técnicas e pedagógicas.

Quadro 6 – Categorização do regimento do curso de extensão em música da UFC

CATEGORIAS DE ANÁLISE		CITAÇÃO E OBSERVAÇÕES DO DOCUMENTO ANALISADO
Unidade de Contexto	Unidade de Registo	
SELEÇÃO DOS CONTEÚDOS		
FONTE	Requisitos para ingresso	Art. 4º – Os candidatos à seleção para o Curso de Extensão em Música deverão ter cursado o 2º Grau, comprovado mediante apresentação do certificado de conclusão. (P. 02)
	Proposta Pedagógica	I – Ministrar, através de aulas teóricas e práticas, disciplinas e técnicas específicas que possibilitem o uso da linguagem musical; II – Estimular a multiplicação de grupos musicais, tanto no âmbito da universidade, como entre a população de um modo geral; III – Propiciar a formação de uma plateia para espetáculos musicais pela difusão do conhecimento musical. (P.01)
RELEVÂNCIA	Dimensão Humana	<i>Não há citações ou registros no documento analisado</i>
	Dimensão Profissional	<i>Não há citações ou registros no documento analisado</i>
ESTRUTURA PEDAGÓGICA E SOCIAL	Concepção do Curso	Ampliar o horizonte cultural do estudante de música para que ele consiga localizar sua aprendizagem no conjunto das criações humanas.
	Concepção das Disciplinas	<i>Não há citações ou registros no documento analisado</i>
	Concepção dos Professores	<i>Não há citações ou registros no documento analisado</i>
	Concepção do Aluno	<i>Não há citações ou registros no documento analisado</i>
ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS		
DISPOSIÇÃO DO CONHECIMENTO	Ementa das disciplinas (tipologia e quantidade de conteúdo)	<p>Teoria e Solfejo I e II Prof. Márcio Mattos Aragão Madeira Fornecer o embasamento teórico-musical necessário para o estudante de Canto Coral e de Música Instrumental aperfeiçoar a acuidade auditiva e rítmica, com ênfase para a emissão e percepção musical (solfejo), habilitando o aluno a ler qualquer partitura (modal, tonal e atonal), prescindindo do uso de instrumentos, desenvolvendo progressivamente as habilidades práticas aplicadas às teorias adquiridas.</p> <p>História da Música Profª. Ana Cléria Soares da Rocha Ampliar o horizonte cultural do estudante de música para que ele consiga localizar sua aprendizagem no conjunto das criações humanas. Serão estudadas as relações entre as circunstâncias históricas dos grandes ciclos do caminho cultural, especialmente no Ocidente, e as filosofias e expressões musicais contemporâneas a esses ciclos. Conscientizar a relação entre o que se criou na linguagem musical e a história política, social e filosófica de cada época.</p> <p>Apreciação Musical Profª. Marco Túlio Ferreira Costa Realizar uma aprendizagem integral, desenvolvendo a sensibilidade para ouvir e entender as criações musicais, nos vários estilos da música do Ocidente, relacionando-os com a produção musical Brasileira.</p>

Continua

		<p>Despertar senso crítico para perceber as formas de composição e a validade estética de cada uma.</p> <p>Vivência de Palco Todos os professores Desenvolver nos estudantes a intimidade com o palco, formando uma plateia para manifestações musicais de qualidade.</p> <p>Técnica Vocal Prof. Luís Carlos Prata Costa Buscar a compreensão do funcionamento do “aparelho fonador” (anatomia e fisiologia), os diferentes tipos de respiração e suas aplicações e ressonância e articulação dos sons. Fornecer aos alunos de Canto Coral os conhecimentos necessários para o uso da voz.</p> <p>Técnica Instrumental Profa. Ana Cléria Soares da Rocha e Prof. Marco Túlio Ferreira Costa. Estudo específico da técnica de execução de Flauta Doce ou Violão, preparando um repertório sob a orientação dos professores de cada instrumento.</p> <p>Prática de Conjunto Prof. Erwin Schrader e Elvis de Azevedo Matos Exercer prática dos conteúdos teóricos apreendidos durante o curso, através da preparação de um repertório em conjunto, integrando todos os estudantes do curso para execuções públicas, com ênfase para o aprimoramento das técnicas de interpretação (Vocal e/ou Instrumental) a partir de realizações musicais especialmente elaboradas para este fim.</p> <p>Regência Prof. Orlando Vieira Leite Fornecer o embasamento necessário para que o aluno possa iniciar-se como regente, praticando e transmitindo para um grupo as noções fundamentais da linguagem musical. Serão abordadas as diferentes técnicas de regência de acordo com os estilos musicais, assim como os princípios filosóficos pertinentes a cada gestual.</p> <p>Fundamentos da Composição Musical Prof. Tarcísio José de Lima Dar aos estudantes as informações básicas sobre as estruturas musicais do mundo ocidental (contraponto e harmonia), fomentando a criação de arranjos para as músicas popular e folclórica.</p> <p>Percepção Musical Prof. Elvis de Azevedo Matos Fornecer o embasamento musical necessário para o estudante de Canto Coral e de Música Instrumental aperfeiçoar a acuidade auditiva e rítmica, com ênfase no desenvolvimento da percepção musical no sentido de fazer com que possa reconhecer auditivamente todos os intervalos melódicos e harmônicos, as escalas musicais ocidentais e os agrupamentos sonoros (acordes) de 3 e 4 sons distintos. (P.04)</p>
Tempo para organização		<p>O Curso de Extensão em Música, com Aptidão em Canto Coral ou Aptidão em Música Instrumental (Flauta Doce ou Violão), terá a duração de dois anos, com um total de 60 créditos (P.01)</p> <p>I – O ano letivo será cumprido em dois períodos, sendo o primeiro de março a junho e, o segundo, de agosto a dezembro;</p> <p>II – Serão dois os períodos de férias escolares: o primeiro em julho e, o segundo, correspondente ao período de dezembro a fevereiro; (P.01)</p>
Semestres (classificação por disciplina ou ementa)		<p>DisciplinasNº de créditos</p> <p>ANO I</p> <p>Teoria e Solfejo I 04</p> <p>História da Música 04</p> <p>Apreciação Musical 02</p> <p>Vivência de Palco I 02</p> <p>Técnica Vocal I 04</p> <p>Técnica Instrumental I (Violão) 04</p> <p>Técnica Instrumental I (Flauta Doce) 04</p> <p>Prática em Conjunto I 04</p> <p>Música em Conjunto I02</p> <p>ANO II</p> <p>Teoria e Solfejo II 02</p> <p>Fundamentos da Composição Musical 06</p> <p>Regência 02</p>

		Percepção Musical	02
		Música em Conjunto II	02
		Técnica Vocal II	04
		Técnica Instrumental II (Violão)	04
		Técnica Instrumental II (Flauta Doce)	04
		Prática em Conjunto II	04 (P.01)

Fonte: elaborado pelo autor.

5.4 Proposta de criação do Curso de Educação Musical na UFC

A proposta de criação do Curso de Educação Musical da UFC foi elaborada pelos professores Elvis de Azevedo Matos e Erwin Schrader. O documento propõe a implantação do curso no ano de 2005, tendo um grau de formação de Licenciatura em Educação Musical.

Quadro 7 – Categorização da proposta de criação do Curso de Educação Musical da UFC

CATEGORIAS DE ANÁLISE		CITAÇÃO E OBSERVAÇÕES DO DOCUMENTO ANALISADO
Unidade de Contexto	Unidade de Registo	
SELEÇÃO DOS CONTEÚDOS		
FONTE	Requisitos para ingresso	<i>Não há citações ou registros no documento analisado</i>
	Proposta Pedagógica	O Curso de Educação Musical visa formar educadores musicais que dominem os conteúdos, métodos e técnicas relativos aos processos de ensino e aprendizagem da música; que tenham conhecimento acerca da linguagem musical expressando-a através de seus instrumentos musicais; que estejam comprometidos com o fazer musical da realidade em que estão inseridos através de uma postura crítica e participativa, entendendo a música como uma atividade fundamental para o desenvolvimento do ser humano. (P. 02)
RELEVÂNCIA	Dimensão Humana	A formação do profissional cujo perfil é aquele onde a criatividade e o reconhecimento de seu ambiente cultural, assim como a consciência das possibilidades da música como elemento essencial de comunicação e de expressão são as principais características, é o que tentamos permitir através da presente proposta, salientando em muito de seus pontos a compreensão de que o fazer musical não é algo restrito a pessoas dotadas ou superdotadas sendo, portanto, um conhecimento compatível e viável para uma formação humana ampla, na qual o espaço para o reconhecimento e fortalecimento das identidades dos educandos esteja garantido. (P.05)
	Dimensão Profissional	Formar o professor de música, em nível superior, com conhecimentos da pedagogia e linguagem musical, capaz de atuar de maneira crítica e reflexiva interagindo com o meio em que atua enquanto educador musical. (P. 02)
	Concepção do Curso	curso este cuja proposta contemplará e, alguns momentos, dará prioridade às conquistas estéticas nacionais, comportando um

Continua

ESTRUTURA PEDAGÓGICA E SOCIAL		ampla reflexão sobre a atuação do músico na sociedade contemporânea, desencadeará a formação de professores de música mais capazes de propiciar não apenas o domínio dos requisitos necessários à leitura e à escrita musical, mas colocará também a questão das artes e sua inserção na vida cotidiana num patamar mais realista, longe das “românticas idealizações” que ainda permeiam de forma pejorativa o exercício da profissão de esteta do som. (P. 04)
	Concepção das Disciplinas	O estímulo a práticas musicais coletivas é uma das principais metas da proposta que aqui apresentamos. Em todas as práticas de instrumentos, mesmo naquelas realizadas com instrumentos polifônicos, os alunos deverão descobrir possibilidades de expressão musical coletiva, tentando, de algum modo, minimizar os efeitos da competitividade individualista que caracteriza a sociedade capitalista. (P.07)
	Concepção dos Professores	<i>Não há citações ou registros no documento analisado</i>
	Concepção do Aluno	Esta proposta tenta contemplar a expectativa de formação de um profissional para o exercício do ensino da música que seja detentor de rigoroso cabedal de conhecimentos musicais que lhe propicie uma atuação crítica e criativa diante de uma sociedade em constante processo de transformação. (P.09)
ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS		
DISPOSIÇÃO DO CONHECIMENTO	Ementa das disciplinas (tipologia e quantidade de conteúdo)	<i>Aulas práticas e teóricas, divididas em oito semestres.</i>
	Tempo para organização	<i>Não há citações ou registros no documento analisado</i>
	Semestres (classificação por disciplina ou ementa)	<p>Primeiro Semestre</p> <p><i>Prática Instrumental I; Canto Coral; Percepção e Solfejo I; História da Música I; Cultura e Antropologia Musical; Técnica Vocal I; Oficina de Percussão I; Seminário de Introdução ao Curso.</i></p> <p>Segundo Semestre</p> <p><i>Prática Instrumental II; Canto Coral II; Percepção e Solfejo II; História da Música II; Estética; Técnica Vocal II; Oficina de Percussão II. Oficina de Construção de Instrumentos I</i></p> <p>Terceiro Semestre</p> <p><i>Prática Instrumental III; Canto Coral III. Percepção e Solfejo III; História da música III; Fundamentos da Educação Brasileira; Didática; Oficina de Construção de Instrumentos II</i></p> <p>Quarto Semestre</p> <p><i>Prática Instrumental IV; Canto Coral IV; Percepção e Solfejo IV; Educação Musical Brasileira; Psicologia da Aprendizagem I; Regência I; Música e Informática</i></p> <p>Quinto Semestre</p> <p><i>Estágio Supervisionado I; Harmonia I; Contraponto Modal; Regência II; Psicologia da Aprendizagem II; Oficina de Música I; Informática em Música II.</i></p>

		<p>Sexto Semestre</p> <p><i>Estágio Supervisionado II; Harmonia II; Contraponto Tonal; Regência III; Estrutura e Funcionamento do Ensino Fundamental e Médio; Oficina de Música II; Seminário de Prosódia Musical.</i></p> <p>Sétimo Semestre</p> <p><i>Estágio Supervisionado III; Análise Musical I; Metodologia e Prática do Ensino de Música no Ensino Fundamental e Médio; Harmonia III; Arranjo Musical I; Etnomusicologia; Música Contemporânea; Seminário de Projetos de Pesquisa I;</i></p> <p>Oitavo Semestre</p> <p><i>Estágio Supervisionado IV; Análise Musical II; Metodologia e Prática do Ensino de Música no Ensino Fundamental e Médio II; Arranjo Musical II; Introdução à Pesquisa em Música; Composição Musical; Musicoterapia; Seminário de Projetos de Pesquisa II (P. 16-21)</i></p>
--	--	---

Fonte: elaborado pelo autor.

5.5 Projeto político pedagógico do Curso de Educação Musical da UFC - 2006

O PPC de Educação Musical da UFC é o documento que regulamenta o funcionamento e as atribuições técnicas e pedagógicas do primeiro curso de licenciatura em educação musical, implantado na UFC. O projeto foi elaborado por uma equipe de professores da UFC, dentre eles, Professora Doutora Ana Maria Iorio Dias, Professor Doutor Erwin Schrader, Professor Doutor Luiz Botelho Albuquerque, Professora Mestre Maria Izaíra Silvino Moraes, sob a coordenação do Professor Doutor Elvis de Azevedo Matos.

Quadro 8 – Categorização do PPC do Curso de Educação Musical da UFC (2006)

CATEGORIAS DE ANÁLISE		CITAÇÃO E OBSERVAÇÕES DO DOCUMENTO ANALISADO
Unidade de Contexto	Unidade de Registro	
SELEÇÃO DOS CONTEÚDOS		
FONTE	Requisitos para ingresso	Os alunos candidatos ao curso serão selecionados através do processo regular, concurso vestibular, sem a necessidade de realização de teste de aptidão musical. Buscando, desta forma, criar oportunidades de estudo da música sem cobrar dos candidatos um conhecimento que ainda não é acessível a todas as pessoas, evitando a criação de empecilhos desnecessários. (P. 74)
	Proposta Pedagógica	Formar o professor de música, em nível superior, com conhecimentos de pedagogia e linguagem musical, capaz de atuar de maneira crítica e reflexiva interagindo com o meio em que atua enquanto educador musical. (P.70)

Continua

RELEVÂNCIA	Dimensão Humana	Através de um Curso de Educação Musical na modalidade de Licenciatura, a UFC dará início a um novo processo de democratização deste conhecimento, através da formação de mão de obra criativa e crítica para preencher significativa parte da lacuna existente no campo da Educação Musical, um espaço de trabalho que ainda é utilizado, na maioria dos casos, para reiterar tabus e preconceitos. (P. 69)
	Dimensão Profissional	O Curso de Educação Musical visa formar educadores musicais que dominem os conteúdos, métodos e técnicas relativas aos processos de ensino e aprendizagem da música, que tenham conhecimentos acerca da expressão e da linguagem musical e que possam, com desenvoltura, trabalhar através do instrumento natural do Ser Humano: a voz. A ação do Educador em Música que será formando na UFC receberá complementação musical por meio da prática de flauta-doce e/ou violão e/ou teclado. (P. 70)
ESTRUTURA PEDAGÓGICA E SOCIAL	Concepção do Curso	Pretende-se que o Curso de Educação Musical forme profissionais da Educação comprometidos com o fazer musical da realidade na qual estão inseridos, incentivados nestes uma postura crítica, participativa e criativa, norteadas por um novo pensamento ético-lógico, ainda utópico, mas necessário, no qual a integração homem-natureza-homem seja a base ação humana. Nesta perspectiva, a música a passa a ser compreendida como uma atividade fundamental para o desenvolvimento do ser humano em todas as suas dimensões. (P.71)
	Concepção das Disciplinas	O incentivo às práticas musicais coletivas é uma das principais metas da proposta que aqui apresentamos. Em todas as práticas de instrumentos, mesmo naquelas realizadas com instrumentos polifônicos, os alunos deverão descobrir possibilidades de expressão musical coletiva, tentando, de algum modo, minimizar os efeitos da competitividade individualista que caracteriza o atual momento histórico do mundo ocidental. (P. 79)
	Concepção dos Professores	O músico docente formador dos futuros professores de Educação Musical a serem titulados pela UFC, deverá estar comprometido com a proposta de formação docente que se delineia neste projeto. Uma prática pedagógica que vise unicamente ao desenvolvimento de capacidades de expressão em música não coaduna com o objetivo maior do Curso de Educação Musical da UFC. (P.75)
	Concepção do Aluno	Ao ingressar no Curso de Educação Musical da Universidade Federal do Ceará, o aluno encontrará a possibilidade de escolher dentre as três práticas instrumentais obrigatórias (flauta, violão e teclado) aquela que estiver mais de acordo com as suas necessidades, vindo a ser esse o instrumento o seu amparo didático-pedagógico para quando do exercício da docência. Desta forma, o curso respeitará a história instrumental individual de cada aluno sem impor a execução de um instrumento pré-determinado. (P.77)
ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS		
DISPOSIÇÃO DO CONHECIMENTO	Ementa das disciplinas (tipologia e quantidade de conteúdo)	<p>Buscamos, assim, contemplar os saberes essenciais para a formação docente, enunciados nos Referenciais para Elaboração dos Projetos Pedagógicos das Licenciaturas, documento da Coordenação das Disciplinas Pedagógicas das Licenciaturas da UFC:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saber: conhecimento dos conteúdos de formação: específico, pedagógico, integrador; • Saber ser: pautar-se por princípios éticos (democracia, justiça, diálogo, sensibilidade, solidariedade, respeito à diversidade, compromisso); • Saber pensar: contextualizar, problematizar, criticar, questionar, refletir sobre a prática;

		<ul style="list-style-type: none"> Saber intervir: transformar/mudar/melhorar sua própria prática, propor soluções, atuar crítica e criativamente. (P. 75)
	Tempo para organização	A estrutura curricular do Curso de Educação Musical é composta de 2048 horas de disciplinas obrigatórias que, acrescidas das 400 horas de estágio supervisionado, perfazem um total de 153 créditos obrigatórios (2448 horas). (P.76)
	Semestres (classificação por disciplina ou ementa)	<p>1º Semestre – Disciplinas Obrigatórias Prática Instrumental I; História da Música I; Cultura e Antropologia Musical; Percepção e Solfejo I; Canto Coral I; Técnica vocal I.</p> <p>2º Semestre – Disciplinas Obrigatórias Prática Instrumental II; Estética; Técnica Vocal II; História da Música II; Percepção e Solfejo II; Canto Coral.</p> <p>3º Semestre – Disciplinas Obrigatórias Prática Instrumental III; Canto Coral III; Percepção e Solfejo III; Técnica Vocal III; Estudos-Históricos e Culturais da Educação; História da Música III;</p> <p>4º Semestre – Disciplinas Obrigatórias Prática Instrumental IV; Educação Musical Brasileira; Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem na Adolescência; Percepção e Solfejo IV; Canto Coral IV; Regência I.</p> <p>5º Semestre – Disciplinas Obrigatórias Didática I; Oficina de Música I; Regência II; Contraponto I; Harmonia I; Estágio Supervisionado I.</p> <p>6º Semestre – Disciplinas Obrigatórias Estrutura Política e Gestão Educacional; Estágio Supervisionado II; Contraponto II; Oficina de Música II; Regência III; Harmonia II</p> <p>7º Semestre – Disciplinas Obrigatórias Estágio Supervisionado III; Análise Musical I; Harmonia III; Metodologia e Prática do Ensino de Música no Ensino Fundamental e Médio I</p> <p>8º Semestre – Disciplinas Obrigatórias Estágio Supervisionado IV; Análise Musical II; Metodologia e Prática do Ensino de Música no Ensino Fundamental e Médio; Projeto Especial em Educação Musical.</p> <p>Disciplinas Optativas Oficina de Percussão I; Oficina de Percussão II; Oficina de Construção de Instrumentos; Música e Informática I; Música e Informática II; Prosódia Musical; Folclore e Cultura Popular; Arranjo Musical I; Arranjo Musical II; Meditação e Educação; Musicoterapia; Composição Musical; Projeto de Pesquisa I; Música Contemporânea ; Etnomusicologia; Cultura Brasileira; Educação Popular; Teoria Curricular; Educação Sexual nas Escolas; Corporeidade e Educação; Recreação e Ludicidade; Educação para uma Cultura de Paz; Sociologia da Música; Pedagogia de Paulo Freire; Introdução à Pesquisa em Música. (P. 83-85)</p>

Fonte: elaborado pelo autor.

5.6 Projeto Pedagógico do Curso de Música (Licenciatura) da UFC em Fortaleza - 2015

O PPC da Licenciatura em Música da UFC em Fortaleza, do ano de 2015, surgiu a partir da necessidade de revisão e readequação do PPC de 2005, devido a novas demandas burocráticas, técnicas e pedagógicas no Curso de Licenciatura em Música.

A revisão do projeto contou com a participação dos seguintes professores: Professora Mestra Catherine Furtado dos Santos, Professora Mestra Dora Utermohi de Queiroz,

Professor Doutor Elvis de Azevedo Matos, Professor Doutor Erwin Schrader, Professor Mestre Filipe Ximenes, Professor Doutor Gerardo Silveira Viana Júnior, Professor Doutor Jáderson Aguiar Teixeira, Professor Mestre Leandro Libardi Serafim, Professora Doutora Liu Man Ying, Professora Doutora Maria Consiglia Raphaela Cardozzo Latorre, Professor Doutor Marco Túlio Ferreira da Costa, Professor Doutor Pedro Rogério, Professor Doutor Vitor Monteiro Duarte. A revisão do projeto também contou com uma assessoria Técnico-Pedagógico da Professora Doutora Bernadete Porto, coordenadora de Projetos e Acompanhamento Curricular da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) da UFC.

Quadro 9 – Categorização do PPC de Música da UFC (2015)

CATEGORIAS DE ANÁLISE		CITAÇÃO E OBSERVAÇÕES DO DOCUMENTO ANALISADO
Unidade de Contexto	Unidade de Registo	
SELEÇÃO DOS CONTEÚDOS		
FONTE	Requisitos para ingresso	Compreendendo que o acesso ao conhecimento musical depende da formação de músicos-professores que atuem como agentes de multiplicação das vias de acesso a este conhecimento, a UFC, através de sua proposta curricular para a Formação de professores de Música, busca dar ao estudante que se candidata às vagas do Curso de Licenciatura em Música a possibilidade de acesso à linguagem musical academicamente sistematizada, sem aplicação, para a admissão de estudantes, de testes de conhecimentos ou habilidades específicas em música. (P.11)
	Proposta Pedagógica	Formar o professor de música, em nível superior, com conhecimentos da pedagogia e linguagem musical, capaz de atuar de maneira crítica e reflexiva interagindo com o meio em que atua enquanto educador musical. (P. 13)
RELEVÂNCIA	Dimensão Humana	A música é uma forma de conhecimento e componente integrante da formação geral do ser humano. Assim, um curso de formação de professores para orientar processos educativos nesta área do conhecimento apresenta-se como uma necessidade. (P. 07)
	Dimensão Profissional	A cidade de Fortaleza insere-se em um contexto em que há uma carência do Ensino de Música nas escolas brasileiras de educação básica, no entanto, a área da Educação Musical cada vez mais se fortalece a nível nacional. Fortaleza ainda é uma das cidades cearenses que não possui uma escola pública de música, seja municipal ou estadual, apresentando por outro lado uma atividade musical e cultural muito rica. Dessa maneira, a criação de um curso superior de formação de professores em música vêm a suprir uma necessidade da região: a formação de profissionais qualificados e comprometidos com sua realidade, conscientes de seu papel e democratizadores do fazer musical. (P. 07)
	Concepção do Curso	No Curso de Licenciatura – Música do Campus de Fortaleza, todas as atividades pedagógicas desenvolver-se-ão a partir dos conhecimentos vivenciados pelos estudantes e por eles trazidos aos espaços de encontros pedagógicos: salas de aula e laboratórios de práticas sonoras. (P. 21)

Continua

Continuação

ESTRUTURA PEDAGÓGICA E SOCIAL	Concepção das Disciplinas	O Curso tem na prática musical seu grande mote de aprendizagem, o qual se fundamenta: a) a expressão vocal como base da formação estético-musical; b) no ensino de instrumento sua forma de harmonizar-se com a realidade cultural da Região à qual vai servir e; c) que tem nas opções de estudo por disciplinas – obrigatórias e optativas –, estágio curricular obrigatório, trabalho de conclusão de curso e atividades complementares a organização de seu currículo. (P. 19)
	Concepção dos Professores	Os profissionais que desenvolvem suas atividades pedagógico-musicais no Curso de Música da UFC, professores formadores e professores em formação, devem percorrer o processo de formação profissional para a docência em Educação Musical através do Curso de Música, buscando conhecer a realidade na qual o Curso está inserido, especialmente a realidade das Escolas de Educação Básica de nível Fundamental e Médio, com especial atenção para as Escolas das Redes Públicas, locais que devem ser privilegiados como instâncias sociais e formativas que desafiam o profissional docente. (P. 11)
	Concepção do Aluno	A opção desse PPC por manter a não realização de um Teste de Habilidade Específica – THE, como já ocorria na primeira proposta curricular do curso, datada de 2005, como requisito de ingresso, constitui-se não apenas em uma forma de democratizar o acesso ao ensino de Música, em nível superior, em uma cidade como Fortaleza que não possui escola pública e gratuita de Música de nível básico. Trata-se também de uma estratégia pedagógica, a partir da qual a heterogeneidade de níveis de conhecimento dos estudantes em uma mesma turma servirá de laboratório para discussões, desde os primeiros dias de aula, acerca de possíveis abordagens didáticas para a Educação Musical, valorizando a colaboração e a aprendizagem musical compartilhada nas diversas disciplinas. (P. 22)
ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS		
DISPOSIÇÃO DO CONHECIMENTO	Ementa das disciplinas (tipologia e quantidade de conteúdo)	<p>Fundamentos da Música Percepção e Solfejo I – IV; Introdução à Tecnologia e Música; Cultura e Antropologia Musical; Criação e Improvisação; História da Música Ocidental; Correntes Estéticas da Música Brasileira I - II; História da Música Cearense; Etnomusicologia; Estéticas Sonoras II; Harmonia e Contraponto I –III; Morfologia e Análise Musical; Música Barroca; Música Contemporânea; Música Medieval e Renascentista; Trilha Sonora; Gravação e edição de Áudio Digital; Introdução à Linguagem Musical;</p> <p>Ações Pedagógicas Estudos Sócio-Históricos e Culturais da Educação; Educação Musical Brasileira: Metodologias e tendências Arranjo Musical I; Arranjo Musical: Linguagem harmônica da MPB e Jazz; Composição de Canção para Educação Musical; Composição Musical; Didática I; Educação Musical no âmbito da Formação Humana; Estágio Supervisionado I-IV; Estrutura, Política e Gestão Educacional; Instrumentação e Orquestração; Língua Brasileira de Sinais; Ludicidade e Educação Musical I-II; Metodologia do Ensino e da Aprendizagem Musical I - II; Música na Educação Infantil I; Musicografia Braille, Musicoterapia; Pedagogia do ensino coletivo de instrumentos de cordas friccionadas; Pedagogia do Violão; Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem na Adolescência; Tecnologias Digitais e Educação Musical.</p> <p>Práticas Instrumentais Introdução ao Instrumento Harmônico (Teclado/Violão); Introdução ao Instrumento Melódico (Madeiras/Metais/Cordas Friccionadas); Introdução às Práticas Percussivas; Madeiras I a VII; Metais I a VII; Violino/Viola I-VII; Violoncelo/Contrabaixo I-VII; Violão na Música Popular I-VII; Teclado I-VII; Práticas de Conjunto de Sopros I a VI; Práticas de Conjuntos de Cordas Friccionadas I a VII; Prática de Conjunto I-II; Prática de Conjunto de Choro; Percussão Brasileira I e II.</p> <p>Práticas Vocais Técnica e Expressão Vocal I – III; Canto Coral I –III; Canto na Música Popular I-III; Regência I – III; (P. 20)</p>
	Tempo para organização	A estrutura curricular do curso de Música (Licenciatura) possui para sua integralização a exigência da realização, por parte do estudante,

Continua

Continuação

		de uma carga horária mínima de 3224 Horas de aulas. Desse total, 1728 horas (108 créditos) são destinadas a disciplinas obrigatórias, 400 horas para o estágio supervisionado e 200 horas para atividades de caráter complementar. Além dessas, deverá cursar, pelo menos, 896 horas (56 créditos) de disciplinas de caráter optativo, o que corresponde a 38,4% da carga horária total do curso. (P. 14)
	Semestres (classificação por disciplina ou ementa)	O currículo do curso de Música terá, assim, quatro Unidades Curriculares: Área – Unidade Curricular – de Fundamentos da Música; Área – Unidade Curricular – das Ações Pedagógicas; Área – Unidade Curricular – das Práticas Instrumentais; Área – Unidade Curricular – das Práticas Vocais. (P. 19)

Fonte: elaborado pelo autor.

6 INTERPRETAÇÃO

Nesta etapa da pesquisa, realizei a interpretação do material categorizado, contextualizando o período temporal em que ele foi realizado, bem como os sujeitos envolvidos no processo de criação de cada documento, relacionado às categorias de análise por mim criadas aos objetivos que moveram este estudo, buscando responder as questões desta pesquisa.

Desta forma, dividi este capítulo em subseções, em acordo com as categorias de análise que foram aplicadas nesta pesquisa, conforme apresentado nas tabelas do capítulo anterior. As unidades de registros foram discutidas no parágrafo subsequente de cada subseção, relacionando com o contexto dos documentos aos objetivos da investigação, assim como, com os referenciais teóricos que dão base epistemológica ao presente estudo.

6.1 Fonte

6.1.1 Requisito para ingresso

Quase a totalidade dos documentos categorizados são muito objetivos quanto ao requisito de ingresso de novos estudantes. Em alguns documentos, como: o Projeto do Departamento de Artes, o Projeto do CEM e o Regimento do CEM exigem como pré-requisito para pleito de vaga apenas o certificado de conclusão do ensino médio, não havendo a necessidade de realizar um THE, fato relevante considerando o contexto histórico em que o projeto se desenvolvia, o qual apenas a UECE oferecia a Educação Musical Superior de forma gratuita, entretanto, para poder ingressar no curso, o candidato deveria ser aprovado no THE e no vestibular para efetivar sua matrícula na instituição

No que concerne ao Projeto de Criação do Curso de Educação Musical da UFC não encontrei nenhuma indicação quanto a ingresso. Os PPC de Licenciatura em Música da UFC, por sua vez, tanto o de 2006 quanto o de 2015, também não exigem o THE, tal qual encontramos nos documentos analisados no parágrafo anterior, sendo desta forma, tal qual qualquer outro curso de graduação, exigido somente um processo seletivo aplicado para todos os cursos da UFC.

Os PPC de licenciatura de música da UFC, ainda afirmam que o curso busca oportunizar o acesso ao conhecimento musical, julgando desnecessário a aplicação de testes que meçam o conhecimento musical dos aspirantes à estudantes do curso de licenciatura em música da UFC, sendo desta forma uma informação que merece destaque.

Diante desses dados, compreendi que na UFC existiu um movimento que foi iniciado com o Projeto do Departamento de Artes, liderado por Izaíra Silvino. Somou-se a tais esforços, o empenho da professora Doutora Ana Maria Iorio Dias pela não exigência de THE para o curso de Educação Musical, de modo que quando do processo de criação de tal curso, essa questionou aos demais integrantes da comissão de criação do curso, quanto a necessidade de realização de tal teste, como poderemos ver mais adiante.

É através de uma mesa redonda, na qual participava o Prof. Dr. Elvis Matos que tive acesso a esta informação, quanto aos argumentos apresentados pela profa. Ana Iorio. Assim, tal professor, que integrou a comissão de criação do curso de música, em uma *live* do Grupo de Pesquisa Patativa: Docência, Arte e Vida, afirmou quanto ao fundamental papel dessa professora na não adoção de THE, tal qual pode ser observado na transcrição abaixo:

Naquele momento, em 2005, na Faculdade de Educação, nós estávamos fazendo esta discussão. E, a bem da verdade, as primeiras propostas de criação do curso traziam o teste de aptidão. Foi uma provocação e uma reflexão trazida pela professor Doutora Ana Maria Iorio Dias que fez com que a gente pudesse sair desse estado de naturalização, de falta de criticidade com relação ao teste. A professora Ana Iorio é uma pessoa importantíssima na criação do curso de música da UFC, esse que nasceu na Faculdade de Educação como curso de Educação Musical em 2005, por muitas razões. Mas eu vou destacar duas, a primeira é essa: ela nos possibilitou pensar sobre vários aspectos pedagógicos para a elaboração do currículo, e foi ela que nos trouxe esta questão: se precisa de teste? Se o teste é realmente necessário? Ela à época, era Pró-Reitora de Graduação da UFC. E uma outra questão muito importante, em relação à professora Ana Iorio, é que ela foi a pessoa que teve vontade administrativa e espaço político para fazer com que o curso acontecesse. (PATATIVA..., 2021).

Verifiquei que o entendimento de *campo*, *habitus* e *capital* proposto por Bourdieu (1982, 2009) se aplicam na percepção de compreender que os espaços que anteriormente eram ocupados por sujeitos que detinham um capital cultural e econômico compatíveis com a exigência para realizar um THE, começam a desestruturar relações de dominação e poder simbólico. Izaíra Silvino, ao iniciar um movimento de institucionalização da formação inicial de professores, e Ana Maria Iorio ao provocar a extinção de um THE como exigência para o ingresso a um curso superior de Educação Musical, rompem com as imposições e tratativas que até aquele momento eram impostas a sujeitos que tinham o interesse em conhecer ou aprofundar os seus conhecimentos no âmbito da música.

Os projetos, diante da perspectiva da democratização do conhecimento musical, trouxeram em suas propostas pedagógicas claros objetivos ao fomento de formação de novos educadores musicais que possam compartilhar os seus conhecimentos para a comunidade, de forma em que a educação musical seja difundida de maneira mais contextualizada com a realidade social, conforme descrevi na subseção seguinte.

6.1.2 Proposta Pedagógica

Nessa dimensão de análise é bastante perceptível o alinhamento em todas as fontes consultadas. Em alguns documentos, como o Regimento do CEM, observei uma característica de escrita mais técnica, centralizada em possibilidades metodológicas de trabalho, mas não fica despercebido os destaques para propostas de ampliação do acesso ao conhecimento musical.

A dinâmica da construção de ideias, que estimulam o aprendizado musical através de técnicas que valorizam o potencial humano, no sentido crítico e reflexivo é um dos destaques que encontrei no Projeto do Departamento de Artes da UFC, assim como, na Proposta de Criação do Curso de Educação Musical na UFC e nos PPC do curso de licenciatura em música da UFC.

Buscando compreender de forma mais ampla essa unidade de registro, percebi que os documentos apresentados buscavam revelar em suas propostas pedagógica uma necessidade de ensinar música, e ensinar a ensinar música, em uma visão de formação de professores de música capazes de atuarem de uma maneira crítica e reflexiva, procurando sempre aprofundar seus conhecimentos enquanto educador musical e que fossem conhecedores do seu próprio povo.

Nesse sentido, observei que a influência do trabalho de Koellreutter, conforme Gomes (2018) descreve em sua tese de doutorado, ainda ressoa nos projetos e registros oficiais que determinam a institucionalização de formação inicial de professores de música e Educação Musical Superior na UFC. Esta necessidade de entender a realidade social para que a educação musical tenha relevância na formação dos sujeitos é um marco no trabalho de Koellreutter e adotado por outros educadores no âmbito da UFC, considerando os escritos dos documentos categorizados.

O protagonismo da FACED da UFC, atuando com uma autoridade pedagógica institucional, atentando-se aos apontamentos de Bourdieu e Posseron (2018), também foi fundamental para a construção deste ideal, tendo em vista, ser um espaço (*campo*) em que a discussão sobre a democratização do conhecimento é defendida em um princípio filosófico para impulsionar os questionamentos da educação e o papel do educador na sociedade (UFC, 2021)..

Diante disso, percebi que o conjunto de tratativas no sentido de democratizar o acesso ao conhecimento musical, aliado à missão do *campo* em que essas discussões ocorrem, nascem propostas e projetos que além de considerar as dimensões técnicas do ensino de música, consideram o sujeito-aprendiz relevante para construção de um conhecimento pertinente ao contexto social, buscando desestabilizar as engrenagens simbólicas de dominação social que

até aquele momento eram impostas, revelando a necessidade de se refletir acerca da dimensão humana e profissional, para que a aprendizagem seja, de fato, acessível.

6.2 Relevância

6.2.1 Dimensão humana

O Projeto do Departamento de Artes, o Projeto do CEM, a proposta de criação do curso de Educação Musical da UFC e os PPC de Música da UFC, revelam que este aspecto é um elemento essencial para o reconhecimento e o fortalecimento da identidade dos educandos no processo de comunicação entre a instituição e os sujeitos envolvidos.

Os documentos também me indicaram que compreender a dimensão humana dos sujeitos, surgiu como uma necessidade para entender a releitura da realidade através da arte, a qual parece servir como um aporte para um processo de libertação social dos indivíduos e uma busca por fazer entender que a Educação Musical Superior não é algo restrito a um grupo específico de pessoas, mas uma dimensão ampla da formação humana.

Isso me faz considerar os escritos do Fischer (1983) quando este disserta que a arte, ela própria, é uma realidade social em que a compreensão da dimensão humana dos sujeitos, torna-se necessário para agregar os *capitais* dos educandos na proposição de um currículo que esteja inerente ao contexto social. Bourdieu (2007) quando escreveu que o sistema de disposições e conhecimentos incorporados pelos sujeitos, com o objetivo de agregar informações na conjuntura em que os indivíduos estão inseridos, me fez compreender que a predisposição em considerar a dimensão humana dos educandos, em quase a totalidade dos projetos e propostas que fomentam a institucionalização de formação inicial de professores de música e Educação Musical Superior na UFC foram inerentes no processo de elaboração destes documentos.

O Regimento do CEM não apresentou, em seu conteúdo, nenhuma informação que corroborasse para este elemento analisado. Isso me indica que os aspectos técnicos e curriculares do ensino de música são sobrepostos nesta proposta de formação curricular, entretanto, por esta dimensão estar contemplada no Projeto do CEM, me faz considerar que havia uma predisposição em compreender esta dimensão simbólica de conhecimento, mas não foi devidamente registrado no conteúdo do Regimento do CEM.

Segundo Gomes (2018, p. 90) a relevância de entender a formação integral do ser humano é um legado deixado por Koellreutter, o que me indica que as proposições deste

professor ainda ressoam na maioria dos registros oficiais que institucionalizam a formação inicial de professores e Educação Musical Superior na UFC, e reflete diretamente na dimensão profissional dos sujeitos que são instruídos seguindo este ideal formativo, conforme apresentei na subseção a seguir.

6.2.2 Dimensão profissional

Considerando os documentos categorizados, observei que o Projeto do Departamento de Artes da UFC e o Projeto do CEM indicam uma proposta para capacitar pessoas que já atuavam no campo da música, a fim de explorar seus potenciais e habilidade com o objetivo de promover um desenvolvimento mais amplo dos seus conhecimentos contextualizado com a realidade em que estão inseridos.

Nesse sentido, o fato de compreender a realidade social no processo de aperfeiçoamento de técnicas para a atuação do sujeito no campo da dimensão profissional, apontam que os dois projetos nascem com a pretensão de considerar o *campo*, segundo o conceito de Bourdieu e Passeron (2018), um elemento necessário à dimensão profissional no processo de construção de um projeto, atenta-se na dimensão humana e social de um sujeito.

Não encontrei no Regimento do CEM informações que fomentem esse âmbito de análise, o que me fez entender que tanto a dimensão humana, quanto a dimensão profissional não são contemplados em tal regimento, e que o enfoque nos conteúdos administrativos e curriculares são os objetos centrais desse documento.

Na Proposta de Criação do Curso de Música, e nos PPC de música da UFC, observei a narrativa de formar professores de música, em nível superior, capazes de atuar profissionalmente como sujeitos habilitados a desenvolver um raciocínio crítico e reflexivo a respeito do próprio processo de ensino e aprendizagem, bem como de suas práticas metodológicas como professor de música. Com isso, notei que os documentos pautam a relevância de considerar os *capitais* dos educandos nos processos de formação de professores de música, e no aspecto da dimensão profissional alinhando-se nos termos da dimensão e formação humana de indivíduos, como indiquei na subseção anterior, as quais são apoiadas nos escritos de Gomes (2018). Os registros ainda destacam a necessidade de qualificar profissionais conscientes para com o *campo* de sua realidade social, e do seu papel na democratização da Educação Musical Superior, desconstruindo as estruturas sociais de dominação, as quais limitam o acesso ao conhecimento musical.

6.3 Estrutura pedagógica e social

6.3.1 *Concepção do curso*

A estrutura pedagógica e social na dimensão da "concepção do curso" nos registros categorizados me revelou uma proposta de formação inicial de professores de música, com um viés que envolve a prática pedagógica com a capacidade do professor de articular temas e projetos que possam contemplar a sua realidade social no qual este está inserido, buscando dinamizar as formas de ensinar música, agregando e democratizando o conhecimento musical.

Os elementos da concepção do curso são coerentes com a dimensão humana e dimensão profissional, as quais analisei nas subseções 6.2.1 e 6.2.2. O respaldo teórico dos autores que aportaram nessas subseções, também está alinhado com a concepção do curso dos registros analisados. Dessa forma, para não seguir redundante com o que foi escrito anteriormente, sigo para a dimensão da concepção das disciplinas.

6.3.2 *Concepção das disciplinas*

Na dimensão desta unidade de registro, os documentos me revelaram em uma perspectiva pedagógica e social, a necessidade de trabalhar a voz como um instrumento musical presente e fundamental no decorrer das disciplinas, tendo em vista ser um “instrumento musical biológico” que todos possuem e que pode dinamizar os processos de educação musical de acordo com as necessidades sociais dos indivíduos.

Reconhecer o espaço em que os documentos são elaborados, praticamente todos na FACED, com exceção do PPC de 2015, é um elemento essencial para o entendimento do contexto social no processo de concepção das disciplinas, tendo em vista que os impactos da *violência simbólica*, a qual é apontada por Bourdieu e Passeron (2018), são minimizados ao considerar que o trabalho de educação musical através da voz é uma estratégia significativa para democratizar o acesso ao conhecimento musical.

A prática de “instrumentos musicais físicos” esteve presente na dimensão da concepção das disciplinas, entretanto, compreendi que buscou-se desenvolver atividades de forma coletiva, tendo em vista que essa estratégia pode ser útil para a redução de uma competitividade individualista entre os estudantes.

Diante disso, observei que existe um direcionamento em elaborar propostas de disciplinas que estejam alinhadas com a realidade social nas quais elas aconteceram. E de fato,

pude perceber o mesmo empenho na dimensão da concepção dos professores, conforme apresento na subseção seguinte.

6.3.3 Concepção dos professores

Na visão pedagógica e social, os primeiros documentos como o departamento de artes da UFC, o projeto do CEM, o regimento do CEM e a proposta de criação do primeiro curso de música da UFC, requisitaram professores que já atuavam na universidade para compor seus corpos docentes. Conforme apontam Silva (2012) e Gomes (2018), as linguagens artísticas da UFC não eram prioridade para o investimento de recursos públicos, com isso, os profissionais que participaram e elaboram esses projetos já atuavam na universidade em outros espaços.

A partir do PPC de 2006, surgiu a necessidade de compor um corpo docente mais adequado ao nível de ensino proposto, qual seja, o superior, considerando que os projetos que aconteceram anteriormente, eram limitados a projetos de extensão na universidade e a partir deste teríamos um curso de graduação, uma licenciatura voltada à formação inicial de professores de música na UFC.

Diante disso, os PPC me revelaram haver uma necessidade de formação dos professores da universidade, com base na concepção de democratização do conhecimento musical, e que pudessem estar aptos a reinventar sua ação professoral, partindo do princípio de buscar compreender os *capitais* dos seus estudantes, os quais seriam os futuros professores de música da educação básica, e estariam, portanto, inseridos em um outro *campo* de disposição de conhecimentos.

Esta reinvenção professora parece trazer reverberações na concepção dos estudantes matriculados nos projetos e cursos, conforme descrevo na subseção seguinte.

6.3.4 Concepção do aluno

Em todos os documentos analisados, parece haver uma busca por compartilhar o conhecimento musical com uma proposta democrática, partindo do princípio que interessados em integrar qualquer projeto ou curso, não necessitem de uma formação musical prévia. Entretanto, o *capital* cultural dos estudantes era considerado para a elaboração de um processo de ensino e aprendizagem, atentando-se à estrutura pedagógica e social, contextualizada com a realidade do *campo*.

Os projetos revelam que é fundamental o aprendizado específico de música, mas que não sejam impostas barreiras institucionais para que os estudantes tenham acesso à universidade, seja à nível de extensão universitária ou à nível superior de ensino, rompendo com as estruturas de dominação social e *habitus* imposto por outras instituições que exigiam um conhecimento específico em música, notadamente a música europeia, como requisito nos processos seletivos, conforme foi apresentado por Silva (2019).

A ruptura em exigir dos candidatos e estudantes a predisposição do conhecimento específico de música baseada na música europeia, nos cursos de licenciatura em música, conforme Pereira (2012) denomina de *habitus* conservatorial, começa a se consolidar nos processos de institucionalização de formação inicial de professores de música e Educação Musical Superior na UFC, conforme observei nos documentos analisados.

Há uma busca por minimizar os impactos da ausência do conhecimento musical, no *capital* cultural dos candidatos e estudantes matriculados nos projetos que são regidos pelos documentos analisados, que parece se constituir como uma ferramenta para não segregar o ensino de música a um grupo social específico que durante a sua própria formação, teve acesso à educação musical de forma privada ou autodidata, considerando que até o presente momento desta pesquisa, não há na cidade de Fortaleza uma escola pública de música.

Diante disso, analisei a disposição do conhecimento musical nos documentos categorizados, a fim de entender as estratégias utilizadas pelos elaboradores dos projetos, conforme descrevo na sessão seguinte.

6.4 Disposição do conhecimento

6.4.1 Ementa das disciplinas

Na dimensão “disposição do conhecimento” as ementas das disciplinas dos documentos analisados encaram o ensino de música como algo dinâmico e que deve estar atualizado com o contexto escolar, entretanto, pude encontrar vestígios do *habitus* conservatorial em quase a totalidade dos registros categorizados.

No Projeto do Departamento de Artes da UFC, observei uma tentativa, por parte da autora do projeto, de democratizar o acesso ao conhecimento musical em uma proposta de atualizar conceitos e ideias centradas na subjetividade do aprendiz, respeitando sua produção artística como artista e humano. Essas tratativas de Izaíra Silvino são compreendidas a partir dos estudos de Silva (2012), quando relata a influência dos pensamentos de Koellreutter no

processo formativo de Izaíra, entretanto, foi possível encontrar traços de conteúdos que legitimam um *habitus* conservatorial (PEREIRA, 2012) na ementa do Projeto de Departamento de Artes, como cadeiras específicas de artes que determinam o ensino de teorias das artes, regência, harmonia musical, dentre outros.

As ementas do Projeto de Criação do CEM, do Regimento do CEM, da Proposta de Criação do Curso de Educação Musical da UFC, e dos PPC de música apontam a necessidade de estarem pautados na ética, democracia, justiça, sensibilidade, diálogo, respeito e diversidade.

Entretanto, também é possível identificar fortes vestígios do *habitus* conservatorial em todos os documentos. Na totalidade dos registros categorizados, o conteúdo de origem europeia é classificado como um conteúdo oficial para a realização das disciplinas.

6.4.2 Tempo para organização e semestres

O tempo para a disposição de conhecimento está organizado entre dois e quatro anos nos documentos analisados. No Projeto do Departamento de Artes, no Projeto do CEM e no Regimento do CEM são necessários dois anos letivos para a organização da disposição do conhecimento. Esse prazo é decorrente do fato de ser um projeto de extensão.

No Projeto de Criação do Curso de Educação Musical da UFC, no PPC de 2006 e 2015, o prazo é ampliado para quatro anos letivos devido ao fato de ser um curso de ensino superior. E por ser uma licenciatura, há uma necessidade do estudante cursar quatro semestres de estágio supervisionado, o que visa a formação inicial de professores, integralizando os conteúdos teóricos de música com a prática de ensino em sala de aula.

Os semestres são divididos de forma muito similar em todos os projetos, devido ao fato da prática vocal e instrumental estarem sempre presentes em todas as etapas. A partir do PPC de 2006, existe no currículo uma série de disciplinas que podem ser cursadas em caráter optativos. Essas disciplinas são integradas à FACED da UFC, o que demonstra a importância que o projeto confere às práticas e metodologias de ensino.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta pesquisa bibliográfica e documental, pude analisar registros e documentos que tratavam sobre a institucionalização da formação inicial de professores de música e Educação Musical Superior na UFC, em Fortaleza. Através dos estudos de diversos pesquisadores da UFC pude contextualizar os escritos por mim categorizados, a fim de interpretar os conteúdos dos documentos, baseado nas técnicas de análise de conteúdo de Bardin (2011).

Diante dessa categorização, identifiquei alguns elementos que precisaram ser discutidos no campo da educação musical no âmbito da UFC, tal como a influência do *habitus* conservatorial nos currículos dos cursos de música de tal instituição, assim como, as formas de acesso e democratização da Educação Musical Superior.

Segundo os registros aqui analisados, a trajetória da UFC nas tratativas para democratizar o acesso ao conhecimento musical na própria universidade nasce no trabalho do Professor Orlando Vieira Leite, perpassa pela formação artística e humana proposta por Koellreutter, abrange os trabalhos de Katie Lage, Izaíra Silvino, Francisco José Colares e Elvis Matos e se concretiza na criação de um curso de licenciatura em Educação Musical na UFC, no ano de 2005. A partir deste marco inicial, se deu a implantação de mais outros dois cursos de Licenciatura em Música, como descrevo na seção 4.3 desta dissertação, e ocorreu a implantação de um Eixo de pesquisa dedicado ao Ensino de Música, no Programa de Pós Graduação em Educação na FACED.

É importante destacar que anteriormente à existência dos cursos de licenciatura em música na UFC, a universidade já contava com cursos de extensão que tinham a proposta de prover mais uma via de acesso ao conhecimento musical. Desta forma, compreendi que existiu na UFC, um movimento para ampliar o acesso ao conhecimento musical, movimento esse que se expressa na não exigência de THE para os candidatos interessados em participar destes cursos, e a ênfase na música coletiva, eminentemente vocal, que construíram uma proposta de educação musical pautada na compreensão da dimensão humana dos indivíduos, por primazia de um “instrumento musical humano (ou biológico)”, a música vocal.

Por não haver na cidade de Fortaleza uma escola pública de música que proporcione amplo acesso ao conhecimento musical, posso identificar estruturas de dominação social nos processos seletivos desses testes de aptidão, os quais restringem o conhecimento musical, enquadrando o ensino de música em um *campo* restrito ao acesso para determinadas classes

sociais, desconsiderando a realidade socioeconômica dos sujeitos que não pertencem ao segmento pequeno burguês, representado pela chamada “classe média”.

Entretanto, o fato de não existir uma escola pública de música na cidade de Fortaleza, parece ter criado, na UFC, condições para elaboração e implantação de estratégias diferenciadas de acesso ao conhecimento musical e formação de professores, as quais estiveram pautadas na compreensão humana do indivíduo e sua relevância quanto sujeito envolvido no processo de construção do conhecimento.

O Curso de Educação Musical da UFC em Fortaleza, desde a sua gênese até o presente momento em que esta pesquisa é realizada, sem a obrigatoriedade de exigir um THE para estudantes que desejem se formar como professores de música, e incorporar conhecimentos em seus *capitais* sobre a Educação Musical Superior. Vale salientar, que identifiquei vestígios do *habitus* conservatorial no conteúdo dos documentos que determinam a institucionalização da formação inicial de professores de música e Educação Musical Superior na UFC, tal como o ensino da música erudita europeia como o conhecimento oficial no âmbito da disposição dos conhecimentos abordados nas disciplinas que constituem o currículo, apesar da abolição do THE.

Entretanto, o manejo de tais conteúdos e as propostas de entendimento da dimensão humana dos documentos, me demonstram haver uma compreensão mais ampla sobre o que é ensinar música e o que é formar professores de música na UFC. Pude observar, que a quase totalidade dos registros analisados, traz centralidade na formação de professores de música, sobretudo o currículo concebido em 2005, na FACED, e que estivessem atualizados com o contexto social nos quais estariam inseridos, valorizando a criticidade e reflexão dos aprendizes nos processos de ensino e aprendizagem.

Com isso, ao relacionar os dilemas do *habitus* conservatorial com as propostas de democratizar o acesso à educação musical, sem restrições de *campos* e *capitais*, compreendi que a estrutura utilizada pela UFC para estabelecer um legítimo espaço acadêmico dedicado à formação inicial de professores de música e Educação Musical Superior, surgiu com um entendimento de diversos educadores musicais que compreendiam a importância de ensinar música, embora não se tenha realizado uma ruptura radical do chamado *habitus* conservatorial, observei que, nas propostas e projetos que analisei, houve esforços para ampliar e democratizar o acesso à esse conhecimento, não o deixando restrito a determinados públicos.

Considero ser muito importante que, em estudos futuros, possam ser avaliados os impactos dessa proposta de não exigência de THE para ingresso de novos estudantes, bem como de um processo de ensino e aprendizagem pautado na crítica e reflexão sobre o próprio aprendiz.

No que concerne à dimensão humana que se depreende dos documentos e que estabelece um impulso de ruptura com o chamado *habitus* conservatorial, torna-se importante, para estudos posteriores a este, um enfoque no perfil de formação e de atuação dos docentes que, oriundos de outros percursos de formação, se agregam aos cursos da UFC, pois é relevante o papel que a história do canto coral exerceu na instituição e nos processos de institucionalização do conhecimento musical. Que rumos a expansão dos cursos criados a partir da experiência com música vocal em grupo poderá tomar nos vindouros ajustes curriculares pelos quais o curso passará?

A inexistência de escolas públicas de música na cidade de Fortaleza, também é um dado que precisa ser melhor compreendido, pois percebo que a inexistência de tais espaços favorece à flexibilização da herança europeia pressionando os sujeitos à invenção de novas perspectivas formativas no campo da Música.

Há também que se considerar o papel do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFC que, desde o ano de 2008, mantém um eixo de "Ensino de Música" na Linha de Pesquisa "Educação Currículo e Ensino. Este trabalho teve como foco, entretanto, a formação inicial de professores na UFC, na cidade de Fortaleza, uma vez que este foi o marco inicial do processo de institucionalização em nível de graduação (ensino), expandindo o que fora realizado, inicialmente, em termos de extensão universitária. As conquistas no campo da pesquisa (pós-graduação) são, também, auspiciosos temas para pesquisas futuras.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Y. P. de; LUCENA, R. F. de; VIANA JÚNIOR, G. S.; MATOS, E. de A. A gênese do interesse pela música: Trajetórias de aquisição de capitais socioculturais e musicais. **Research, Society and Development**, [s. l.], v. 10, n. 7, p. e12710716376, 2021. DOI 10.33448/rsd-v10i7.16376. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/16376>. Acesso em: 11 ago. 2021.
- ABREU, Yure Pereira de. **Habitus e formação musical de adolescentes**: um estudo com estudantes da escola pública - UFC. 2018. 124 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.
- ADAMS, Telmo. **Prática social e formação para a cidadania**: Cáritas do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2001.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BOGDAN, Roberto C; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Tradução de Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1982.
- BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. Organizado por M. A. Nogueira, A. Catani. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.
- BOURDIEU, P. **O senso prático**. Petrópolis: Editora Vozes, 2009.
- BOURDIEU, Pierre, PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação Sistema de Seleção Unificada. **Vagas**. Brasília, DF: MEC, 2021. Disponível em: <https://sisu.mec.gov.br/#/vagas?categoria=curso&id=40#target>. Acesso em: 16 jul. 2021
- BRITO, Teca Alencar de. **Koellreutter educador**: o humano como objetivo da educação musical. São Paulo: Peirópolis, 2001.
- DURKHEIM, Émile. **A evolução pedagógica**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- FISCHER, Ernest. **A necessidade da arte**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1983.
- FRANCO, Maria Laura Puglisi Barbosa. **Análise de conteúdo**. Brasília, DF: Plano Editora, 2003.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, 1995. Disponível em: <https://goo.gl/W3HIHS>. Acesso em: 18 jul. 2020.

GOMES, Sabrina Linhares. **Autoridade musical pedagógica**: Orlando Vieira Leite. 2018. 280 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.

LUCENA, R. F. de; MATOS, E. de A.; ANDRADE, L. de A.; ABREU, Y. P. de. As estruturas sociais e seus impactos no campo do ensino superior de música nas universidades federais do Brasil. **Research, Society and Development**, [s. l.], v. 10, n. 5, p. e0510514570, 2021. DOI 10.33448/rsd-v10i5.14570. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/14570>. Acesso em: 11 ago. 2021.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2020.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MATOS, Elvis de Azevedo, MORAES, Izaíra Silvino. Música e educação musical na Universidade Federal do Ceará: Uma trajetória de coletiva solidariedade. In: OLINDA, Ercília Maria Braga de (org.). **Artes do sentir**: trajetórias de vida e formação. Fortaleza: Edições UFC, 2012. p. 32-41.

MATOS, Elvis de Azevedo. Educação musical ou música: prática instrumental, contradições e disputas no campo curricular. In: ALBUQUERQUE, Luiz Botelho; ROGÉRIO, Pedro; NASCIMENTO, Marco Antonio Toledo (org.). **Educação musical**: reflexões, experiências e inovações. Fortaleza: Edições UFC, 2015. p. 134-152.

MATOS, Elvis de Azevedo. Música e educação musical na Universidade Federal do Ceará. In: SILVA, Solonildo Almeida da; SILVA, Simone Cesar da (org.). **Arte**: interlocuções IFCE e UFC. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2014. p. 77-86.

MATOS, Elvis de Azevedo. **Um inventário luminoso ou um alumiário inventado**: uma trajetória humana de musical formação. 2007. 300 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2007.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 5. ed. São Paulo: Hucitec-Abrasco, 1998.

MORAES, Maria Izaíra Silvino. **...ah, se eu tivesse asas...** Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora, 2007.

MORAES, Maria Izaíra Silvino. **Arte no processo de formação do educador**: estratégias de aquisição e experiência compartilhada da sensibilidade artística e de linguagem ou um passeio

coletivo. 1993. 220 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 1993.

PATATIVA convida: Prof. Dr. Gerardo Viana Jr., Prof. Dr. Marcelo Mateus e Prof. Dr. Robson Almeida. Patativa: Docência, Arte e Vida. [S. l.], 10 jul. 2021. 1 vídeo. 146min34s. Youtube. Disponível em: <https://youtu.be/0fQneW3UOeA>. Acesso em: 24 jul. 2021

PEREIRA, M. V. M. **Ensino superior e as licenciaturas em música: um retrato do habitus conservatorial nos documentos curriculares**. 2012. 279f. Tese (Doutorado em Educação). Campo Grande, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2012.

SANTOS, Antonio Raimundo dos. **Metodologia científica: a construção do conhecimento**. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A editora, 1999.

SCHRADER, Erwin. **O canto coral na cidade de Fortaleza/Ceará: 50 anos (1950-1999) na perspectiva dos regentes**. 2002. Dissertação (Mestrado Interinstitucional em Música) – Universidade Federal da Bahia/Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2002.

SETTON, Maria da Graça J. A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. Educação e Pesquisa. **Revista da Faculdade de Educação da USP**, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 107-116, jan./jun. 2002.

SILVA, Eduardo Teixeira da. **Testes de aptidão musical em cursos de licenciatura em música: desnaturalização do conceito e suas implicações em ações educativo-musicais**. Orientador: Gerardo Silveira Viana Júnior. 2019. 295 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.

SILVA, Eduardo Teixeira da. **Um projeto de educação musical e de canto coral na UFC: O protagonismo pedagógico de Izaíra Silvino**. 2012. 197 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

SOUZA JÚNIOR, Marcílio Barbosa Mendonça de; DE MELO, Marcelo Soares Tavares; SANTIAGO, Maria Eliete. A análise de conteúdo como forma de tratamento dos dados numa pesquisa qualitativa em educação física escolar. **Movimento**, Porto Alegre, v. 16, n. 3, p. 29-47, jun. 2010. ISSN 1982-8918. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/11546>. Acesso em: 31 mar. 2021.

THIRY-CHERQUES, Hermano Roberto. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 40, n. 1, p. 27-53, Feb. 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-76122006000100003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 26 Feb. 2020.

UFC. **Coral da UFC**. Fortaleza: UFC, 2020a. Disponível em: <http://www.ufc.br/cultura-e-arte/projetos-artisticos/2051-coral-da-ufc>. Acesso em: 24 abr. 2020.

UFC. Coral da UFC. **Histórico**. Fortaleza: UFC, 2020b. Disponível em: <https://www.coral.ufc.br/historico>. Acesso em: 24 abr. 2020.

UFC. Coral da UFC: os regentes. *In*: UFC. **Blog da Secretaria de Cultura Artística da Universidade Federal do Ceará (UFC)**. Fortaleza, 13 jul. 2012. Disponível em: <http://secultarte.blogspot.com/2012/07/coral-da-ufc-os-regentes.html>. Acesso em: 24 abr. 2020.

UFC. Faculdade de Educação. **Histórico e missão**. Fortaleza: FAGED, 2021. Disponível em: <https://faced.ufc.br/pt/sobre/historico-e-missao/>. Acesso em: 22 jul. 2021.

UFC. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Música**. Fortaleza: UFC, 2006.

UFC. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Música**. Fortaleza: UFC, 2015. Disponível em https://si3.ufc.br/sigaa/public/curso/ppp.jsf?lc=pt_BR&id=657465. Acesso em: 24 jun. 2021.

UFC. **Regimento do Curso de Extensão em Música da Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal do Ceará**. Fortaleza: UFC, 1998.

UFCA. **Apresentação e história**. Juazeiro do Norte: UFCA, 2020. Disponível em: <https://www.ufca.edu.br/instituicao/apresentacao-e-historia/>. Acesso: 28 abr. 2020.

ANEXO A – PROJETO PARA A CRIAÇÃO DO CURSO DE EXTENSÃO EM MÚSICA DA PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

PROJETO PARA A CRIAÇÃO DO CURSO DE EXTENSÃO EM MÚSICA DA PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

HISTÓRICO

As atividades musicais da Universidade Federal do Ceará viveram um período muito fértil quando, na década de 80, havia na Pró-Reitoria de Extensão uma CASA DE CULTURA ARTÍSTICA que era o ponto de aglutinação de todas as atividades artísticas da UFC. Estava dividida em vários setores, dentre eles o SETOR DE MÚSICA que era responsável pelo funcionamento da Camerata e do Coral da UFC.

Na verdade, o SETOR DE MÚSICA DA CASA DE CULTURA ARTÍSTICA dedicava-se à promoção de cursos e seminários para os integrantes da Camerata e do Coral, como também para a comunidade de Fortaleza. A maioria desses eventos ocorria no mês de julho quando, em convênio com a Funarte, a Pró-Reitoria de Extensão promovia um grande encontro musical denominado NORDESTE.

Foram realizadas cinco edições do referido encontro: Nordeste 82; Nordeste 83; Nordeste 84; Nordeste 85 e Nordeste 86. Durante os encontros, que seguiam os modelos dos festivais de férias como os que acontecem em Brasília, Campos do Jordão e Curitiba, só para citar alguns, os músicos da UFC, viveram, talvez, os momentos de maior efervescência musical desta Universidade.

Em sua última edição (Nordeste 86) o encontro já contava com a participação de vários músicos oriundos de estados vizinhos, uma vez que aquele era o único evento do tipo na região. Normalmente, no encerramento do encontro, acontecia uma apresentação conjunta da Camerata e do Coral da UFC que se via ampliado por todos os participantes do curso de Ambientação Coral. A regência do “Concerto de Encerramento” ficava a cargo do maestro que havia ministrado o curso de Ambientação Coral. O mesmo maestro ministrava, também durante o encontro, o Curso de Regência.

A partir de 1987 os Encontros Musicais da UFC deixaram de ocorrer e, paulatinamente, o SETOR DE MÚSICA e a CASA DE CULTURA ARTÍSTICA deixaram de existir. Consequentemente, as atividades musicais da nossa universidade sofreram um considerável enfraquecimento.

Se se fizer uma análise retrospectiva dessa recente história, será possível observar que não houve como evitar alguns fenômenos que muito contribuíram para o seu enfraquecimento. Dentre eles destacamos o “êxodo” de vários músicos da Camerata para orquestras de outros estados e, mesmo, de outros países. Isso significa que a UFC formou e exportou músicos instrumentistas sem, contudo, conseguir solidificar a sua própria orquestra. Por sua vez, o Coral

da UFC formou vários dos regentes que hoje atuam no Movimento Coral do Estado do Ceará e que acabaram por viabilizar a existência de um Movimento Coral da UFC que, apesar da falta de apoio institucional, existe e atua com destaque no cenário musical local.

ASPECTOS ATUAIS

Existem hoje, além do Coral da UFC, mais outros seis grupos de canto coral dentro da Universidade: Coral da ADUFC; Coral PROJETO - CCS UFC; Coral do DCE-UFC; Coral da FACED; Coral do NUCOM e Coral da Faculdade de Direito. Infelizmente, os três últimos grupos encontram-se desativados por falta de regentes. Vale salientar que vários Centros Acadêmicos têm manifestado interesse em formar outros grupos de Canto Coral, que ainda não foram viabilizados pela falta de profissionais na área.

Recentemente foi criado o CORAL UNIVERSITÁRIO que busca congrega todos os cantores da UFC em um único coro, para executar um repertório compatível com as diferentes possibilidades técnicas dos vários grupos já citados. A coordenação do CORAL UNIVERSITÁRIO encontra-se sob a responsabilidade dos regentes que atuam no âmbito da UFC. Ao CORAL UNIVERSITÁRIO juntaram-se também dois grupos independentes: CORAL ZOADA e GRUPO VOCAL ETC E TAL. Em sua última apresentação, no dia 27 de junho p.p., o CORAL UNIVERSITÁRIO reuniu 150 cantores para participar do lançamento do CD do Coral Zoada, no Espaço Cultural da ADUFC (Associação dos Docentes da Universidade Federal do Ceará).

O que foi citado acima é uma prova incontestável do poder de formação musical inerente aos grupos corais, que por sua vez são de baixíssimo custo financeiro. Entretanto, é necessário que a UFC crie uma estrutura que garanta a existência e multiplicação destes grupos. Essa mesma estrutura poderá, também, criar condições para que a Camerata seja fortalecida e ampliada e para que novos grupos de música instrumental se formem.

A antiga Casa de Cultura Artística é hoje o setor da Pró-Reitoria de Extensão conhecido com o nome de “Coordenação de Atividades Culturais”. Sob a responsabilidade deste setor encontram-se o Curso de Arte Dramática, a Casa Amarela Eusélio Oliveira, o Museu de Arte da UFC, o Coral da UFC e a Camerata da UFC. O Curso de Arte Dramática, bem como, a Casa Amarela Eusélio Oliveira, têm sua produção artística fomentada por atividades regulares de ensino, o que não acontece no caso das atividades musicais.

Avalia-se que a falta de ensino sistematizado nas áreas de música da UFC seja a causa maior do enfraquecimento dessas atividades.

O PROJETO

Introdução

Diante do exposto, a Pró-Reitoria de Extensão, através da Coordenadoria de Ação Cultural, tomou a si o encargo de elaborar um Projeto de Extensão para institucionalizar as

atividades musicais na UFC. Para tanto, convocou alguns profissionais de música, ligados de algum modo a atividades artísticas na universidade, e outras pessoas, professores ou não, para discutir essa possibilidade e elaborar o projeto conjuntamente com a coordenadoria.

O Curso de Extensão em Música, nos mesmos padrões do Curso de Arte Dramática do Teatro Universitário, isto é, ligado à Pró-Reitoria de Extensão, será subdividido em duas áreas: Aptidão em Música Vocal e Aptidão em Música Instrumental. Algumas disciplinas, tais como Harmonia e Contraponto, História da Música, Teoria e Solfejo, entre outras, serão comuns às duas áreas. Técnica Vocal e Prática de Coro, por exemplo, comporão o programa de Música Vocal, enquanto Técnica Instrumental e Música de Câmara, serão algumas das cadeiras exclusivas para Música Instrumental.

O curso será aberto a toda a comunidade, e procurará incentivar a formação de novos grupos musicais (tais como de música antiga, quartetos, quintetos, etc), cantores solo ou integrantes para novos corais e, também, oferecer um melhor embasamento teórico/prático aos componentes da Camerata e dos grupos corais já existentes em Fortaleza.

JUSTIFICATIVAS

É preciso que se compreenda que o fazer musical na UFC necessita ser urgentemente resgatado, para que as conquistas, que até o presente momento foram realizadas, não sejam perdidas. Sabe-se que tais conquistas custaram um grande esforço por parte de alguns músicos que passaram, ou que ainda estão, na nossa universidade. É necessário, portanto, que se faça um trabalho no sentido de se criar um espaço para a música e que este sobreviva independente de esforços ou interesses puramente pessoais.

O que se propõe é oferecer aos vários jovens que aspiram por ser musicistas, e que carecem de uma formação básica sólida, a oportunidade de, em apenas dois anos, paralelamente as suas tarefas escolares, ter um contato mais próximo com as atividades musicais que, infelizmente, não são oferecidas pela maioria das escolas de 1º e 2º graus de Fortaleza, principalmente da rede pública. É interessante lembrar que as atividades artísticas são “releituras da realidade” e que essas podem, muito bem, servir para o processo de libertação social de muitos indivíduos, garantindo, assim, um melhor exercício da cidadania.

OBJETIVOS

O principal objetivo do curso de Extensão em Música é o de ministrar as disciplinas necessárias a um conhecimento musical básico, num nível médio, com duração de dois anos, contribuindo para criar e estimular as atividades musicais no nosso estado, tanto na área instrumental como vocal.

METAS

Com a criação do Curso de Extensão em Música pretende-se atingir as seguintes metas:

- contribuir para a formação, a nível médio, de músicos instrumentistas ou cantores;
- fornecer um melhor embasamento teórico/prático às pessoas que já desenvolvem atividades musicais;

- fortalecer as atividades musicais em funcionamento na UFC (Camerata e corais diversos);
- estimular a formação de novos grupos musicais (tanto instrumentais como vocais), inclusive nas escolas de 1º e 2º graus da rede pública e particular;
- celebrar convênios com instituições nacionais e estrangeiras, no sentido de se obter materiais diversos para o funcionamento ideal do curso (instrumentos musicais, partituras, bolsas, etc.);
- realizar encontros musicais, tais como: festivais, seminários, minicursos;

PROGRAMA DO CURSO

Disciplinas	Nº de créditos
 Semestre I	
Teoria e Solfejo I	04
História das Artes	04
Apreciação Musical I	02
Vivência de Palco I	02
Técnica Vocal I (1)	04
Técnica Instrumental I (2)	04
Prática de Côro I (1)	04
Música de Câmara I (2)	04
 Semestre II	
Teoria e Solfejo II	04
História da Música	04
Apreciação Musical II	02
Vivência de Palco II	02
Técnica Vocal II (1)	04
Técnica Instrumental II (2)	04
Prática de Côro II (1)	04
Música de Câmara II (2)	04
Treinamento p/form. de corais infantis I (1)	04
Treinamento p/form. de gr. musicais infantis I (2)	04
 Semestre III	
Regência I	04
Harmonia e Contraponto I	04
Teoria e Solfejo III	02
Vivência de Palco III	02
Técnica Vocal III (1)	04
Técnica Instrumental III (2)	04

Prática de Côro III (1)	04
Prática de Orquestra I (2)	04
Treinamento p/form. de corais infantis II (1)	04
Treinamento p/form. de gr. musicais infantis II (2)	04

Semestre IV

Regência II	04
Harmonia e Contraponto II	04
Teoria e Solfejo IV	02
Vivência de Palco IV	02
Técnica Vocal IV (1)	04
Técnica Instrumental IV (2)	04
Prática de Côro IV (1)	04
Prática de Orquestra II (2)	04
Treinamento p/form. de corais infantis III (1)	04
Treinamento p/form. de gr. musicais infantis III (2)	04

(1) Aptidão em Canto Coral

(2) Aptidão em Música Instrumental

EMENTAS DAS DISCIPLINAS

História das Artes

Ampliar o horizonte cultural do estudante de música para que ele consiga localizar sua aprendizagem no conjunto das criações humanas. Serão estudadas as relações entre as circunstâncias históricas dos grandes ciclos do caminho cultural, especialmente no Ocidente, e as filosofias e expressões artísticas contemporâneas a esses ciclos.

História da Música

Mostrar a relação entre o que se criou na linguagem musical e a história política, social e filosófica de cada época, com ênfase no Ocidente.

Apreciação Musical

O estudante de música só poderá realizar uma aprendizagem integral se for capaz de desenvolver a sensibilidade para ouvir adequadamente as criações musicais, nos vários estilos, e o senso crítico para perceber as formas de composição e a validade estética de cada uma.

Teoria e Solfejo

Fornecer o embasamento teórico-musical necessário para o estudante de Canto Coral e de Música Instrumental. Com ênfase para a percepção musical (solfejo), habilitar o aluno a ler qualquer partitura (modal, tonal e atonal), prescindindo do uso de instrumentos.

Prática Coral

Propiciar uma prática experiêcia musical através da vivência dos diferentes estilos de Música Coral, desde a Idade Média até a contemporaneidade. Imprescindível para os estudantes das duas aptidões, é a base do Canto Coral.

Técnica Vocal

Nesta disciplina serão abordados os seguintes aspectos: anatomia e fisiologia do aparelho fonador, os diferentes tipos de respiração e suas aplicações e ressonância e articulação dos sons. O objetivo é fornecer aos alunos de Canto Coral os conhecimentos necessários para o uso da voz.

Vivência de Palco

Desenvolver nos estudantes a intimidade com o palco, formando uma platéia para manifestações musicais de qualidade.

Regência

Tendo em vista a carência de regentes, esta disciplina fornecerá o embasamento necessário para que o aluno possa se iniciar como regente. Serão abordadas as diferentes técnicas de regência de acordo com os estilos musicais. São necessárias noções básicas de análise musical.

ANEXO B – REGIMENTO DO CURSO DE EXTENSÃO EM MÚSICA

REGIMENTO DO CURSO DE EXTENSÃO EM MÚSICA DA PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ

CAPÍTULO I

Dos objetivos

Art. 1º – O Curso de Extensão em Música é enquadrado na categoria de formação e tem caráter permanente.

Parágrafo Único – Compete ao Curso de Extensão em Música:

I – Ministrará, através de aulas teóricas e práticas, disciplinas e técnicas específicas que possibilitem o uso da linguagem musical;

II – Estimular a multiplicação de grupos musicais, tanto no âmbito da universidade, como entre a população de um modo geral;

III – Propiciar a formação de uma plateia para espetáculos musicais pela difusão do conhecimento musical.

CAPÍTULO II

Da Duração do Curso e do Currículo

Art. 2º – O Curso de Extensão em Música, com Aptidão em Canto Coral ou Aptidão em Música Instrumental (Flauta Doce ou Violão), terá a duração de dois anos, com um total de 60 créditos, assim distribuídos:

Disciplinas	Nº de créditos
ANO I	
Teoria e Solfejo I	04
História da Música	04
Apreciação Musical	02
Vivência de Palco I	02
Técnica Vocal I	04
Técnica Instrumental I (Violão)	04
Técnica Instrumental I (Flauta Doce)	04
Prática em Conjunto I	04
Música em Conjunto I	02
ANO II	
Teoria e Solfejo II	02
Fundamentos da Composição Musical	06
Regência	02
Percepção Musical	02
Música em Conjunto II	02
Técnica Vocal II	04
Técnica Instrumental II (Violão)	04
Técnica Instrumental II (Flauta Doce)	04
Prática em Conjunto II	04

Parágrafo Único – Na organização do calendário escolar serão observadas as seguintes normas:

I – O ano letivo será cumprido em dois períodos, sendo o primeiro de março a junho e, o segundo, de agosto a dezembro;

II – Serão dois os períodos de férias escolares: o primeiro em julho e, o segundo, correspondente ao período de dezembro a fevereiro;

III – As avaliações de aproveitamento das disciplinas serão feitas através de provas escritas e/ou práticas, seminários, etc., a critério do professor, desde que, ao final, sejam contemplados, pelo menos, 75% do conteúdo programático.

Art. 3º – As aulas serão teóricas e práticas e terão duração mínima de 90 (noventa) minutos.

§ 1º – As ementas das disciplinas integram o anexo I desta Resolução.

§ 2º – No caso de disciplinas que requeiram ensaios, o tempo será condicionado à natureza do trabalho.

CAPÍTULO III

Da Admissão e da Matrícula

Art. 4º – Os candidatos à seleção para o Curso de Extensão em Música deverão ter cursado o 2º Grau, comprovado mediante apresentação do certificado de conclusão.

Art. 5º – A admissão ao Curso de Extensão em Música ficará condicionada à aprovação no teste de seleção, realizado anualmente, observando-se o limite de vagas pré-fixado.

§ 1º - As inscrições ocorrerão durante a primeira quinzena do mês de fevereiro, efetuando-se a seleção dos inscritos na segunda quinzena.

§ 2º - A matrícula dos alunos selecionados ocorrerá logo após a divulgação do resultado da seleção.

§ 3º – Em razão da preponderância do critério qualitativo, poderá ocorrer a hipótese de não preenchimento das vagas ofertadas.

Art. 6º – A matrícula será feita anualmente, mediante o pagamento de uma taxa a ser estabelecida pelos Pró-Reitores de Extensão e de Planejamento.

§ 1º – A anuidade será dividida em duas parcelas, sendo a primeira paga em fevereiro, no ato da matrícula e, a segunda em agosto, no início do segundo período letivo.

§ 2º – O não pagamento da segunda parcela implica no cancelamento imediato da matrícula do candidato.

Art. 7º – É facultado ao aluno requerer trancamento da matrícula, no prazo de um mês a partir do início das aulas, ficando-lhe assegurado, durante o prazo de um ano, o direito de renová-la.

Art. 8º – O não trancamento oficial da matrícula caracteriza abandono do curso.

Parágrafo Único - É vetado ao aluno que abandonou o curso o direito de voltar a frequentá-lo, a não ser que se submeta a nova avaliação, juntamente com os demais candidatos.

Art. 9º – Não será permitida a presença de alunos ouvintes.

Art. 10 – Serão admitidos alunos especiais, que já tenham concluído o Curso de Extensão em Música, mediante o pagamento de uma taxa por disciplina a ser cursada.

CAPÍTULO IV

Do Requerimento Escolar, da Frequência e da Avaliação

Art. 11 – Para obter aprovação no Curso de Extensão em Música, será exigido do aluno:

I – Frequência mínima de 75% às aulas;

II – Conceito igual ou superior a 7,0 (sete) na média das avaliações parciais (AP), ou 5,0 (cinco) de média das AP + avaliação final (AF), em cada disciplina.

§ 1º – A obtenção de média de AP inferior a 7,0 (sete), ou AP + AF inferior a 5,0 (cinco) equivalerá à reprovação na disciplina.

§ 2º – O aluno que não obtiver média suficiente para aprovação, em qualquer disciplina, será reprovado em todas as demais, podendo repetir o ano por até duas vezes.

Art. 12 – Será permitido ao aluno a realização de segunda chamada das avaliações, desde que sua ausência à primeira chamada tenha sido por motivos relevantes e esteja devidamente justificada.

Parágrafo Único – A justificativa pela ausência do aluno nas avaliações será objeto de deliberação do coordenador do curso, à vista da justificativa apresentada.

CAPÍTULO V

Da Administração e Funcionamento do Curso

Art. 13 – O Curso de Extensão em Música terá um Coordenador e um Vice Coordenador, com mandato de dois anos, eleitos pelo colegiado do curso.

Parágrafo Único - O coordenador e o vice coordenador poderão ser reeleitos para um novo mandato de dois anos.

Art. 14 - O colegiado do Curso de Extensão em Música será constituído pelos professores que ministram disciplinas no curso e pela representação estudantil.

Parágrafo Único - A representação estudantil constituir-se-á de um quinto do número de professores do curso e será eleita pelos estudantes regularmente matriculados.

Art. 15 - As disciplinas serão ofertadas de segunda a sexta-feira, no horário das 18 horas e 30 minutos às 22 horas.

Art. 16 - Os casos omissos neste Regimento serão avaliados pela Pró-Reitoria de Extensão, ouvido o colegiado do curso.

Fortaleza, 10 de fevereiro de 1998

Prof. René Teixeira Barreira
Pró-Reitor de Extensão - UFC

ANEXO I

EMENTAS DAS DISCIPLINAS E PROFESSORES RESPONSÁVEIS

Teoria e Solfejo I e II

Prof. Márcio Mattos Aragão Madeira

Fornecer o embasamento teórico-musical necessário para o estudante de Canto Coral e de Música Instrumental aperfeiçoar a acuidade auditiva e rítmica, com ênfase para a emissão e percepção musical (solfejo), habilitando o aluno a ler qualquer partitura (modal, tonal e atonal), prescindindo do uso de instrumentos, desenvolvendo progressivamente as habilidades práticas aplicadas às teorias adquiridas.

História da Música

Profa. Ana Cléria Soares da Rocha

Ampliar o horizonte cultural do estudante de música para que ele consiga localizar sua aprendizagem no conjunto das criações humanas. Serão estudadas as relações entre as circunstâncias históricas dos grandes ciclos do caminho cultural, especialmente no Ocidente, e as filosofias e expressões musicais contemporâneas a esses ciclos. Conscientizar a relação entre o que se criou na linguagem musical e a história política, social e filosófica de cada época.

Apreciação Musical

Prof. Marco Túlio Ferreira Costa

Realizar uma aprendizagem integral, desenvolvendo a sensibilidade para ouvir e entender as criações musicais, nos vários estilos da música do Ocidente, relacionando-os com a produção musical Brasileira. Despertar senso crítico para perceber as formas de composição e a validade estética de cada uma.

Vivência de Palco

Todos os professores

Desenvolver nos estudantes a intimidade com o palco, formando uma plateia para manifestações musicais de qualidade.

Técnica Vocal

Prof. Luís Carlos Prata Costa

Buscar a compreensão do funcionamento do “aparelho fonador” (anatomia e fisiologia), os diferentes tipos de respiração e suas aplicações e ressonância e articulação dos sons. Fornecer aos alunos de Canto Coral os conhecimentos necessários para o uso da voz.

Técnica Instrumental

Profs. Ana Cléria Soares da Rocha, Marco Túlio Ferreira Costa.

Estudo específico da técnica de execução de Flauta Doce ou Violão, preparando um repertório sob a orientação dos professores de cada instrumento.

Prática de Conjunto

Prof. Erwin Schrader e Elvis de Azevedo Matos

Exercer prática dos conteúdos teóricos apreendidos durante o curso, através da preparação de um repertório em conjunto, integrando todos os estudantes do curso para execuções públicas, com ênfase para o aprimoramento das técnicas de interpretação (Vocal e/ou Instrumental) a partir de realizações musicais especialmente elaboradas para este fim.

Regência

Prof. Orlando Vieira Leite

Fornecer o embasamento necessário para que o aluno possa iniciar-se como regente, praticando e transmitindo para um grupo as noções fundamentais da linguagem musical. Serão abordadas as diferentes técnicas de regência de acordo com os estilos musicais, assim como os princípios filosóficos pertinentes a cada gestual.

Fundamentos da Composição Musical

Prof. Tarcísio José de Lima

Dar aos estudantes as informações básicas sobre as estruturas musicais do mundo ocidental (contraponto e harmonia), fomentando a criação de arranjos para as músicas popular e folclórica.

Percepção Musical

Prof. Elvis de Azevedo Matos

Fornecer o embasamento musical necessário para o estudante de Canto Coral e de Música Instrumental aperfeiçoar a acuidade auditiva e rítmica, com ênfase no desenvolvimento da percepção musical no sentido de fazer com que possa reconhecer auditivamente todos os intervalos melódicos e harmônicos, as escalas musicais ocidentais e os agrupamentos sonoros (acordes) de 3 e 4 sons distintos.