



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

**IBBERTSON NOBRE TAVARES**

**O CAMPO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MUSICAL DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO CEARÁ: A PRAXIOLOGIA DESVELANDO A FORMAÇÃO DE UM  
CAMPO**

**FORTALEZA**

**2022**

**IBBERTSON NOBRE TAVARES**

**O CAMPO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MUSICAL DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO CEARÁ: A PRAXIOLOGIA DESVELANDO A FORMAÇÃO DE UM  
CAMPO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação. Área de concentração: Ensino de Música.

Orientador: Prof. Dr. Pedro Rogério

**FORTALEZA  
2022**

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)

---

- T23c Tavares, Ibbertson Nobre.  
O campo de pesquisa em Educação Musical da Universidade Federal do Ceará : a praxiologia desvelando a formação de um campo / Ibbertson Nobre Tavares. – 2022.  
188 f. : il. color.
- Tese (doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2022.  
Orientação: Prof. Dr. Pedro Rogério.
1. Praxiologia. 2. Campo de pesquisa. 3. Educação Musical. I. Título.

CDD 370

**IBBERTSON NOBRE TAVARE**

**O CAMPO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MUSICAL DA UNIVERSIDADE  
FEDERAL DO CEARÁ: A PRAXIOLOGIA DESVELANDO A FORMAÇÃO DE UM  
CAMPO**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade Federal do Ceará, como parte dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação. Área de concentração: Ensino de Música.

Aprovada em: 14/07/2022.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Pedro Rogério (orientador)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

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

---

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

---

Prof. Dr. Marco Antonio Toledo Nascimento  
Universidade Federal do Ceará (UFC/*Campus* de Sobral)

---

Prof. Dr. Marcio Mattos Aragão Madeira  
Universidade Federal do Cariri (UFCA)

A Deus; aos meus pais, Edmilson e Auxiliadora; a minha esposa, Stefanie; e aos meus filhos Davi, Levi e Artur.

## **AGRADECIMENTOS**

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, em especial, ao meu orientador Dr. Pedro Rogério.

Ao professor Luiz Botelho Albuquerque, pela sua sabedoria e generosidade.

Aos colegas que, juntamente comigo, trilharam essa caminhada do conhecimento.

Aos professores e alunos do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Cariri, por todos os saberes compartilhados.

A minha família, pelo acolhimento e incentivo.

A todos que, de algum modo, contribuíram para a realização desta pesquisa.

Ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), pelo apoio financeiro.

A Deus e à música, que conduzem a minha vida.

Um cientista é a materialização de um campo científico e as suas estruturas cognitivas são homólogas à estrutura do campo e, por isso, constantemente ajustadas às expectativas inscritas no campo. (BOURDIEU, 2004, p. 62)

## RESUMO

A partir da conjuntura política que culminou na Lei nº 11.769, ampliaram-se os cursos de graduação em Música na educação superior no Brasil. Desse modo, ocorre certa consolidação do campo da Educação Musical e, conseqüentemente, do campo de pesquisa relacionado aos contextos educativo-musicais. Com efeito, no Ceará, a Universidade Federal do Ceará (UFC), a partir de 2007, instaurou três cursos superiores em Música e instituiu o Eixo Temático Ensino de Música (Etem), pertencente à Linha Educação, Currículo e Ensino (Lece) do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação (Faced) da UFC. Atuando como discente, docente ou pesquisador no curso de Licenciatura em Música da UFC, *Campus Cariri*, e no programa de pós-graduação citado (PPGE da Faced/UFC), pude observar a relevância do Etem para a formação e consolidação de um campo de pesquisa em Música no Ceará. Assim sendo, defino este trabalho como um estudo sobre a formação do campo de pesquisa em Educação Musical delineado pelo Etem. Como referencial teórico, utilizo-me dos conceitos de campo, *habitus* e capitais, desenvolvidos pelo sociólogo Pierre Bourdieu, bem como das reflexões (desse e de outros autores) que tratam dos processos de autonomização do campo. Por estar inserida no meu objeto de estudo, apresento a praxiologia bourdieusiana como aporte metodológico, entendendo-a como capaz de desvelar as estruturas que operam no campo de pesquisa em Educação Musical do Etem e são responsáveis, em grande medida, por inculcar nos seus agentes um determinado *habitus*. Compreende-se que, em sentido inverso, essas estruturas também podem ser modificadas pelas disposições (*habitus*) desses mesmos agentes. É essa complexidade que se apresenta no *locus* deste trabalho. Aportado pelo caráter reflexivo da praxiologia bourdieusiana, utiliza-se da investigação qualitativa, pois ela tem como uma de suas premissas compreender os processos de formação de contextos sociais e agentes, ou seja, compreender o campo. É assim que a concepção qualitativa se aproxima do referencial teórico/metodológico de Pierre Bourdieu. Nesse sentido, alguns dados foram coletados pela própria inserção do pesquisador como agente/sujeito do campo estudado, entre eles entrevistas, notas de aula, participações em bancas de qualificações e defesas, assemelhando-se ao que se configura como observação participante. Outras informações são provenientes de teses e dissertações produzidas pelo Etem e Prof-Artes, que se estabeleceram como fontes documentais primordiais para o desenvolvimento desta pesquisa. De posse desses dados, foram realizados dois procedimentos de análise: um inicial, realizado para a segunda qualificação e denominado de pré-análise, e outro feito para a escrita final da tese, que propõe responder os anseios de seu



pesquisador. Isso posto, ancorado na contribuição teórica/metodológica adotada e experienciando o campo a partir das ações enquanto agente/pesquisador, foi alcançado o objetivo desta pesquisa, qual seja: analisar a formação do campo de pesquisa em Educação Musical da UFC a partir da implantação do Etem do PPGE da Faced. Com isso, confirmou-se a seguinte tese: o Etem foi o elemento de redefinição do campo de pesquisa em Educação Musical na Universidade Federal do Ceará.

**Palavras-chave:** praxiologia; campo de pesquisa; Educação Musical.

## ABSTRACT

From the political conjuncture that culminated in Law nº 11.769, the courses of music in higher education in Brazil were expanded. In this way, there is some stability from the field of Music Education and, consequently, from the field of research related to educational-musical contexts. Indeed, in Ceará, the Federal University of Ceará (UFC), since 2007, has set up three higher education courses in Music and in the Music Teaching Thematic Axis (Etem), belonging to the Education, Curriculum and Teaching Line (Lece) of the Graduate Program in Education (PPGE) of the Faculty of Education (Faced) of UFC. Acting as a student, teacher or researcher in the Degree in Music at UFC, *Campus Cariri*, and in the aforementioned graduate program (PPGE from Faced/UFC), I was able to observe the relevance of Etem for the formation and consolidation of a field of research in Music in Ceará. Therefore, I define this work as a study on the formation of the field of research in Music Education outlined by Etem. As a theoretical reference, I use the concepts of field, habitus and capitals, developed by the sociologist Pierre Bourdieu, as well as the reflections (by this and other authors) that deal with the processes of autonomization of the field. As it is part of my object of study, I present Bourdieusian praxiology as a methodological contribution, understanding it as capable of revealing the structures that operate in the field of research in Music Education at Etem and are responsible, to a large extent, for inculcating in its agents a certain habitus. It is understood that, conversely, these structures can also be modified by the dispositions (habitus) of these same agents. It is this complexity that presents itself in the locus of this work. Supported by the reflective character of Bourdieusian praxiology, qualitative research is used, as one of its premises is to understand the processes of formation of social contexts and agents, that is, to understand the field. This is how the qualitative conception approaches the referential Pierre Bourdieu's theoretical/methodological approach. In this sense, some data were collected by the insertion of the researcher as an agent/subject of the studied field, including interviews, class notes, participation in qualification boards and defenses, resembling what is configured as participant observation. Other information comes from theses and dissertations produced by Etem and Prof-Artes, which established themselves as documentary sources essential for the development of this research. With these data, we performed two analysis procedures: an initial one, carried out for the second qualification and called pre-analysis, and another made for the final writing of the thesis, which proposes to respond to the wishes of its researcher. That said, anchored in the theoretical/methodological contribution adopted and experiencing the field from the actions

as an agent/researcher, the objective of this research, namely: to analyze the formation of the research field in Education UFC Musical from the implementation of Faced's PPGE Etem. With that, it was confirmed the following thesis: Etem was the element of redefining the field of research in Music Education at the Federal University of Ceará.

**Keywords:** praxiology; research field; Musical Education.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1	– Professores(as) da UFCA com pesquisas no Etem.....	20
Quadro 2	– Organização dos quadros referências.....	61
Quadro 3	– Carmen María Saenz Coopat – Orientações em dissertações.....	62
Quadro 4	– Elvis de Azevedo Matos – Orientações em dissertações.....	64
Quadro 5	– Elvis de Azevedo Matos – Orientações em teses.....	67
Quadro 6	– Gerardo Silveira Viana Júnior – Orientações em dissertações.....	69
Quadro 7	– Gerardo Silveira Viana Júnior – Orientações em teses.....	76
Quadro 8	– Henrique Sérgio Beltrão de Castro – Orientações em dissertações.....	77
Quadro 9	– Luiz Botelho Albuquerque – Orientações em dissertações.....	78
Quadro 10	– Luiz Botelho Albuquerque – Orientações em teses.....	85
Quadro 11	– Marco Túlio Ferreira da Costa – Orientações em dissertações.....	92
Quadro 12	– Adeline Annelise Marie Stervinou – Orientações em dissertações.....	96
Quadro 13	– Rita Helena Sousa Ferreira Gomes – Orientações em dissertações.....	98
Quadro 14	– João Emanuel Ancelmo Benvenuto – Orientações em dissertações.....	100
Quadro 15	– Marco Antonio Toledo Nascimento – Orientações em dissertações.....	101
Quadro 16	– Marco Antonio Toledo Nascimento – Orientações em teses.....	105
Quadro 17	– Pedro Rogério – Orientações em dissertações.....	106
Quadro 18	– Pedro Rogério – Orientações em teses.....	111
Quadro 19	– Alunos(as) com orientadores(as) a definir.....	114
Quadro 20	– Categorias e justificativas.....	116
Quadro 21	– Experiência de formação musical.....	118
Quadro 22	– Formação de professores.....	119
Quadro 23	– Formação humana.....	121
Quadro 24	– Narrativa autobiográfica.....	122
Quadro 25	– Trajetórias.....	123
Quadro 26	– Legitimação de saberes.....	124
Quadro 27	– Currículo escolar.....	126
Quadro 28	– Currículo acadêmico.....	127
Quadro 29	– Ensino coletivo.....	127
Quadro 30	– Práticas docentes.....	128
Quadro 31	– Abordagem sobre estética.....	129

Quadro 32 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Carmen María Saenz Coopat – Dissertações.....	148
Quadro 33 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Elvis de Azevedo Matos – Dissertações.....	149
Quadro 34 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Elvis de Azevedo Matos – Teses.....	150
Quadro 35 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Gerardo Silveira Viana Júnior – Dissertações.....	150
Quadro 36 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Gerardo Silveira Viana Júnior – Teses.....	151
Quadro 37 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Henrique Sérgio Beltrão de Castro – Dissertações.....	152
Quadro 38 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Luiz Botelho Albuquerque – Dissertações.....	153
Quadro 39 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Luiz Botelho Albuquerque – Teses.....	153
Quadro 40 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Marco Túlio Ferreira da Costa – Dissertações.....	155
Quadro 41 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Adeline Annelise Marie Stervinou – Dissertações.....	156
Quadro 42 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Rita Helena Sousa Ferreira Gomes – Dissertações.....	156
Quadro 43 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – João Emanuel Ancelmo Benvenuto – Dissertações.....	157
Quadro 44 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Marco Antonio Toledo Nascimento – Dissertações.....	157
Quadro 45 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Marco Antonio Toledo Nascimento – Teses.....	158
Quadro 46 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Pedro Rogério – Dissertações.....	159
Quadro 47 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Pedro Rogério – Teses.....	159

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1	–	Distribuição das categorias entre as pesquisas.....	117
Gráfico 2	–	Panorama geral das pesquisas defendidas e em andamento – Etem e Prof-Artes.....	131
Gráfico 3	–	Orientações – Carmen María Saenz Coopat.....	132
Gráfico 4	–	Orientações – Elvis de Azevedo Matos.....	133
Gráfico 5	–	Orientações – Gerardo Silveira Viana Júnior.....	133
Gráfico 6	–	Orientações – Henrique Sérgio Beltrão de Castro.....	134
Gráfico 7	–	Orientações – Luiz Botelho de Albuquerque.....	134
Gráfico 8	–	Orientações – Marco Túlio Ferreira da Costa.....	135
Gráfico 9	–	Orientações – Adeline Anelyse Marie Stervinou.....	135
Gráfico 10	–	Orientações – Rita Helena Sousa Ferreira Gomes.....	136
Gráfico 11	–	Orientações – João Emanuel Ancelmo Benvenuto.....	136
Gráfico 12	–	Orientações – Marco Antonio Toledo Nascimento.....	137
Gráfico 13	–	Orientações – Pedro Rogério.....	137
Gráfico 14	–	Distribuição das dissertações concluídas por orientador.....	138
Gráfico 15	–	Distribuição das dissertações em andamento por orientador.....	138
Gráfico 16	–	Distribuição das teses concluídas por orientador.....	139
Gráfico 17	–	Distribuição das teses em andamento por orientador.....	139
Gráfico 18	–	Quadro geral das regiões contempladas e número de pesquisadores(as)..	147

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	OPUS – Revista Eletrônica da Anppom.....	30
Tabela 2 –	Revista da Abem.....	31
Tabela 3 –	Catálogo de teses e dissertações – Capes.....	32
Tabela 4 –	Repositório da Universidade Federal do Ceará.....	33
Tabela 5 –	Repositório da Universidade Estadual do Ceará.....	34
Tabela 6 –	Subcampos/nº de pesquisadores – Orientador Marco Túlio Ferreira da Costa.....	142
Tabela 7 –	Subcampos/nº de pesquisadores – Orientador Henrique Sérgio Beltrão de Castro.....	143
Tabela 8 –	Subcampos/nº de pesquisadores – Orientador Gerardo Silveira Viana Júnior.....	143
Tabela 9 –	Subcampos/nº de pesquisadores – Orientador Elvis de Azevedo Matos.....	143
Tabela 10 –	Subcampos/nº de pesquisadores – Orientador João Emanuel Ancelmo Benvenuto.....	144
Tabela 11 –	Subcampos/nº de pesquisadores – Orientador Marco Antonio Toledo Nascimento.....	144
Tabela 12 –	Subcampos/nº de pesquisadores – Orientador Luiz Botelho Albuquerque.....	145
Tabela 13 –	Subcampos/nº de pesquisadores – Orientadora Carmen María Saenz Coopat.....	145
Tabela 14 –	Subcampos/nº de pesquisadores – Orientador Pedro Rogério.....	145
Tabela 15 –	Subcampos/nº de pesquisadores – Orientadora Adeline Annelyse Marie Stervinou.....	146
Tabela 16 –	Subcampos/nº de pesquisadores – Orientadora Rita Helena Sousa Ferreira Gomes.....	146

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

Etem	Eixo Temático Ensino de Música
Lece	Linha Educação, Currículo e Ensino
Prof-Artes	Mestrado Profissional em Artes
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
Faced	Faculdade de Educação
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFCA	Universidade Federal do Cariri
Anppom	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música
Abem	Associação Brasileira de Educação Musical



## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>17</b>
<b>1.1</b>	<b>A delimitação dos objetivos.....</b>	<b>20</b>
<b>2</b>	<b>O CAMPO DA EDUCAÇÃO MUSICAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ: UM BREVE HISTÓRICO.....</b>	<b>23</b>
<b>3</b>	<b>O INTERESSE PELA PESQUISA: EXPERIENCIANDO O CAMPO.....</b>	<b>26</b>
<b>4</b>	<b>O ESTADO DA ARTE DAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO MUSICAL NO BRASIL.....</b>	<b>28</b>
<b>5</b>	<b>REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>36</b>
<b>5.1</b>	<b>O contexto sócio-histórico da Ciência Moderna.....</b>	<b>36</b>
<b>5.2</b>	<b>O paradigma da Ciência Moderna: uma leitura a partir de Thomas S. Kuhn.....</b>	<b>39</b>
<b>5.3</b>	<b>Paradigmas e epistemologias do campo científico.....</b>	<b>41</b>
<b>5.4</b>	<b>O paradigma pós-moderno: Boaventura de Sousa Santos e o paradigma emergente.....</b>	<b>42</b>
<b>5.5</b>	<b>Pierre Bourdieu e os conceitos de campo e <i>habitus</i>.....</b>	<b>45</b>
<b>5.6</b>	<b>Campo científico: capitais e autonomia.....</b>	<b>49</b>
<b>6</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>53</b>
<b>6.1</b>	<b>A teorização da prática: a praxiologia de Bourdieu.....</b>	<b>53</b>
<b>6.2</b>	<b>Tipo de investigação e coleta de dados.....</b>	<b>57</b>
<b>6.3</b>	<b>Etapas analíticas .....</b>	<b>59</b>
<b>7</b>	<b>DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>61</b>
<b>7.1</b>	<b>As pesquisas e suas especificidades.....</b>	<b>61</b>
<b>7.2</b>	<b>Categorias, justificativas e análises .....</b>	<b>116</b>
<b>7.3</b>	<b>Descrição quantitativa das teses, dissertações e orientações do Etem e Prof-Artes por orientador(a).....</b>	<b>131</b>
<b>7.4</b>	<b>O campo e os subcampos da pesquisa.....</b>	<b>140</b>
<b>7.5</b>	<b>Aportes teóricos, metodológicos e coleta de dados por pesquisador(a).....</b>	<b>147</b>
<b>7.6</b>	<b>A Autoridade Musical Pedagógica do professor Luiz Botelho Albuquerque.....</b>	<b>160</b>
	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>167</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>175</b>
	<b>APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....</b>	<b>179</b>

<b>APÊNDICE B – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA REALIZADA COM O PROFESSOR LUIZ BOTELHO DE ALBUQUERQUE.....</b>	<b>180</b>
--	------------

## 1 INTRODUÇÃO

É conhecido por todos que a Educação Musical voltou a ser amplamente discutida na sociedade brasileira a partir da Lei nº 11.769, sancionada pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva no dia 18 de agosto de 2008, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de Música nos diversos níveis da educação básica. Transcorridos 14 anos, ainda que não tenham sido supridas as expectativas dos educadores musicais, entende-se que essa medida favoreceu a oferta de cursos de graduação em Música no Brasil e, com isso, fortaleceu o campo da Educação Musical. Logo, fomentou-se também um campo de pesquisa voltado para o estudo das práticas educativo-musicais.

Compreende-se que o campo da pesquisa em Educação Musical somente (co)existe com a disponibilidade de um campo prático, ou seja, de um espaço musical onde os agentes se relacionam e desempenham as suas funções. Desse modo, o campo de pesquisa em Educação Musical deve responder aos anseios dos agentes atuantes nesse campo. Portanto, a produção do conhecimento científico deve corresponder às práticas educativo-musicais desempenhadas nas escolas e em outros espaços, pois, assim, têm-se oportunidades reais de mudar politicamente o *status quo* da Educação Musical no Brasil (BELLOCHIO, 2003). Nesse sentido, a pesquisa, pelo seu caráter científico, empodera o campo musical com reflexões pertinentes que podem atuar em prol da realidade dos educadores e, conseqüentemente, do próprio campo. Além disso, percebe-se que o campo de pesquisa pode desvelar os processos socioculturais que estruturam o campo da Educação Musical e inculcam nos seus agentes certo *habitus*. Diante do exposto, abalizo esta pesquisa como um estudo sobre o campo de pesquisa em Educação Musical da Universidade Federal do Ceará (UFC). Campo esse institucionalizado pelo Eixo Temático Ensino de Música (Etem), que faz parte da Linha Educação, Currículo e Ensino (Lece) do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação (Faced) da UFC.

De acordo com o levantamento de dados realizado para esta pesquisa, percebe-se, a partir da atuação do Etem, a organização de um campo institucionalizado que incorpora pesquisas derivadas dos mais diversos contextos educativo-musicais. Isso fomenta e fortalece o campo da pesquisa e, por conseguinte, o da Educação Musical. Nesse viés, desde a criação em 2007 do citado eixo, houve um aumento considerável na produção de dissertações e teses referentes ao campo de pesquisa em Educação Musical no Ceará. Assim sendo, compreende-se que a ação do Eixo Temático Ensino de Música se estende ao interior do estado, fortalecida,

também, pela criação dos cursos de Educação Musical<sup>1</sup> e de Licenciatura em Música, nos *Campi* da UFC do Cariri<sup>2</sup> e de Sobral respectivamente. Desse modo, a disposição dos cursos de Música (sejam de graduação, sejam de pós-graduação) na esfera das universidades representa a institucionalização dos conhecimentos traçados no campo musical, dando-os autonomia e legitimidade (ALBUQUERQUE, 2014).

Outro fator que faz do Etem um campo relevante para a Educação Musical cearense é que ele mantém uma estreita ligação com o Mestrado Profissional em Artes<sup>3</sup> (Prof-Artes), que conta com duas linhas de pesquisa, *Processos de Ensino, Aprendizagem e Criação em Artes* e *Abordagens Teórico-Metodológicas das Práticas Docentes*, e contempla diversas linguagens artísticas, dentre elas, a música. Logo, quando me refiro ao Prof-Artes neste trabalho, estou tratando das pesquisas da área musical.

No Ceará, o Prof-Artes é oferecido por duas instituições de ensino superior, a Universidade Federal do Ceará, que dispõe da modalidade desde o ano de 2014, e a Universidade Regional do Cariri (Urca), que lançou seu primeiro edital em 2020. Este trabalho utilizará as dissertações defendidas no programa Prof-Artes da UFC, pois é esse programa que dialoga diretamente com o Etem. Isso se dá porque os alunos do Prof-Artes cumprem as disciplinas presenciais no Etem e, além disso, os programas têm professores em comum. Para se ter uma ideia, o corpo docente do Prof-Artes<sup>4</sup> tem quatro professores que fizeram ou fazem parte do Etem. São eles: Luiz Botelho de Albuquerque, Pedro Rogério, Marco Antonio Toledo

---

<sup>1</sup> Hoje denominado curso de Licenciatura em Música.

<sup>2</sup> Esse *campus* se constituiu em 2013 na Universidade Federal do Cariri (UFCA).

<sup>3</sup> Programa de mestrado profissional lançado pela Capes. Ele tem âmbito nacional e, no momento, está sendo coordenado pela Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc).

<sup>4</sup> Formado pelos professores Pedro Rogério (coordenador), Adeline Annelyse Marie Stervinou, Héctor Andrés Briones Vásquez, Henrique Sérgio Beltrão de Castro, Gerardo Silveira Viana Júnior, João Emanuel Ancelmo Benvenuto, José Maximiano Arruda Ximenes de Lima, Luciane Germano Goldberg, Luiz Botelho Albuquerque, Marco Antonio Toledo Nascimento, Marco Túlio Ferreira da Costa, Tharyn Stazak de Freitas e Rita Helena Sousa Ferreira Gomes. É relevante informar que alguns desses orientadores podem não constar nos dados deste trabalho, pois não orientam pesquisas voltadas para a linguagem musical. Obs.: essa lista foi atualizada em 26/4/22.

Nascimento e Elvis de Azevedo Matos. Assim sendo, apreendo, a partir da minha observação como agente/pesquisador, que existe o desejo de fortalecer o campo da pesquisa em Educação Musical no Ceará; logo, os docentes dos referidos programas não estabelecem barreiras entre eles, mas sim uma aproximação epistemológica. Com efeito, as pesquisas desenvolvidas nos referidos cursos de pós-graduação *stricto sensu* se fundem no meu objeto de estudo (Etem) e, por isso, configuram-se como uma das fontes desta pesquisa. Os agentes (discentes e docentes) do Prof-Artes e do Etem são os responsáveis pela formação de um campo de pesquisa em Educação Musical na UFC.

É notório que o meu objeto de estudo é um campo mais específico (o da Educação Musical), mas ao refletir sobre esse campo, não se pode esquecer do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE/UECE), mais especificamente da linha de pesquisa *Formação, Didática e Trabalho Docente* e do núcleo Arte, Memória e Formação, cuja ementa descrita no seu site diz: “Desenvolve pesquisas que versam acerca da Arte, Educação Estética, Ensino de Artes, História da Arte ou sobre História e Memória da Educação e Biografias de Educadoras(es), nas suas interfaces com Educação e Formação Docente.” As pesquisas desenvolvidas no citado núcleo acontecem no mestrado e doutorado, agregando referenciais teóricos e/ou práticos ao campo das pesquisas em Arte no Ceará e, por conseguinte, ao meu campo de estudo, ainda que o núcleo em questão não seja voltado para a Educação Musical.

Apreende-se que o conceito de campo é recorrente no texto. Isso deve-se ao fato de que, de certo modo, ele é uma descrição da constituição do meu objeto e orientará as ações teóricas e/ou práticas desta pesquisa. Ele atua sinalizando que o objeto não está isolado de um conjunto de relações, tampouco retira dessas relações a essência das suas propriedades (BOURDIEU, 2007). De tal modo, observa-se que o objeto de estudo, ou seja, o campo de pesquisa em Educação Musical da Universidade Federal do Ceará, deve ser estudado em sua totalidade. Isso significa dizer que deve ser levado em consideração o *habitus* dos agentes e as estruturas do campo. O sociólogo francês Pierre Bourdieu descreve o conceito de *habitus* como sendo o princípio de geração e de estruturação de práticas, mas que não funcionam como estruturas estáticas, pois o campo oferece possibilidades que se por um lado não são ilimitadas, ou seja, estão limitadas às possibilidades dadas pelo campo, por outro não são completamente determinantes, visto que existem escolhas a serem feitas de acordo com os capitais, o *habitus* e a posição dos agentes no campo. Destarte, o *habitus* é frequentemente reconstruído, visto que é produto das relações sociais e culturais decorrentes de determinado contexto (BOURDIEU, 1972). Assim sendo, foi por meio dos conceitos bourdieusianos de campo, *habitus* e capitais

que se alicerçou teoricamente esta pesquisa, ciente das complexidades socioculturais inerentes ao objeto de estudo, mas acreditando que, por se estar inserido como agente, e devido a isso experienciá-lo, conseguiu-se desenvolver a profundez teórica e metodológica que a pesquisa exige.

### 1.1 A delimitação dos objetivos

A proposta inicial desta pesquisa tinha como objetivo compreender o campo de pesquisa em Educação Musical no Cariri cearense<sup>5</sup>, percebendo-o como um campo ou subcampo forjado a partir do Etem da Lece do PPGE da Faced da UFC. Essa proposta foi esboçada a partir da minha experiência como professor substituto da Universidade Federal do Cariri, onde pude perceber que uma boa parte dos docentes dessa instituição, sejam eles efetivos, sejam temporários, teve ou estava tendo as suas formações no mestrado e doutorado no citado eixo temático. E mais do que isso, a UFCA, mais precisamente o curso de Licenciatura em Música, contou com a presença de Carmen María Saenz Coopat (professora/orientadora do Etem) atuando na graduação e auxiliando os seus mestrados e doutorandos. Apresento quem são esses professores, seus orientadores e suas pesquisas.

Quadro 1 – Professores(as) da UFCA com pesquisas no Etem

Professor(a)	Pesquisa	Orientador(a)	Nível
José Robson Maia de Almeida	TOCANDO O REPERTÓRIO CURRICULAR: BANDAS DE MÚSICA E FORMAÇÃO MUSICAL	Elvis de Azevedo Matos	Mestrado
Isaura Rute Gino de Azevêdo	FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTE DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO EM JUAZEIRO DO NORTE: REFLEXOS NO ENSINO DE MÚSICA	Carmen María Saenz Coopat	Mestrado
Ítalo Rômulo de Holanda Ferro	A INCLUSÃO DO ENSINO DE MÚSICA NOS CURRÍCULOS ESCOLARES DO CRAJUBAR: CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA DA UFC –CAMPUS CARIRI	Carmen María Saenz Coopat	Mestrado

<sup>5</sup> Região localizada no extremo sul do Ceará, sendo composta por 27 municípios e abrangendo uma área de 15.225,60 km<sup>2</sup>. O Cariri cearense faz divisa com os estados de Pernambuco, Piauí e Paraíba.

*(Continuação)*

Cláudio Mappa Reis	A EXPERIÊNCIA DA FORMAÇÃO MUSICAL DOS ESTUDANTES DO CURSO DE MÚSICA DA UFC – CARIRI ATRAVÉS DA CANÇÃO POPULAR BRASILEIRA	Carmen María Saenz Coopat	Mestrado
Ibbertson Nobre Tavares	EXPERIÊNCIAS FORMADORAS E <i>HABITUS</i> MUSICAL NO CARIRI CEARENSE: A HISTÓRIA DE VIDA DESVELANDO MINHA FORMAÇÃO DOCENTE	Luiz Botelho Albuquerque	Mestrado
Cícero Wagner Oliveira Pinheiro	O ENSINO E APRENDIZAGEM DE GUITARRA ELÉTRICA NO TRIÂNGULO CRAJUBAR	Luiz Botelho Albuquerque	Mestrado
Ana Mônica Guedes Dantas Alves	INSTITUTO ATOS: EDUCAÇÃO MUSICAL E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL NO MUNICÍPIO DE ARARIPE	Luiz Botelho Albuquerque	Mestrado
Maria Goretti Herculano Silva	AO TECER SOMOS TECIDOS: (RE) SIGNIFICANDO A DOCÊNCIA NA CONSTITUIÇÃO DO <i>HABITUS</i> EM ESTUDANTES DE MÚSICA	Luiz Botelho Albuquerque	Doutorado
Ivânio Lopes de Azevedo Júnior	SIMBOLISMO E CRÍTICA: A EXPERIÊNCIA MUSICAL E SUAS INTERPRETAÇÕES	Luiz Botelho Albuquerque	Doutorado
Marco Antonio Silva	A SINFONIA DA VIDA: NARRATIVAS SOBRE A CONSTITUIÇÃO DO <i>HABITUS</i> DOCENTE MUSICAL	Luiz Botelho Albuquerque	Doutorado
José Robson Maia de Almeida	APRENDIZAGEM MUSICAL COMPARTILHADA: A PRÁTICA COLETIVA DE INSTRUMENTOS DE SOPRO/MADEIRA NO CURSO DE MÚSICA DA UFCA	Elvis de Azevedo Matos	Doutorado
Isaura Rute Gino de Azevêdo	A FORMAÇÃO DOS LICENCIADOS EM MÚSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CARIRI (UFCA) E SUA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: AS RELAÇÕES REVELADAS PELAS NARRATIVAS DOS EGRESSOS	Pedro Rogério	Doutorado

Fonte: elaborada pelo autor.

O quadro acima retrata a atuação do Etem no campo de pesquisa em Educação Musical caririense e, conseqüentemente, valida a proposta primeira. Foi a partir das primeiras orientações com o professor Pedro Rogério que se decidiu ampliar a empreitada e, assim, ressignificou-se esta investigação como sendo um estudo sobre o campo de pesquisa em Educação Musical da UFC, entendendo-o como um campo que se está consolidando a partir do citado eixo.

Com a mudança do objetivo desta pesquisa, mais dados tiveram que ser coletados, o que proporcionou um leque maior de informações. Assim, dispôs-se de um maior número de variáveis que pudessem auxiliar na descrição e análise do objeto de estudo. Evidencia-se que a proposta inicial permanece contida no estudo que se delimitou, pois, ao compreender o campo de pesquisa em Educação Musical da UFC, também se desvelaram os campos ou subcampos por ele constituídos. Desse modo, subcampos de pesquisa e estudo em contextos educativo-musicais, como os de Sobral e Cariri cearense, foram contemplados nesta pesquisa, e, além desses, outras regiões e/ou cidades. Destarte, uma das intenções deste estudo foi traçar um cenário das pesquisas e dos pesquisadores atuantes no Etem e Prof-Artes, de formar e obter um corpus consistente, o qual serviu à análise desta investigação. Diante do exposto, pode-se formular algumas questões para a pesquisa: quem são os agentes do Etem e Prof-Artes? O que pesquisam? Que referenciais teórico-metodológicos utilizam? Que reflexões epistemológicas são delineadas? Qual a abrangência desse campo de pesquisa em Educação Musical? A partir dessas problemáticas definiu-se para a tese a seguinte pergunta: de que forma a implantação do Eixo Temático Ensino de Música (Etem) do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) redefiniu o campo de pesquisa em Educação Musical na Universidade Federal do Ceará? Foram essas questões que nortearam esta tese e formularam os seus objetivos. Assim, o objetivo geral é analisar a formação do campo de pesquisa em Educação Musical da Universidade Federal do Ceará a partir da implantação do Eixo Temático Ensino de Música (Etem), que pertence à Linha de Pesquisa Educação Currículo e Ensino (Lece) do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação (Faced) da UFC.

Para cumprir como o objetivo geral acima exposto, foram traçados os seguintes objetivos específicos: realizar o mapeamento e a análise das dissertações e teses que estruturam o objeto de estudo; identificar, por meio dos aportes teórico-metodológicos adotados nas pesquisas do Etem, as epistemologias que significam esse campo de pesquisa; e investigar como o professor Luiz Botelho Albuquerque se estabeleceu como Autoridade Musical Pedagógica do campo de pesquisa em Educação Musical da UFC.



## 2 O CAMPO DA EDUCAÇÃO MUSICAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ: UM BREVE HISTÓRICO

As disposições postas em um campo de pesquisa em Educação Musical são tecidas pela atuação constante e presente dos agentes inseridos no campo da Educação Musical. O que se pesquisa, na realidade, é oriundo das próprias práticas educativo-musicais. Portanto, é difícil que exista um campo de pesquisa se não houver um campo musical bem erigido. É nesse sentido que as atuações de diversos agentes foram e continuam sendo relevantes para o desenvolvimento do campo de pesquisa em Educação Musical da UFC, que, pela sua complexidade, não se organizou em um curto espaço de tempo.

Nesse viés, para que o campo se estabelecesse, foi necessário dispor de estruturas capazes de operacionalizá-lo e, também, agir sobre os seus agentes. Essas estruturas sociais são interiorizadas e exteriorizadas pelos agentes sob a forma de um *habitus*. Rogério, Albuquerque e Sales (2012, p. 31) concordam que, “Conforme o espaço social em que nos interagimos, interiorizamos estruturas que passam a constituir nossa lente de leitura da realidade, e as exteriorizamos em nossas escolhas, julgamentos, gostos, atitudes; ou seja, o *habitus* nos fornece um senso prático [...]”.

Convém ressaltar que quando se fala em um campo de pesquisa em Educação Musical na UFC é porque se dispõe de agentes dotados de capitais reconhecidos para a sua formação. Assim, o entendimento desse campo está intrinsecamente ligado ao “conhecimento e reconhecimento da trajetória intelectual, artística e profissional de seus expoentes.” (ROGÉRIO; SAITO, 2015, p. 60). Desse modo, o campo expõe seus agentes a determinadas disposições, mas, em sentido inverso, também é exposto ao *habitus* dos seus agentes. “Não obstante, o *habitus* não se constitui em uma força de determinação, ele se modifica na diversidade social que os indivíduos implementam suas ações.” (ROGÉRIO; ALBUQUERQUE; SALES, 2012, p. 32).

É nessa logicidade praxiológica que o campo de pesquisa em Educação Musical da UFC é tracejado. Regentes, músicos, coralistas e professores qualificaram o campo musical com o acúmulo de capitais específicos e, assim, ampliaram-no, fazendo com que ele pudesse transitar por outros campos, como o acadêmico, e a partir disso estabelecer-se como um campo de pesquisa. É dessa maneira que o campo científico se conecta ao tecido social em que ele está inserido. Bourdieu (1994a, p. 16) reafirma isso quando diz que: “À medida que a ciência progride, e progride sua divulgação, os sociólogos devem esperar encontrar cada vez mais frequentemente, realizada em seu objeto, a ciência social do passado.”

Logo, ao traçar um breve histórico sobre os contextos que estabeleceram o campo educativo-musical da UFC, destaco a presença do Coral da Universidade Federal do Ceará, fundado em 1958, que contribuiu, ao inculcar certo *habitus*, para que, ao longo do tempo, fosse estabelecido uma formação superior em Música na UFC. Silvino (2007, p. 176) afirma que “Chego à conclusão de que todos nós fomos músicos e o Coral da UFC uma Escola de Música, com o mais flexível e objetivo currículo sem fronteiras”. Assim sendo, entre os anos de 1988 e 1989, a professora Izaíra Silvino apresenta o Projeto de Criação e Implantação do Departamento de Arte da UFC. Essa conjuntura, mais adiante, propicia a consolidação, em 2006, do curso de Educação Musical da mesma universidade. Ressalto também a implantação de dois cursos de graduação em Música nos *campi* da UFC no interior cearense, ambos já citados no texto.

A preocupação com a questão da institucionalização do saber musical na estrutura de ensino da UFC ainda era a tônica. Isto era o sonho mais sonhado. [...]. Assim, desde 1983, iniciamos as ações para institucionalizar a arte na academia, não era mais possível fazer extensão de nada (braços sem corpo e cabeça)! Em 1988 tínhamos pronto um Projeto para criação de um departamento de Arte na UFC (SILVINO, 2007, p. 190).

Portanto, o Coral da Universidade Federal do Ceará pode ser considerado a semente germinadora dos três cursos de Música da Universidade Federal do Ceará e, do mesmo modo, do Etem. Concordando com isso, Rogério e Saito afirmam:

[...] verificamos que o Coral constitui um modelo consistente de formação para os alunos egressos do Curso de Licenciatura em Música da UFC, que inspira e propõe *objetos de pesquisa*, seja a partir do contato direto na graduação com os professores que os coordenam (suas concepções pedagógicas e musicais), seja através da experiência de colegas, ou pela participação efetiva nesse projeto de extensão (2015, p. 59, grifos meus).

Prontamente, os agentes que ali atuaram e/ou atuam – entre eles os regentes Orlando Vieira Leite, Katie de Albuquerque Lage, Maria Izaíra Silvino Moraes, Francisco José Colares de Paula, Erwin Schrader e Elvis de Azevedo Matos – são os responsáveis pela criação de um campo educativo-musical que, a partir da atuação de agentes com relevantes capitais na área da pesquisa, como o professor Luiz Botelho Albuquerque<sup>6</sup>, transitou para o campo da pesquisa em Educação Musical. De acordo com Scartezini (2010, 2011, p. 32), “[...] é necessário analisar o objeto relacionando-o sempre com aquilo o que há ao seu redor, com as condições objetivas de sua existência, pois ele nada é fora de sua interação com o todo”. Logo, ao se descrever os

---

<sup>6</sup> Graduado em Música, Composição e Regência pela Universidade de Brasília, mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul e doutor em Sociologia da Educação pela University of Iowa. O professor Luiz Botelho Albuquerque, como um dos agentes centrais desta pesquisa, terá a sua trajetória melhor descrita no decorrer desta investigação.

agentes e o campo que permeiam a origem do Etem da Faced da UFC, conferiu-se uma contextualização sócio-histórica a este objeto de estudo

### 3 O INTERESSE PELA PESQUISA: EXPERIENCIANDO O CAMPO

Por meio das reflexões tecidas enquanto agente do meu objeto de estudo, entendo que o despertar por esta pesquisa decorre das minhas primeiras experiências musicais, seja como músico, seja como estudante de Música, ainda muito jovem. Saliento que pela minha inexperiência teórica, não tinha o entendimento do meu espaço de atuação como sendo um campo (no sentido bourdieusiano do termo), um mundo social permeado de disposições (*habitus*). Na verdade, o que vivenciava eram as experiências, o fazer musical, e são essas experiências que hoje, apropriando-me das concepções de Pierre Bourdieu, apresentam-se como fundantes de um *habitus*, o qual foi delineando a minha trajetória de atuação no campo e despertando, em algum momento, o interesse por esse trabalho.

Nesse sentido, depois de experienciar durante duas décadas o campo da Música, início, no ano de 2010, a minha trajetória acadêmica no curso de Educação Musical da UFC, *Campus* do Cariri. Éramos a primeira turma! Ainda hoje me lembro da aula inaugural ministrada brilhantemente pela professora Izaíra Silvino e pelo professor Luiz Botelho – durante as primeiras semanas de aula, outros professores da UFC também vieram de Fortaleza para contribuir –, que apresentaram aos calouros um pouco do campo acadêmico e suas “estruturas” (BOURDIEU, 1994c, p. 11). Apreendo que começávamos naquele instante a nos relacionar com o contexto formal de construção do conhecimento propiciado pela academia. Seria oficialmente ou reconhecidamente a nossa inserção no campo acadêmico musical e, ainda, no campo de pesquisa em Música, já que estávamos diante de agentes representativos para ambos os campos.

Como ainda não conhecíamos as “regras do jogo”, diversas informações nos foram passadas, mas muitas dessas somente tiveram sentido a partir do meu trânsito pelos referidos campos (BOURDIEU, 2004a, p. 29). Logo, fui apropriando-me do campo, e esse foi me formando, modificando-me! Desse modo, o campo acadêmico me propiciou vivenciar experiências das mais transformadoras, seja enquanto discente, seja enquanto docente. Entre essas experiências, destaco a oportunidade de ser professor substituto do curso de Licenciatura em Música da UFCA durante os anos de 2014 a 2016, onde ministrei as disciplinas de História da Música, Regência, Música e Tecnologia, Harmonia, Oficina de Música e Prática Instrumental no Acordeon. Essa experiência me fez partilhar de certo *habitus* professoral/acadêmico que redefiniu a minha trajetória formativa. E assim, plantando e colhendo, cheguei ao mestrado do PPGE da Faced da UFC, mais precisamente na Lece e no Etem, que é o meu objeto de estudo. Compreendo que interagir, desde quando ainda era discente

da UFC – *Campus Cariri*, com agentes dotados de certo *habitus* próprio do campo acadêmico, favoreceu a minha inserção enquanto agente/pesquisador do campo de pesquisa em Educação Musical da UFC.

Enquanto mestrando, pesquisei as experiências e os contextos que formam o educador musical no Cariri cearense. Foi durante essa pesquisa que pude perceber a expressiva quantidade de pesquisadores atuantes na área musical vinculados ao PPGE da Faced da UFC. Isso faz com que esse programa, mais precisamente o Etem da Lece, seja um dos principais aportes para os pesquisadores voltados aos processos educativo-musicais no Ceará (convém relatar que o Etem também tem pesquisadores de outros estados) e, conseqüentemente, para a constituição e consolidação de um campo de pesquisa nessa área. Desse modo, a partir da minha atuação como mestrando, iniciou-se o interesse em compreender a formação, a relevância e o alcance desse campo.

Sabe-se que o campo de pesquisa estruturado a partir do Etem tem influenciado a constituição epistemológica de muitas das pesquisas educativo-musicais realizadas no Ceará. Isso se evidencia quando os referenciais teóricos e/ou metodológicos frequentemente adotados são analisados. Autores como Boaventura de Sousa Santos, Henrique Beltrão, Luiz Botelho Albuquerque, Maria Cândida Moraes, Marie-Cristine Josso, Martine Lani-Bayle, Pedro Rogério, Pierre Bourdieu, entre outros, são utilizados com frequência nos trabalhos dos agentes/pesquisadores inseridos nesse eixo. Convém observar que os autores citados possibilitam o embasamento teórico necessário para que o campo tenha uma produção científica que faça sentido para os seus agentes. Entende-se que, “[...] no domínio da pesquisa científica, os pesquisadores ou as pesquisas dominantes definem o que é, num dado momento do tempo, o conjunto de objetos importantes, isto é, o conjunto das questões que importam para os pesquisadores, sobre as quais eles vão concentrar seus esforços [...]” (BOURDIEU, 2004, p. 25). E é assim que o campo de pesquisa em Educação Musical da UFC está se autonomizando.

#### 4 O ESTADO DA ARTE DAS PESQUISAS EM EDUCAÇÃO MUSICAL NO BRASIL

Ao propor um trabalho sobre o campo de pesquisa em Educação Musical da UFC, torna-se relevante descrever o Estado da Arte das pesquisas que buscam compreender a constituição do campo de pesquisa em Educação Musical no Brasil.

Para iniciar, apresento dois trabalhos voltados para o campo de pesquisa em Educação Musical no Brasil e publicados no encontro da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (Anppom) em 1996. São eles: *A pesquisa em educação musical: esboço do conhecimento gerado na área*, de Esther Beyer (1996), que discorreu sobre o campo da Educação Musical como ciência ou área do conhecimento, e *Repensando a pesquisa em educação musical*, de Jusamara Souza (1996), que realizou um mapeamento da produção científica existente na área, com o intuito de apresentar o campo da pesquisa em Educação Musical e direcionar os caminhos para esse campo. Portanto, o Estado da Arte nos releva que, nos últimos anos, a pesquisa em Educação Musical no Brasil vem apresentando crescimento acentuado como área de conhecimento acadêmico científico (DEL BEM, 2003). Conforme essa autora,

Esse desenvolvimento se releva, por exemplo, pela abertura de novos cursos de pós-graduação, em nível de especialização, mestrado e doutorado, e o consequente aumento de especialistas, mestres e doutores no país, e pelo número crescente de encontros científicos e de publicações na área (2003, p. 76).

Bellochio complementa que,

[...] ainda que a educação musical, e consequentemente a pesquisa em educação musical, sejam tomadas como 'áreas novas', temos Associações atuantes (ANPPOM e ABEM), Programas de Pós-graduação em Música com sub-área em Educação Musical, Programas de Pesquisa em Educação; Grupos de Pesquisa vinculados às Universidades e cadastrados no CNPQ, pesquisadores individuais, Cursos de Graduação, escolas e outros espaços e sujeitos que produzem pesquisas, nos mais diferentes enfoques e com uma variada abordagem teórica e metodológica (2003, p. 36).

Esse cenário favorável também se apresenta no estado do Ceará, principalmente a partir da criação e instalação dos cursos de graduação em Música da UFC, *Campus* do Pici, em Fortaleza, *Campus* do Cariri e *Campus* de Sobral. Se durante cinco décadas se contou apenas com as graduações (licenciatura e bacharelado) em Música da Universidade Estadual do Ceará (UECE), que tem um processo seletivo mais restritivo, entre os anos de 2007 e 2011 foram instaurados três novos cursos de Música no estado. E mais do que isso, esses cursos aboliram o teste de aptidão de suas seleções para o ingresso de alunos, o que resultou numa crescente

democratização do ensino educativo-musical no contexto formal da academia, ou seja, no ensino superior.

Aqui, colocando-me novamente como agente desta pesquisa e do campo, abro um parêntese para questionar-me se estaria em um curso de doutorado caso o curso de Educação Musical da UFC, *Campus* do Cariri, não existisse. Provavelmente não! Uma simples reflexão já atesta a importância da ampliação dos cursos de graduação em Música – sejam eles licenciaturas, sejam eles bacharelados nas mais diversas especificidades – para o cenário da Educação Musical brasileira. Assim sendo, o desenvolvimento que se constata no campo da pesquisa em Música ocorre também pelo fomento originado no campo musical. Isso acontece porque um número cada vez maior de educadores musicais está se graduando, e, assim, é esperado que muitos se interessem pela pesquisa, ou ainda, que precisem se capacitar para a docência, ocasionando, portanto, um crescente número de alunos nos cursos de pós-graduação voltados para os processos educativo-musicais. É esse contexto favorável que está sendo absorvido e fomentado pelo Etem da Faced. Com efeito, está-se vivenciando a consolidação do campo de pesquisa na área musical, mas esse campo tende a ser mais abrangente e a possuir diferentes pontos de investigação. De acordo com Del Ben,

[...] faz-se pesquisa em Educação Musical sempre que se investiga como as pessoas se relacionam com música em termos de apropriação e transmissão, ou ensino e aprendizagem, seja nas escolas e conservatórios de música, seja em garagens de centros urbanos e escolas de samba, ou até mesmo, nas ruas das cidades (2003, p. 79).

Em razão disso, se antes o foco das pesquisas girava em torno da produção do conhecimento sobre e para uma Educação Musical de cunho mais formal e escolarizado, com o passar dos anos, novos temas passaram a compor as pautas investigativas, tais como a Educação Musical em situações não formais, processos de autoaprendizagem, Educação Musical e mídias, Educação Musical em espaços alternativos, entre outros (BELLOCHIO, 2003). Nesse âmbito, destaco um grupo de pesquisa do Etem intitulado Laboratório Epistemologia da Música, que tem uma significativa produção científica. Os artigos “Educação Musical na UFC: o início do campo de pesquisa”, de autoria dos professores Pedro Rogério, Luiz Botelho Albuquerque e José Albio Moreira de Sales, e “Campo epistemológico da música: orientações no campo de pesquisa em Educação Musical da Universidade Federal do Ceará”, escritos por Pedro Rogério e Sarita Cristina Saito, são exemplos disso. O primeiro trabalho busca compreender a constituição do campo de pesquisa em Música fomentado pelo Etem, a partir do mapeamento e da análise das dissertações orientadas pelo professor Luiz Botelho de Albuquerque, um agente com relevantes capitais para a produção desse campo de pesquisa

(ROGÉRIO; ALBUQUERQUE; SALES, 2012). Já o segundo analisa o *habitus* e a trajetória do professor Elvis de Azevedo Matos e como ele exerce forte influência sobre os agentes que têm suas dissertações ou teses orientadas ou coorientadas por ele (ROGÉRIO; SAITO, 2015).

Nesse crescente da Educação Musical brasileira, em que passou a tratar de novos espaços e temas, ela foi levada a dialogar com algumas áreas das Ciências Humanas, como a Sociologia, Filosofia, Etnologia, Educação, entre outras. Assim, “a diversidade de temas e perspectivas disciplinares adotados pela área de Educação Musical resulta numa diversidade metodológica.” (DEL BEN, 2003, p. 77). Desse modo, outras perspectivas teóricas e/ou metodológicas se fizeram necessárias para investigar os novos problemas.

Assim sendo, para confirmar o contexto descrito acima, bem como constatar outras realidades, coletaram-se os dados nas revistas OPUS – Revista Eletrônica da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música<sup>7</sup> (Anppom) e Associação Brasileira de Educação Musical<sup>8</sup> (Abem), no catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior<sup>9</sup> (Capes) e nos repositórios da Universidade Federal do Ceará<sup>10</sup> e Universidade Estadual do Ceará<sup>11</sup>. Essas bases de dados forneceram um panorama das pesquisas direcionadas para os contextos educativo-musicais, sejam elas no mestrado, sejam no doutorado. Para realizar a busca de dados, utilizou-se do agrupamento de palavras-chave para a pesquisa, e que foram escritas entre aspas, para que os resultados refletissem o aparecimento dessas palavras em sequência, de modo a não expor uma busca fragmentada, onde as palavras são identificadas de forma aleatória. Abaixo seguem os termos adotados para a pesquisa e os resultados obtidos.

Tabela 1 – OPUS – Revista eletrônica da Anppom

Fonte	Palavras utilizadas na busca	Ocorrências no título	Ocorrências no resumo	Ocorrências no corpo do texto
	Campo de pesquisa em Educação Musical	0 artigo	0 artigo	0 artigo
	Campo de pesquisa em música	0 artigo	0 artigo	0 artigo

<sup>7</sup> <https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus>

<sup>8</sup> <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/index>

<sup>9</sup> <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>

<sup>10</sup> <https://repositorio.ufc.br/>

<sup>11</sup> <https://siduece.uece.br/siduece/pesquisarItemPublico.jsf>



OPUS – Revista eletrônica da Anppom	Campo de pesquisa musical	0 artigo	0 artigo	0 artigo
	Campo da música	0 artigo	3 artigos	4 artigos
	Campo musical	0 artigo	1 artigo	5 artigos
	Pesquisa em Educação Musical	1 artigo	0 artigo	3 artigos
	Pesquisa em Música	1 artigo	1 artigo	19 artigos
	Pesquisa em Arte	0 artigo	0 artigo	0 artigo
	Pesquisa em Arte-Educação	0 artigo	0 artigo	0 artigo
	Educação Musical	14 artigos	26 artigos	47 artigos
	Ensino de Música	3 artigos	9 artigos	30 artigos

Fonte: elaborada pelo autor.

Tabela 2 – Revista da Abem

Fonte	Palavras utilizadas na busca	Ocorrências no título	Ocorrências no resumo	Ocorrências no corpo do texto <sup>12</sup>
Revista da Abem	Campo de pesquisa em Educação Musical	0 artigo	0 artigo	0 artigo
	Campo de pesquisa em música	0 artigo	0 artigo	0 artigo
	Campo de pesquisa musical	0 artigo	0 artigo	0 artigo
	Campo da música	0 artigo	1 artigo	0 artigo
	Campo musical	0 artigo	1 artigo	0 artigo
	Pesquisa em Educação Musical	5 artigos	6 artigos	0 artigo
	Pesquisa em Música	1 artigo	4 artigos	0 artigo
	Pesquisa em Arte	0 artigo	1 artigo	0 artigo
	Pesquisa em Arte-Educação	0 artigo	1 artigo	0 artigo
Educação Musical	130 artigos	193 artigos	0 artigo	

<sup>12</sup> O sistema de busca da Revista da Abem apresentou uma falha quando foi utilizado o filtro “Texto Completo”. Assim, não se conseguiu encontrar os indexadores, mesmo eles estando presentes no texto dos trabalhos.

Ensino de Música	18 artigos	44 artigos	0 artigo
------------------	------------	------------	----------

Fonte: elaborada pelo autor.

Tabela 3 – Catálogo de teses e dissertações – Capes

Fonte	Palavras utilizadas na busca	Ocorrências no corpo do texto
	Campo de pesquisa em Educação Musical	0 dissertação/0 tese
	Campo de pesquisa em música	0 dissertação/0 tese
Catálogo de teses e dissertações – Capes	Campo de pesquisa musical	0 dissertação/0 tese
	Campo da música	61 dissertações <sup>13</sup> /39 teses <sup>14</sup>
	Campo musical	58 dissertações <sup>15</sup> /34 teses <sup>16</sup>
	Pesquisa em Educação Musical	27 dissertações <sup>17</sup> /7 teses <sup>18</sup>
	Pesquisa em Música	20 <sup>19</sup> dissertações/13 teses <sup>20</sup>
	Pesquisa em Arte	104 <sup>21</sup> dissertações/32 teses <sup>22</sup>

<sup>13</sup> Cinco em programas de Educação, 18 em programas de Música, 7 em programas de Sociologia, 1 em programa de Ciências Sociais, 3 em programas de Comunicação Social, 4 em programas de Artes, 2 em programas de Psicologia, 6 em programas de História, 15 em outros programas

<sup>14</sup> Quatro em programas de Educação, 14 em programas de Música, 1 em programa de Sociologia, 4 em programas de Ciências Sociais, 2 em programas de Ciências da Comunicação, 2 em programas de Psicologia, 7 em programas de História, 5 em outros programas.

<sup>15</sup> Doze em programas de Educação, 12 em programas de Música, 6 em programas de Sociologia, 4 em programas de Ciências Sociais, 1 em programa de Ciências Humanas, 1 em programa de Ciências da Religião, 2 em programas de Comunicação e Semiótica, 2 em programas de Comunicação Social, 1 em programa de Direito, 1 em programa de Design, 3 em programas de Artes, 3 em programas de Psicologia, 4 programas de História, 6 em outros programas.

<sup>16</sup> Dez em programas de Educação, 8 em programas de Música, 4 em programas de Sociologia, 1 em programa de Ciências Sociais, 1 em programa de Psicologia, 3 em programas de Psicologia, 3 programas de História, 1 em programa de Arte Cênica, 3 em outros programas.

<sup>17</sup> Vinte e cinco em programas de Educação, 2 em programas de Música.

<sup>18</sup> Cinco em programas de Educação, 2 em programas de Música.

<sup>19</sup> Dezesete em programas de Música, 2 em programas de Ciências da Informação, 1 em um programa não informado.

<sup>20</sup> Nove em programas de Música, 1 em programa de Educação, 2 em programas de Sociologia, 1 em programa de Artes.

<sup>21</sup> Dezoito em programas de Educação, 41 em programas de Artes Visuais, 9 em programas de Artes Cênicas, 1 em programa de Comunicação, 1 em programa de Filosofia, 1 em programa de Estética e História da Arte, 28 em programas de Artes, 5 em outros programas.

<sup>22</sup> Duas em programas de Educação, 16 em programas de Artes Visuais, 1 em programa de Artes Cênicas, 2 em programas de Comunicação, 1 em programa de Música, 2 em programas de Estética e História da Arte, 8 em programas de Artes.

Pesquisa em Arte-Educação	3 dissertações <sup>23</sup> /0 tese
Educação Musical	1.421 dissertações <sup>24</sup> /386 teses <sup>25</sup>
Ensino de Música	410 dissertações <sup>26</sup> /102 teses <sup>27</sup>

Fonte: elaborada pelo autor.

Tabela 4 – Repositório da Universidade Federal do Ceará

Fonte	Palavras utilizadas na busca	Ocorrências no texto completo
Repositório da Universidade Federal do Ceará	Campo de pesquisa em Educação Musical	0 dissertação/0 tese
	Campo de pesquisa em música	0 dissertação/0 tese
	Campo de pesquisa musical	0 dissertação/0 tese
	Campo da música	2 dissertações/3 teses
	Campo musical	5 dissertações/5 teses
	Pesquisa em Educação Musical	0 dissertação/0 tese
	Pesquisa em Música	0 dissertação/0 tese
	Pesquisa em Arte	5 dissertações/1 tese
	Pesquisa em Arte-Educação	0 dissertação/0 tese
	Educação Musical	46 dissertações/12 teses
Ensino de Música	23 dissertações/3 teses	

Fonte: elaborada pelo autor.

<sup>23</sup> Uma em programa de Educação, 1 em programa de Artes, 1 em programa de Ciências Ambientais.

<sup>24</sup> Trezentas e quarenta e duas em programas de Educação, 873 em programas de Música, 53 em programas de Artes, 153 em outros programas. Obs.: para não estender esta nota de rodapé, optou-se por sintetizar os resultados.

<sup>25</sup> Cento e trinta e uma em programas de Educação, 154 em programas de Música, 53 em programas de Artes, 48 em outros programas. Obs.: para não estender esta nota de rodapé, optou-se por sintetizar os resultados.

<sup>26</sup> Cento e trinta em programas de Educação, 124 em programas de Música, 94 em programas de Artes, 62 em outros programas. Obs.: para não estender esta nota de rodapé, optou-se por sintetizar os resultados.

<sup>27</sup> Quarenta e quatro em programas de Educação, 45 em programas de Música, 2 em programas de Artes, 3 em programas de História, 1 em programa de Psicologia, 7 em outros programas.

Tabela 5 – Repositório da Universidade Estadual do Ceará

<b>Fonte</b>	<b>Palavras utilizadas na busca</b>	<b>Ocorrências no corpo do texto</b>
Repositório da Universidade Estadual do Ceará	Campo de pesquisa em Educação Musical	0 dissertação/0 tese
	Campo de pesquisa em música	0 dissertação/0 tese
	Campo de pesquisa musical	0 dissertação/0 tese
	Campo da música	0 dissertação/0 tese
	Campo musical	0 dissertação/0 tese
	Pesquisa em Educação Musical	0 dissertação/0 tese
	Pesquisa em Música	0 dissertação/0 tese
	Pesquisa em Arte	0 dissertação/0 tese
	Pesquisa em Arte-Educação	0 dissertação/0 tese
	Educação Musical	5 dissertações/1 tese
Ensino de Música	1 dissertação/1 tese	

Fonte: elaborada pelo autor.

De modo geral, ao analisar as tabelas, percebe-se que os resultados não são tão numerosos quando se utilizam os termos “campo de pesquisa em Educação Musical”, “campo de pesquisa em música” ou “campo de pesquisa musical”. Entende-se que, embora as pesquisas relacionadas à Educação Musical tenham aumentado consideravelmente nos últimos anos, quando buscamos trabalhos voltados para a compreensão do campo de pesquisa educativo-musical, os resultados são mais escassos. O termo “campo” limita ainda mais as respostas, visto que esse conceito sociológico é utilizado principalmente nos programas de Educação e Sociologia, sendo um aporte pouco adotado nos programas específicos de Música e/ou Educação Musical.

Assim sendo, este é um trabalho relevante para o entendimento do campo de pesquisa em Música, mais especificamente o do Ceará. Quando se adotou o termo “campo de pesquisa”, direcionou-se o foco para o entendimento de um espaço de discussões teóricas e/ou metodológicas. Observou-se que o campo da Música ou da Educação Musical e suas práticas também serão, de algum modo, contemplados, visto que as pesquisas refletem a práxis dos agentes; no entanto, o direcionamento deste trabalho tem outro viés. Trata-se de uma compreensão epistemológica sobre um campo do conhecimento.

## 5 REFERENCIAL TEÓRICO

### 5.1 O contexto sócio-histórico da Ciência Moderna

Compartilhamos de um mundo onde a produção dos conhecimentos tido como aceitos ou válidos ainda está intrinsecamente ligada aos princípios da Ciência Moderna. Nesse sentido, para situar a pesquisa em um contexto histórico, trago um breve clarear a respeito da criação e do propósito da Ciência Moderna. Trata-se de uma linha do tempo que aborda aspectos relevantes para esta pesquisa e que antecede e orienta o referencial teórico utilizado.

Historicamente, pode-se afirmar que a racionalidade constituinte da Ciência Moderna surge na revolução científica iniciada no século XVI e vai se desenvolvendo nos séculos seguintes (SANTOS, 2008). Nesse viés, pode-se dizer que, para a história da Ciência Moderna, o século XVII é considerado emblemático. Foi nesse século que afloraram na sociedade europeia diversos e distintos processos econômicos, políticos, culturais e sociais. Destarte, a Ciência Moderna não se estabelece somente por uma série de tratados definidos mediante a realização de experimentos controlados, mas também por uma série de conjunturas que ajudaram a designar uma nova ordem do conhecimento. Conforme Popper,

Dentro dessa tradição racionalista, a ciência é estimada, reconhecidamente, pelas suas realizações práticas, mais ainda porém pelo conteúdo informativo e as capacidades de livrar nossas mentes de velhas crenças e preconceitos, velhas certezas, oferecendo-nos em seu lugar novas conjecturas e hipóteses ousadas. A ciência é valorizada pela influência liberalizadora que exerce – uma das forças mais poderosas que contribui para a liberdade humana (2008, p. 129).

Assim, alicerçada pela Ciência Moderna, uma nova forma de sociedade se estabelece no século XVII: a sociedade capitalista. Para essa, os padrões vigentes no século passado já não respondiam às complexidades dos seus problemas. Era preciso paradigmas adaptados aos novos processos sociais e econômicos. “*O homem pode conhecer: logo pode ser livre. É esta a fórmula que explica a ligação entre o otimismo epistemológico e as ideias liberais.*” (POPPER, 2008, p. 33, grifos do autor).

Dessa forma, o surgimento da ciência moderna está ligada ao nascimento do capitalismo e partilha com ele o desejo de dominar, explorar e manipular a natureza e os homens. A burguesia estava pronta para tomar o poder político sobre as ruínas das instituições feudais, e fez substituir o culto da divindade pelo culto da razão. Ao se apropriar do discurso racionalista, a burguesia substituiu a vontade de Deus pela lei dos mercados (SOUZA, 2010, p. 271).

A partir dessa nova conjuntura socioeconômica, não é necessário muito para se entender o declínio da chamada Península Ibérica, pois Portugal e Espanha ainda compartilhavam de paradigmas que não mais atendiam à nova ordem econômica e estrutural da sociedade. De acordo com Souza, velhas concepções “de fundo filosófico-teológico” dominaram por séculos os conhecimentos europeus.

No entanto, algumas rupturas significativas aconteceram que começaram a preparar o solo para a semente da Modernidade poder germinar. No aspecto econômico, político e social há a passagem do feudalismo para o capitalismo e no aspecto religioso ocorrem as reformas protestantes, que fortalecem o grupo dos protestantes, mais sintonizados com a burguesia, em detrimento dos católicos, mais ligados ao poder monárquico (2010, p. 267).

Assim sendo, as primeiras nações europeias (Portugal e Espanha) que desempenharam papéis colonizatórios e exploratórios com maestria no século XVI assumiram funções secundárias perante o surgimento de novas potências continentais e mundiais no século XVII. Talvez, por isso, as colônias, principalmente as de cunho português, como o Brasil, sofreram com uma colonização tão avassaladora, onde os seus povos eram usurpados, escravizados, assassinados, deculturados... Enfim, parece ser o reflexo de uma nação em decadência – ou, pelo menos, que não mais se reconhecia como uma das maiores –, que somente perante os que julgava mais fraco conseguiu exercer, usando o que fosse necessário, certa autoridade e “superioridade”. Ribeiro relata a visão que os portugueses tinham ao desembarcar no Brasil colonial:

Para os que chegavam, o mundo em que entravam era a arena dos seus ganhos, em ouros e glórias, ainda que estas fossem principalmente espirituais, ou parecessem ser, como ocorria com os missionários. Para alcançá-las, tudo lhes era concedido, uma vez que sua ação de além-mar, por mais abjeta e brutal que chegasse a ser, estava previamente sacramentada pelas *bulas e falas do papa e do rei* (1995, p. 44, grifos meus).

Nesse sentido, eram justamente os conhecimentos e as regras ditadas pelo Estado e pela Igreja que estavam sendo confrontadas por meio dos paradigmas da Ciência Moderna, pois não mais serviam à lógica da sociedade vigente no século XVII. De acordo com Seres (1996, p. 7, grifo do autor), “O que significa *fundar* uma ciência? Tal consistiu, a maior parte das vezes, em criar um domínio fora do alcance das autoridades religiosas.” De tal modo, a ciência que eclode na modernidade se fortalece ao conseguir abranger os anseios de uma sociedade que não aceita mais o controle e a autoridade da Igreja e do Estado sobre tudo e todos (SOUZA, 2010). É desse modo que a Ciência Moderna se tornou mentora dos novos conhecimentos científicos erguidos sobre a refutação das ideias aceitas na Idade Média. Logo, os cientistas da

Ciência Moderna estabeleceram os paradigmas racionais capazes de solucionar os problemas ou quebra-cabeças da já estabelecida sociedade capitalista (KUHN, 2013).

Alguns personagens foram essenciais para a estruturação desses novos paradigmas. Entre eles, Galileu Galilei<sup>28</sup> se destaca como “quem de fato introduz um corte epistemológico, rompendo com todo o sistema de representação do mundo antigo e do mundo medieval”. Ele é o primeiro a adotar uma postura verdadeiramente moderna (SOUZA, 2010, p. 268). Galileu é visto como um dos fundadores da Ciência Moderna, lançando as bases da concepção mecanicista e demarcando o ideal do rigor científico (JAPIASSU, 1978).

Galileu desafia os homens de seu tempo a decifrar a linguagem geométrica e matemática da natureza. A partir dele, o universo passa a ser compreendido sob a forma de um contínuo físico de extensão indefinida, no interior do qual os fatos físicos são matematicamente calculáveis. [...]. Esse corte epistemológico representa a passagem das simpatias e antipatias, das afinidades e analogias, dos cálculos esotéricos e alquimias, para a Razão. É o desencantamento do mundo (SOUZA, 2010, p. 268).

Nessa via da racionalização do conhecimento, René Descartes<sup>29</sup> foi outro cientista de grande valia, tanto que as suas ideias conduzem muitas das práticas científicas que hoje são utilizadas. “De raciocínio lógico brilhante, as bases da metafísica fundada por Descartes ainda influenciam fortemente toda mentalidade ocidental.” (SOUZA, 2010, p. 269). Como um filósofo moderno, Descartes desloca a razão para o sujeito. “Eu não podia escolher ninguém cujas opiniões me parecessem dever ser preferidas às dos outros, e encontrava-me como que obrigado a procurar conduzir a mim próprio.” (DESCARTES, 1984, p. 16). Souza afirma que

Este filósofo, revolucionário e ambicioso no campo do conhecimento, acreditava que poderia chegar a uma verdade absoluta, a um conhecimento certo e verdadeiro. Defendeu seu projeto de ciência universal, baseado nessa unidade do saber. Acreditava que o método para chegar a essa ciência universal era a matemática. Para Descartes, a verdade é una, mas é necessário separar para conhecer. Comparava o mundo a um relógio, num exemplo de procedimento matemático (2010, p. 269).

O racionalismo de Descartes traçou os paradigmas aceitos nos diversos campos da Ciência Moderna, entre eles o campo das Ciências Sociais. Prontamente, os ditames científicos da Ciência Moderna se estabelecem de forma genérica. Nada mais apropriado aos interesses da burguesia do que uma configuração de ciência que pensasse o conhecimento como um sistema racional e totalitário, e, assim, Descartes estabelece o denominado mecanicismo na sociedade europeia do século XVII. “Descartes sonhava com uma humanidade liberada pela máquina de

---

<sup>28</sup> Galileu nasceu na cidade de Pisa, na Itália, em 15 de fevereiro de 1564, e faleceu no dia 8 de janeiro de 1642, em Arcetri, também na Itália. O mesmo se destacou na astronomia, filosofia e física.

<sup>29</sup> O filósofo e matemático francês nasceu em Haye, antiga província de Touraine, no dia 31 de março de 1596. Sua morte ocorreu na cidade de Estocolmo, na Suécia, em 11 de fevereiro de 1650.



sua sujeição às forças naturais. Toda civilização ocidental nasce deste sonho mecanicista.” (SOUZA, 2010, p. 270). Nesse sentido, o homem racional e mecanicista não seria mais submisso à Igreja, ao senso comum ou a qualquer outra proposta epistêmica que pudesse lhe tirar o poder sobre a produção e a apropriação do conhecimento.

## 5.2 O paradigma da Ciência Moderna: uma leitura a partir de Thomas S. Kuhn

A Ciência Moderna somente se estabelece quando são definidos os seus primeiros paradigmas. Entende-se por paradigmas as regras ou normas experimentadas e aceitas pela comunidade de pesquisadores que determinam os caminhos seguros que a pesquisa científica deve seguir.

O paradigma, na ciência, compõe-se de um conjunto de crenças e valores subjacentes à prática científica. Esses valores e crenças, partilhados por uma comunidade científica, fornecem os princípios que norteiam a construção das teorias que, naquele momento histórico, fornecem explicação e apontam pistas de soluções para os quebra-cabeças com os quais a sociedade se depara (LARA, 2011, p. 122).

Na descrição de Kuhn,

Uma vez encontrado um primeiro paradigma com o qual conceber a natureza, já não se pode mais falar em pesquisa sem qualquer paradigma. Rejeitar um paradigma sem simultaneamente substituí-lo por outro é rejeitar a própria ciência. Esse ato se reflete, não no paradigma, mas no homem. Inevitavelmente ele será visto por seus colegas como o “carpinteiro que culpa suas ferramentas pelo seu fracasso” (2013, p. 162).

É nessa conjuntura que o paradigma se confunde com o sentido da Ciência Moderna, pois só é possível encontrar repostas para os problemas – sejam eles de ordem natural, sejam de ordem social – que se apresentam no campo científico a partir das proposições delineadas pelos paradigmas. Por conseguinte, os paradigmas são responsáveis por satisfazer aquilo que a ciência pré-moderna ou pré-paradigmática não consegue mais fazer.

No período pré-paradigmático várias escolas ou grupos disputam entre si qual deles estabelecerá os fundamentos para nortear as pesquisas de um campo de estudo. Estas disputas se resolvem por meio da persuasão e geram o consenso e o comprometimento com um único paradigma, que passa a direcionar as pesquisas desse campo. A ciência atinge, assim, seu estágio paradigmático ou de maturidade, no qual os cientistas dedicam suas pesquisas a precisar, articular e aplicar o paradigma na explicação de novos fatos ou na resolução de novos problemas. A pesquisa realizada nesse estágio é a de Ciência Normal. Como resultado das pesquisas nesse período, temos um progresso intraparadigmático, que produz o aprofundamento e a ampliação do paradigma (SEABRA, 2016, p. 147).

Nesse viés, Thomas S. Kuhn denomina de “ciência normal” o estado de conformidade que existe dentro do campo científico em relação aos paradigmas por ele

assumido (2013, grifo meu). Esse é um momento de estabilidade, onde as evoluções são de ordem lenta e natural. É uma espécie de um retardo científico propiciado pela inculcação de um paradigma tido como absoluto e ainda longe de ser questionado pela dita normalidade científica.

A ciência normal não visa à novidade, mas a clarear o *status quo*. Ela tende a descobrir o que espera descobrir. A descoberta não surge quando algo caminha corretamente, mas quando alguma coisa se desvia; uma inovação que vai contra o que é esperado (KUHN, 2013, p. 32, grifo do autor).

Ainda de acordo com o autor,

Confrontados com anomalias ou crises, os cientistas tomam uma atitude diferente com relação aos paradigmas existentes. Com isso, a natureza de suas pesquisas transforma-se de forma correspondente. A proliferação de articulações concorrentes, a disposição de tentar qualquer coisa, a expressão de descontentamento explícito, o recurso à Filosofia e ao debate sobre os fundamentos, são sintomas de uma transição da pesquisa normal para a extraordinária (KUHN, 2013, p. 176).

Desse modo, a ciência normal é definida por um paradigma que justifica (resolve) os problemas sobre os quais os pesquisadores se debatem. Prontamente, quando o quebra-cabeças não se resolve devido a um conjunto de anomalias, instaura-se uma série de crises. No momento em que essas forem resolvidas, por meio de novas experiências, começa a estabelecer-se um novo paradigma. Sendo assim, configuram-se em revoluções científicas os episódios extraordinários que podem definir a substituição parcial ou total do paradigma antigo, que se torna incompatível perante os experimentos que fogem da sua regularidade, por um novo.

[...] a ciência normal desorienta-se seguidamente. E quando isto ocorre – isto é, quando os membros da profissão não podem mais esquivar-se das anomalias que subvertem a tradição existente da prática científica – então começam as investigações extraordinárias que finalmente conduzem a profissão a um novo conjunto de compromissos, a uma nova base para a prática da ciência. Neste ensaio, são denominados de revoluções científicas os episódios extraordinários nos quais ocorre essa alteração de compromisso profissionais. As revoluções científicas são os complementos desintegradores da tradição à qual a atividade da ciência normal está ligada (KUHN, 2013, p. 65).

Portanto, revela-se que os paradigmas estabelecidos pela dita ciência normal podem ser colocados em desuso por eventos inesperados, ou ainda, pela falta da acomodação de certas experiências aos paradigmas operantes. Quando isso ocorre, os pesquisadores passam a realizar o que Thomas Kuhn denomina de pesquisa extraordinária. Destarte, é a partir de eventos extraordinários que podem ocorrer as transformações científicas imprescindíveis para o estabelecimento de um novo paradigma. Convém ressaltar que ele somente acontece por meio de um encadeamento de fatos que podem ser ordenados da seguinte maneira: 1) anomalias ou crises, 2) pesquisa extraordinária, 3) revolução científica e 4) (novo) paradigma. Acerca da concepção de Kuhn, Bourdieu complementa que,

De facto, Kuhn introduz, mas sem a elaborar enquanto tal, a ideia de autonomia do universo científico. Acaba assim por afirmar que este universo escapa pura e simplesmente à necessidade social, portanto à ciência social. Na verdade, não percebe que (é o que a noção de campo permite compreender) umas das propriedades paradoxais dos campos muito autónomos, ciência ou poesia, é o facto de tenderem a já não ter outro laço com o mundo social senão as condições sociais que asseguram a sua autonomia relativamente a esse mundo, ou seja, as condições muito privilegiadas necessárias para produzir ou apreciar a matemática ou uma poesia muito elaborada, ou, mais exatamente, as condições históricas que tiveram de ser reunidas para que surgisse uma condição social tal que quem dela beneficiasse pudesse fazer coisas desse tipo (2004b, p. 29-30).

É assim que, no mundo pós-moderno, os paradigmas da Ciência Moderna já não atendem, pela não conexão com a realidade social, aos propósitos que lhes foram atribuídos desde o século XVII. “[...] estamos de novo perplexos, perdemos a confiança epistemológica; instalou-se em nós uma sensação de perda irreparável tanto mais estranha quanto não sabemos ao certo o que estamos em vias de perder [...]” (SANTOS, 2008, p. 17). É por meio dessa descrença epistemológica que novos paradigmas podem ser erguidos, provenientes de uma nova revolução científica, de uma nova ordem da Ciência. É tempo de realidades complexas, ou ainda de múltiplas realidades! Como diz Caetano Veloso (1991): “Alguma coisa está fora da ordem, fora da nova ordem mundial!”<sup>30</sup>. É nesse viés que se idealizam os paradigmas emergentes, dispostos, mesmo diante das complexidades da nossa realidade, a responderem os anseios do campo científico pós-moderno.

### 5.3 Paradigmas e epistemologias do campo científico

A partir do que foi descrito sobre o termo paradigma e antes de seguir a estrutura teórica, torna-se relevante entender o conceito atrelado à palavra epistemologia. Embora para alguns autores a definição de paradigma e epistemologia seja a mesma coisa, Vasconcellos (2002, p. 43) afirma isso quando diz que “é o sentido de paradigma como crenças e valores dos cientistas que tomo como equivalentes de epistemologia ou de quadro de referência epistemológico, no sentido de visão ou concepção de mundo implícita na atividade científica”. Trata-se, na verdade, de etapas diferentes, embora complementares, na produção do conhecimento.

O termo epistemologia surgiu a partir do século XIX no âmbito da Filosofia, mas representa uma forma de conhecimento presente desde a Filosofia clássica nos diálogos de Platão, Sócrates e os sofistas, que são fundantes do pensamento relativista na Ciência e na

---

<sup>30</sup> Faixa 1 do álbum Circuladô.

Filosofia. Etimologicamente, epistemologia significa: discurso (logos) sobre a ciência (episteme) (LARA, 2011). Assim sendo, a epistemologia se define como um estudo crítico sobre a ciência e seus paradigmas. É parte dela um constante e atento observar para com as estruturas que definem os princípios da Ciência Moderna. “Por epistemologia, no sentido bem amplo do termo, podemos considerar o estudo metódico e reflexivo do saber, de sua organização, de sua formação, de seu desenvolvimento, de seu funcionamento e de seus produtos intelectuais.” (JAPIASSU, 1991, p. 16). Lara (2011, p. 122) complementa essa concepção quando profere que a epistemologia “É essencialmente um estudo crítico com vistas a determinar a origem lógica da ciência, seu valor e seu alcance.”

Desse modo, a epistemologia não define os paradigmas da ciência, mas, ao exercer sobre esses uma apurada ponderação, pode, em determinado momento, desvelar as suas crises e incitar a formação de novos paradigmas. De acordo com Japiassu (1991, p. 12), “A história das ciências é um tecido de juízos implícitos sobre o valor dos pensamentos e das descobertas científicas. O papel da epistemologia é de explicitá-los.” É assim que paradigma e epistemologia coexistem na produção do conhecimento científico. O primeiro é entendido como um conjunto das normas experienciadas, aceitas e reconhecidas pelo campo científico; o segundo, como uma espécie de estudo filosófico capaz de refletir sobre essas regras e, se for preciso, contestá-las ou negá-las, para, a partir disso, traçar, no seio da ciência, os novos paradigmas. Conforme Lara (2011, p. 122), “Toda ciência, regida por um paradigma, traz em suas pegadas a marca da reflexão epistemológica, que conduz o cientista a um constante transitar entre a certeza e a incerteza, advindas das limitações cognitivas que fazem parte de sua natureza.”

Desse modo, é cátedra da epistemologia, enquanto ponderação sobre a ciência, um olhar atento sobre a complexidade da produção do conhecimento na sociedade pós-moderna. Não se pode mais admitir que exista somente um campo apto a produzir e reconhecer saberes. É preciso combater a hegemonia do conhecimento, que é notoriamente significada pela Ciência Moderna. É chegado o momento das revoluções! E quando essas acontecem, “os princípios paradigmáticos, não resistindo ao processo, desfazem-se, e com eles, também o modelo ou os modelos epistemológicos gestados em seu âmbito” (LARA, 2011, p. 123). É assim que as epistemologias da ciência tradicional estão sendo gradualmente substituídas.

#### **5.4 O paradigma pós-moderno: Boaventura de Sousa Santos e o paradigma emergente**

Como apresentado antes, não se pode falar em ciência sem o conceito de paradigma, ou ainda de crise paradigmática. Com efeito, para afirmar a incapacidade resolutive de um paradigma, deve-se apontar outro, ou seja, não se pode falar em crise paradigmática sem a delimitação de um novo paradigma. Kuhn afirma isso quando diz que

[...] o nosso exame da rejeição de um paradigma revelará de uma maneira mais clara e completa: uma teoria científica, após ter atingido o *status* de paradigma, somente é considerada inválida quando existe uma alternativa disponível para substituí-la (2013, p. 159-160, grifo do autor).

Como Kuhn, existe uma gama de autores que apreendem a necessidade de estabelecer novos paradigmas para que se resolvam as crises próprias aos paradigmas da Ciência Moderna, principalmente quando esses são empregados em contextos complexos da sociedade pós-moderna. Entre esses autores, utilizarei um que contribuirá com essa reflexão nesta pesquisa. Trata-se do português Boaventura de Sousa Santos, que trabalha o conceito de paradigma emergente. Esse termo está conectado às ideias de “ecologias de saberes” e “pensamento ecologizante”, também desenvolvidas pelo mesmo autor. De acordo com Santos e Meneses, o diálogo de saberes que chamamos de ecologias de saberes

Trata-se do conjunto de intervenções epistemológicas que denunciam a supressão dos saberes levada a cabo, ao longo dos últimos séculos, pela norma epistemológica dominante, valorizam os saberes que resistiram com êxito e as reflexões que estes têm produzido e investigam as condições de um diálogo horizontal entre os conhecimentos (2010, p. 11).

Essas considerações evidenciam-se na concepção de Santos (2008, p. 83) sobre a Ciência Moderna quando ele diz: “A ciência moderna não é a única explicação possível da realidade e não há sequer qualquer razão científica para a considerar melhor que as explicações alternativas da metafísica, da astrologia, da religião, da arte ou da poesia.” Ainda de acordo com o autor,

A ciência do paradigma emergente é mais contemplativa do que activa. A qualidade do conhecimento afere-se menos pelo que ele controla ou faz funcionar no mundo exterior do que pela satisfação pessoal que dá a quem a ele acede e o partilha. [...]. A criação científica no paradigma emergente assume-se como próxima da criação literária ou artística, porque à semelhança destas pretende que a dimensão activa da transformação do real (o escultor a trabalhar a pedra) seja subordinada à contemplação do resultado (a obra de arte) (SANTOS, 2008, p. 86-87).

Boaventura de Sousa Santos sugere a configuração de um paradigma que atue em prol da humanidade, em concordância com o seu bem-estar, e não apenas em um conjunto de normas que atendam aos interesses dominantes na ciência, sejam esses atrelados ao crescimento do capitalismo iniciado no século XVII, sejam atrelados aos interesses econômicos que hoje

em dia ditam a Ciência Moderna. Santos (2008, p. 60) afirma que atualmente se vive (ou ao menos se almeja) uma revolução científica, e, de tal modo, “Sendo uma revolução científica que ocorre numa sociedade ela própria revolucionada pela ciência, o paradigma a emergir dela não pode ser apenas um paradigma científico [...], tem de ser também um paradigma social (o paradigma de uma vida decente).”

A concepção de Santos nos remete à problemática das Ciências Sociais, que foram estruturadas a partir dos paradigmas racionalistas das Ciências Naturais. Além disso, “Ainda que com alguns prenúncios no século XVIII, é só no século XIX que este modelo de racionalidade se estende às ciências sociais emergentes.” (SANTOS, 2008, p. 21). De acordo com esse autor, a lógica da racionalidade científica moderna não atende às complexidades das Ciências Sociais porque é necessário

[...] compreender os fenômenos sociais a partir das atitudes mentais e do sentido que os agentes conferem às suas ações, para o que é necessário utilizar métodos de investigação e mesmo critérios epistemológicos diferentes dos correntes nas ciências naturais, métodos qualitativos em vez de quantitativos, com vista à obtenção de um conhecimento intersubjectivo, descritivo e compreensivo, em vez de um conhecimento objectivo, explicativo e nomotético (SANTOS, 2008, p. 38-39).

Logo, ao estudar os fenômenos sociais como se fossem fenômenos naturais, idealizam-se os fatos sociais como objetos, reduzindo-os as suas dimensões externas, observáveis e mensuráveis. O fato é que as Ciências Sociais não partilham da estabilidade e universalidade das Ciências Naturais, pois são resultantes dos mais diversos determinantes sócio-históricos. São essas variáveis, presentes em todos os períodos da sociedade, que atuam na formação de uma “verdade social”, que não pode ser extraída, se desconectada da realidade. E, assim, configura-se como um objeto de estudo complexo para ser analisado por meio de um paradigma racionalista e mecanicista.

Neste capítulo, não quero nem posso abordar todos os aspectos inerentes à Ciência Moderna, mas sim situar o leitor desta pesquisa no que diz respeito à construção do conhecimento que ainda hoje perdura no campo científico e, conseqüentemente, no campo acadêmico. Como dito na introdução deste trabalho, a pesquisa almeja compreender as estruturas fundantes – e que se estão estabilizando – do campo de pesquisa em Educação Musical da UFC. Desse modo, por se tratar de um campo de produção de conhecimentos científicos, acredito serem norteadores os conceitos e os autores descritos neste referencial teórico. Esses versam sobre os trajetos seguros que se deve seguir, mas sempre em uma perspectiva “emergente”, “social”, “ecologizante” (SANTOS, 2010, grifos meus). É nesse sentido que Boaventura de Sousa Santos deixou em desuso o termo “paradigma emergente” e

adotou mais recentemente o conceito de “ecologia dos saberes”.

Na ecologia dos saberes [...] a busca de credibilidade para os conhecimentos não-científicos não implica o descrédito do conhecimento científico. Implica, simplesmente, a sua utilização contra-hegemônica. Trata-se, por um lado, de explorar a pluralidade interna da ciência [...] e, por outro lado, de promover a interação e a interdependência entre os saberes científicos e outros saberes, não-científicos (SANTOS; MENESES, 2010, p. 57).

Assim sendo, torna-se mais urgente do que estabelecer novos paradigmas, mesmo que esses sejam forjados em contextos periféricos e/ou não científicos, resgatar ou reconhecer as epistemologias que permanecem à margem da produção do conhecimento na Ciência Moderna e traduzem um conjunto de reflexões sobre a construção dos saberes, sem que esses sejam, necessariamente, a imposição de paradigmas. Entende-se que essa pluralidade epistemológica tem se desenvolvido a partir da diversidade sociocultural que vivenciamos nas últimas décadas (SANTOS; MENESES, 2010).

Desse modo, esta é a questão que se deve ponderar enquanto pesquisador: como agente dotado de capitais e consciente das transformações vigentes na sociedade e na ciência, necessita-se ser ativo na edificação de um conhecimento ecologizante. Não se deve ser apenas sujeito desse processo. Com efeito, além dos autores já citados, trabalharei com as mediações teóricas desenvolvidas pelo sociólogo Pierre Bourdieu, pois essas mediações podem, a partir de um uso crítico-reflexivo, propiciar-me certa autonomia relativa dentro do campo da pesquisa e, assim, possibilitar um caminho liberto das estáveis amarras epistemológicas da Ciência Moderna.

## 5.5 Pierre Bourdieu e os conceitos de campo e *habitus*

O termo campo permeia esta escrita desde o seu título e, por isso, delimito-o como um dos principais para a minha pesquisa. O conceito de campo que aqui adoto foi acaudilhado pelo francês Pierre Bourdieu. Assim sendo, utilizar-me-ei desse autor e de outros que, direta ou indiretamente, dialogam com ele. Para começar a me debruçar sobre as implicações teóricas do conceito de campo, é preciso entendê-lo como uma espécie de espaço social capaz de atuar, por meio das disposições de suas estruturas singulares, sobre os agentes nele inseridos, produzindo, desse modo, possibilidades específicas. De acordo com Catani, Pierre Bourdieu acredita que

A noção de campo substitui a de sociedade, pois, para ele, uma sociedade diferenciada não se encontra plenamente integrada por funções sistêmicas, mas, ao contrário, é constituída por um conjunto de microcosmos sociais dotados de autonomia relativa,

com lógicas e possibilidades próprias, específicas, com interesses e disputas irreduzíveis ao funcionamento de outros campos (2011, p. 2).

Nesse sentido, cada campo possui as próprias disposições. Assim, para compreendê-lo, torna-se necessário desvelar as regras do seu jogo, suas estruturas e suas disputas de poder. Catani *et al.* afirmam isso quando dizem que

Cada campo possui regras do jogo e desafios específicos, irreduzíveis às regras do jogo e aos desafios dos outros campos. Por exemplo, o que mobiliza um matemático – e a maneira como mobiliza – nada tem a ver com o que mobiliza – e a maneira como o faz – um industrial ou um grande costureiro. Os interesses sociais são sempre específicos a cada campo e, portanto, não se reduzem ao interesse de tipo econômico (2017, p. 65).

Logo, é nas especificidades inerentes aos distintos campos, analisadas por meio da complexidade que a teoria do campo fornece, que se pode compreender o funcionamento desses campos. Torna-se relevante expor que os estudos de Pierre Bourdieu me resguardam de realizar uma análise equivocada do meu objeto de estudo, provocada por uma leitura superficial do campo, entendido somente a partir do lugar que se ocupa enquanto agente. Bourdieu esclarece esse juízo quando propõe que

Uma das virtudes da teoria do campo é que ela permite romper com o conhecimento primeiro, necessariamente parcial e arbitrário - cada um vê o campo com uma certa lucidez, mas a partir de um ponto de vista dentro do campo, que ele próprio não vê -, e romper com as teorias semieruditas que só contêm, em estado explícito, um dos pontos de vista sobre o campo (2004a, p. 43).

Destarte, a teoria do campo me fornece um entendimento ampliado do meu objeto de estudo por levar em consideração a minha posição como agente no campo e, além disso, a disposição dos demais. Essa não é uma compreensão fácil, mas, partindo-se de seu pressuposto, ampliam-se as possibilidades de realizar uma análise mais realista sobre o campo.

Um campo é um “sistema” ou um “espaço” estruturado de posições ocupadas pelos diferentes agentes do campo. As práticas estratégicas dos agentes só se tornam compreensíveis se forem relacionadas às suas posições no campo. Entre as estratégias invariantes, encontra-se a oposição entre as estratégias de conservação e as estratégias de subversão do estado da relação de forças existente: as primeiras são mais frequentemente as estratégias dos dominantes, enquanto as segundas correspondem às dos dominados (e, entre eles, mais particularmente, dos “recém-chegados” nos campos). Essa oposição pode assumir a forma de um conflito entre “velhos” e “novos”, “ortodoxos” e “heterodoxos”, “conservadores” e “revolucionários”, etc. (CATANI *et al.*, 2017, p. 65, grifos do autor).

Diante do exposto, se for ponderado que os agentes ocupam posições distintas em determinado campo, admite-se que nele ocorrem disputas de poder que são próprias e específicas. Logo, o campo também é edificado por intermédio das relações de forças dispostas por seus agentes e, assim, transforma-se a partir da ação desses agentes. Essa mudança depende



do lugar que cada agente ocupa, ou seja, a força que ele exerce sobre o campo é proporcional ao seu capital. De acordo com Bourdieu (2004a, p. 25), “[...] as oportunidades que um agente singular tem de submeter as forças do campo aos seus desejos são proporcionais à sua força sobre o campo, isto é, [...] à sua posição na estrutura da distribuição do capital”. A definição bourdieusiana de capital aproxima-se de uma espécie de poder simbólico que cada um dos agentes possui (mesmo que em níveis diferentes) e usa de acordo com os seus interesses e que pode transformar o campo. Na composição do capital, que determina a posição e a força de cada agente dentro do campo, o que se entende por *habitus* é preponderante. Segundo Bourdieu,

Princípio gerador duravelmente armado de improvisações regradas [...], o *habitus* produz práticas que, na medida em que elas tendem a reproduzir as regularidades imanentes às condições objetivas da produção de seu princípio gerador, mas, ajustando-se às exigências inscritas a título de potencialidades objetivas na situação diretamente afrontada, não se deixam deduzir diretamente nem das condições objetivas, pontualmente definidas como soma de estímulos que podem aparecer como tendo-as desencadeado diretamente, nem das condições que produziram o princípio durável de sua produção: só podemos, portanto, explicar essas práticas se colocarmos em relação a estrutura objetiva que define as condições sociais de produção do *habitus* (que engendrou essas práticas) com as condições do exercício desse *habitus*, isto é, com a conjuntura que, salvo transformação radical, representa um estado particular dessa estrutura. Se o *habitus* pode funcionar enquanto operador que efetua praticamente a ação de colocar em relação esses dois sistemas de relação na e pela produção da prática, é porque ele é história feita natureza, isto é, negada enquanto tal porque realizada numa segunda natureza (1994b, p. 65).

Sendo assim, o *habitus* atua como um “princípio gerador dos esquemas de percepção, de avaliação e de ação”, exteriorizando as estruturas sociais interiorizadas nas socializações primária (família) e secundária (escola, trabalho), o que resulta na capacidade de os agentes improvisarem, ou seja, de lançarem mão de suas estratégias para alinhar-se às estruturas objetivantes do campo (CATANI *et al.*, 2017, p. 297). “Em poucas palavras, enquanto produto da história, o *habitus* produz práticas, individuais e coletivas, produz história, portanto, em conformidade com os esquemas engendrados pela história” (BOURDIEU, 1994b, p. 76, grifo do autor). Prontamente, o *habitus* se configura como

[...] sistemas de *disposições* duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente “reguladas” e “regulares” sem ser o produto da obediência a regras, objetivamente adaptadas a seu fim sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio expresso das operações necessárias para atingi-los e coletivamente orquestradas, sem ser o produto da ação organizadora de um regente (BOURDIEU, 1994b, p. 60-61, grifos do autor).

O *habitus* representa as práticas inculcadas nos agentes inseridos nos mais diversos grupos sociais, mas ao mesmo tempo que os agentes são condicionados por determinadas estruturas, eles também podem, a partir de seus *habitus* e de suas ações, modificar essas

disposições. Esse processo se dá por meio das experiências, ou, ainda, das disputas inerentes ao campo. De acordo com Freitas,

Embora seja o produto da interiorização das mesmas estruturas objetivas fundamentais (dentro de cada grupo ou classe), baseando-se no princípio da homologia e da inculcação, o *habitus* apresenta diversidade “subjéctiva” na sua homogeneidade, em razão da lógica de diferenciação inerente entre os indivíduos, produzindo-se práticas muitas vezes opostas na aparência, porém internas de um tipo de grupo ou classe social. Isso significa que a formação do *habitus* acontece de modo muito mais natural e espontâneo do que se possa imaginar, ou seja, no próprio processo da vivência dos agentes do grupo ou da classe social em que estão inseridos (2012, p. 9, grifos do autor).

É assim que, para desvelar o objeto deste estudo, necessitou-se perceber as disposições interiorizadas e exteriorizadas pelos seus agentes (professores e alunos) por meio do *habitus*. Deve-se compreender as relações implícitas e explícitas desse campo, entendendo-as como resultado das reações e ações dos que dele compartilham e que estão ajustadas as suas disposições. Catani *et al.* concordam com isso quando dizem que

A cada campo corresponde um *habitus* (sistema de disposições incorporadas) próprio do campo (*habitus* folológico, *habitus* jurídico, *habitus* futebolístico, etc.). Apenas os que tiverem incorporado o *habitus* próprio do campo estão em condições de disputar o jogo e de acreditar na importância dele (2017, p. 65, grifos do autor).

Também pode ocorrer um processo diferente na constituição do campo, quando incorpora agentes que dispõem de capitais distintos do que são reconhecidos por ele. Assim, a transformação se dá pela resistência desses agentes às estruturas do campo, forçando-o a se adaptar aos capitais adquiridos em outro campo. Segundo Bourdieu,

Os agentes sociais, evidentemente, não são partículas passivamente conduzidas pelas forças do campo [...]. Eles têm disposições adquiridas – não desenvolverei aqui esse ponto – que chamo de *habitus*, isto é, maneiras de ser permanentes, duráveis que podem, em particular, levá-los a resistir, a opor-se às forças do campo. Aqueles que adquirem, longe do campo em que se inscrevem, as disposições que não são aquelas que esse campo exige, arriscam-se, por exemplo, a estar sempre defasados, deslocados, mal colocados, mal em sua própria pele, na contramão e na hora errada, com todas as consequências que se possa imaginar. Mas eles podem também lutar com as forças do campo, resistir-lhes e, em vez de submeter suas disposições às estruturas, tentar modificar as estruturas em razão de suas disposições, para conformá-las às suas disposições (2004a, p. 28-29, grifo do autor).

Trata-se de ecologizar o *habitus*, ou, ainda, os saberes, levando em consideração as experiências (capitais) adquiridas em outros campos do conhecimento. Logo, apreende-se que a estruturação (do campo) alcançada por meio da incorporação de um *habitus* não originário favorece o processo de autonomização do campo. Isso ocorre pelo sentimento de pertencimento que este oferece aos seus agentes quando, embora tendo as suas próprias disposições, também deixa-se estruturar pelo *habitus* dos que nele estão inseridos.

É assim que, diante das complexidades intrínsecas ao estudo de um campo e por intuir certas particularidades do meu objeto de pesquisa, utilizei-me, também, de uma análise mais específica denominada de campo científico (conceito esse que Pierre Bourdieu dedicou uma extensa obra). Desse modo, partilharei das reflexões bourdieusianas a respeito do campo científico, acreditando serem essas próprias do meu objeto de estudo.

## 5.6 Campo científico: capitais e autonomia

Como visto, o campo é um tipo de espaço simbólico que dispõe de certa autonomia e onde os agentes disputam, por meio de relações objetivas, um lugar de destaque. Já se apreendeu também que cada campo é singular, único e possui as suas próprias estruturas. De tal modo, Pierre Bourdieu, durante a sua trajetória intelectual, realizou inúmeros estudos sobre os diversos tipos de campo, entre esses pode-se citar o campo da alta costura, o campo literário, o campo da alta gastronomia e o campo acadêmico. Logo, na perspectiva de aprofundar o referencial teórico e de conceituar mais especificamente o meu objeto de estudo, adotarei o conceito de campo científico. Conforme Bourdieu,

A estrutura do campo científico se define, a cada momento, pelo estado das relações de força entre os protagonistas em luta, agentes ou instituições, isto é, pela estrutura da distribuição do capital específico, resultado das lutas anteriores que se encontra objetivado nas instituições e nas disposições e que comanda as estratégias e as chances objetivas dos diferentes agentes ou instituições (1976, p. 12-13).

Posto isso, agentes e instituições partilham e disputam um capital específico que orienta as ações dentro do campo científico. Esse capital é de fundamental importância, pois sem ele não existe o reconhecimento pelos pares, ou seja, outras instituições e/ou agentes, com validada posição no campo científico, não reconhecem um campo científico (com seus agentes e instituições) desprovido desse capital. Logo, torna-se inviável a consolidação desse espaço como campo científico.

O campo científico, enquanto sistema de relações objetivas entre posições adquiridas (em lutas anteriores), é o lugar, o espaço de jogo de uma luta concorrencial. O que está em jogo especificamente nessa luta é o monopólio da *autoridade científica* definida, de maneira inseparável, como capacidade técnica e poder social; ou, se quisermos, o monopólio da *competência científica*, compreendida enquanto capacidade de falar e de agir legitimamente (isto é, de maneira autorizada e com autoridade), que é socialmente outorgada a um agente determinado (BOURDIEU, 1976, p. 1, grifos do autor).

Portanto, Bourdieu deixa sobressaltar em sua obra que o campo científico é um espaço legitimado, inserido nas estruturas de poder e onde os agentes operam disputas. De tal modo, os agentes travam embates por capitais específicos do campo, e esses, por sua vez, dependendo do volume e das estratégias desenvolvidas para adquiri-los, podem dotar o campo científico de uma autonomia relativa. Essa está intrinsecamente ligada ao reconhecimento pelos seus pares (agentes também atuantes no campo científico) da competência e autoridade dos agentes inseridos em determinado campo científico. Quando se pondera sobre autonomia relativa, leva-se em consideração que o campo científico está intrinsecamente ligado aos contextos sociais, históricos, políticos e econômicos da humanidade e, assim, não se priva de influenciar-se por eles. Bourdieu ressalta essa afirmação quando relata que

Uma análise que tentasse isolar uma dimensão puramente “política” nos conflitos pela dominação do campo científico seria tão falsa quanto o *parti pris* inverso, mais frequente, de somente considerar as determinações “puras” e puramente intelectuais dos conflitos científicos (1976, p. 3, grifos do autor).

Portanto, a autonomia relativa de um campo científico se configura como determinante porque é ela que vai definir o grau de independência desse campo diante dos fatores externos que podem interferir nas suas estruturas. Em outras palavras, o nível de autonomia do campo científico pode definir qual o *habitus* que está sendo inculcado nos seus agentes. “Quanto mais os campos científicos são autônomos, mais eles escapam às leis sociais externas.” (BOURDIEU, 2004a, p. 30). De tal modo, os agentes inseridos em determinado campo científico devem ser sabedores que quanto mais capitais acumularem, mais podem conseguir autonomia científica. Logo, os capitais operam como uma espécie de “mecanismo” capaz de bloquear os interesses externos ao campo e de manter prestigiadas as suas instâncias internas.

E uma das grandes questões que surgirão a propósito dos campos (ou dos subcampos) científicos será precisamente acerca do grau de autonomia que eles usufruem. [...] Um dos problemas conexos será, evidentemente, o de saber qual é a natureza das pressões externas, a forma sob a qual elas se exercem, créditos, ordens, instruções, contratos, e sob quais formas se manifestam as resistências que caracterizam a autonomia, isto é, quais são os mecanismos que o microcosmo aciona para se libertar dessas imposições externas e ter condições de reconhecer apenas suas próprias determinações internas (BOURDIEU, 2004a, p. 21).

Prontamente, quanto mais um campo científico é autônomo, mais ele tende a ter como “possíveis clientes seus próprios concorrentes”. Isso faz com que se tenha uma “luta pela autoridade científica”, entendida como uma “espécie particular de *capital social*<sup>31</sup> que assegura

---

<sup>31</sup> No plano individual, trata-se das “relações pessoais” enquanto recursos possuídos por uma pessoa, uma família, e constitutivas de uma “rede”... Em um nível coletivo, o capital social remete, de preferência, à noção

um poder sobre os mecanismos constitutivos do campo e que pode ser reconvertido em outras espécies de capital [...].” (BOURDIEU, 1976, p. 6, grifos do autor). Destarte, a partir da autoridade científica estabelecida pela relação entre os pares ou “concorrentes” em um campo científico relativamente autônomo, configuram-se certos tipos de capitais decisivos para ele. Entre esses, destaca-se um capital próprio do campo científico. Trata-se do capital científico, que pode ser entendido como “[...] uma espécie particular do capital simbólico (o qual, sabe-se, é sempre fundado sobre atos de conhecimento e reconhecimento) que consiste no reconhecimento (ou no crédito) atribuído pelo conjunto de pares-concorrentes no interior do campo científico [...].” (BOURDIEU, 2004a, p. 26). Ainda conforme esse autor, existem dois tipos de capitais científicos (puro e institucionalizado) e eles têm leis de acumulação diferentes:

[...] o capital científico “puro” adquire-se, principalmente, pelas contribuições reconhecidas ao progresso da ciência, as invenções ou as descobertas (as publicações, especialmente nos órgãos mais seletivos e mais prestigiosos, portanto aptos a conferir prestígio à moda de bancos de crédito simbólico, são o melhor indício); o capital científico da instituição se adquire, essencialmente, por estratégias políticas (específicas) que têm em comum o fato de todas exigirem *tempo* – participação em comissões, bancas (de teses, de concursos), colóquios mais ou menos convencionais no plano científico, cerimônias, reuniões etc. –, de modo que é difícil dizer se, como o professam habitualmente os detentores, sua acumulação é o princípio (a título de compensação) ou o resultado de um menor êxito na acumulação da forma mais específica e mais legítima do capital científico (BOURDIEU, 2004a, p. 35-36, grifo do autor).

Percebe-se que o capital científico puro é apreendido por Bourdieu como a forma mais legítima dessa categoria de capital. Isso se dá pelo caráter da relativa autonomia exercida na produção desse capital, ao contrário do capital científico institucionalizado, que em muito depende das estruturas do campo científico, as quais são mais suscetíveis de serem esquematizadas por forças externas. Assim, o capital científico puro é entendido como o que é produzido (ou pelo menos, mais facilmente produzido) pelo agente (pesquisador), e o capital científico institucionalizado, como sendo o engendrado pela instituição (universidade). De tal modo, é na acumulação das duas espécies de capital científico que o campo científico vai se estabelecendo e se autonomizando.

Para findar este capítulo, torna-se necessário esclarecer algumas questões a respeito do referencial teórico. Ainda que aportada também com outros autores, e intuindo que esses complementam o texto com embasamentos necessários – sejam esses dialogando com os conceitos bourdieusianos, sejam clarificando a compreensão transversal que perpassa este trabalho e versa sobre os processos implícitos e explícitos na formação do conhecimento

---

*durkheimiana* de integração social: é possível concebê-lo no plano de um bairro, de uma “comunidade” ou de qualquer entidade político-administrativa (CATANI *et al.*, 2017, p. 102).

científico –, esta pesquisa tem como fio condutor os conceitos teóricos elaborados por Pierre Bourdieu. É esse autor francês a minha “lanterna teórica” (ALBUQUERQUE, 2017, notas de aula).

## 6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

### 6.1 A teorização da prática: a praxiologia de Bourdieu

“O sociólogo poderia tornar sua a fórmula de Flaubert: ‘pintar bem o medíocre.’” (PIERRE BOURDIEU, grifo do autor).

Nas fases iniciais desta pesquisa adotou-se a etnografia como metodologia, mas com o decorrer dos estudos e o aprofundamento na obra de Pierre Bourdieu, apreendeu-se que as formulações bourdieusianas podem aportar, também, os procedimentos metodológicos, fornecendo para tal ferramentas analíticas capazes de desvelar os processos socioculturais que operam no objeto deste estudo, ainda mais sendo esse um campo científico, elemento recorrente nos estudos desenvolvidos pelo referido autor.

As formulações metodológicas de Pierre Bourdieu – se assim podem ser denominadas, pelo caráter de suas considerações – fogem ao conjunto de regras ditadas pelas Ciências Sociais, buscando certa independência em relação aos métodos estabelecidos. O que se espera é uma postura crítica em relação ao “*organon*” de regras utilizadas como formulações mágicas que orientam as práticas da pesquisa e “tendem a produzir um efeito de fechamento prematuro” da pesquisa. “Para apreender os procedimentos da pesquisa, é necessário examinar como ela procede, em vez de confiná-la na observância de um decálogo de processos que só devem, talvez, parecer avançados em relação à prática real na medida em que são definidos de antemão.” (BOURDIEU; CHAMBOREDON; PASSERON, 1999, p. 18-19). Logo, o pesquisador não deve utilizar-se de métodos prontos e acabados com o intuito de produzir o seu objeto e, com isso, deixar de realizar verdadeiramente uma pesquisa científica.

À tentação sempre renascente de transformar os preceitos do método em receitas de cozinha científica ou em engenhocas de laboratório, só podemos opor o treino constante na vigilância epistemológica que, subordinado a utilização das técnicas e conceitos a uma interrogação sobre as condições e limites de sua validade, proíbe as facilidades de uma aplicação automática de procedimentos já experimentados e ensina que toda operação, por mais rotineira ou rotinizada que seja, deve ser repensada, tanto em si mesma quanto em função do caso particular. É somente por uma reinterpretação mágica das exigências da medida que podemos superestimar a importância de operações que, no final de contas, não passam de habilidades profissionais e, simultaneamente – transformando a prudência metodológica em reverência sagrada, com receio de não preencher cabalmente as condições rituais –, utilizar com receio, ou nunca utilizar, instrumentos que apenas deveriam ser julgados pelo seu uso. Os que levam a preocupação metodológica até a obsessão nos fazem pensar nesse doente,

mencionado por Freud, que passava seu tempo a limpar os óculos sem nunca colocá-los (BOURDIEU; CHAMBOREDON; PASSERON, 1999, p. 14).

É relevante destacar que não se trata de uma postura descompromissada do cientista para com o método; pelo contrário, versa sobre um aprofundar do pesquisador para com o objeto e, a partir disso, no que se refere aos procedimentos metodológicos mais ajustados à pesquisa. É não deixar que a pesquisa seja refém do método, mas sim que ele atue, verdadeiramente, em prol da pesquisa e do pesquisador. O objeto dirá, pela práxis do pesquisador com a pesquisa, como a metodologia deve ser desdenhada. Essa é uma postura adotada por Bourdieu nos seus estudos sociológicos e por ele denominada de reflexividade, que significa

[...] a constante vigilância em relação ao cientista como ser produtor de conhecimento, em relação ao próprio campo científico e ao objeto de estudo, que deve ser trabalhado em todas as suas nuances até a exaustão. Para este trabalho minucioso o sociólogo não deve recusar nenhuma construção teórica ou metodológica que possa lhe servir para compreender seu objeto. Assim, não é cabível haver dissociação entre método e prática, pois é errôneo falarmos em algum método separado do objeto de pesquisa, algum método que se encaixe *a priori* neste objeto e que não necessite ser complementado por outras correntes metodológicas (SCARTEZINI, 2010, 2011, p. 29-30).

O conceito de reflexividade se faz presente em toda a trajetória intelectual de Pierre Bourdieu e, num sentido geral, diz respeito a uma atitude intelectual e cognitiva autorreferida por parte do pesquisador sobre suas práticas e ações, a fim de conhecer o mundo social ou, ainda, o campo, percebido como objeto científico. Bourdieu tem na reflexividade a problemática teórico-metodológica capaz de desvelar as condições de objetividade presentes nas Ciências Humanas.

Para desenvolver tal conceito, Bourdieu parte de uma “crítica epistemológica às teorias e práticas científicas correntes no campo das ciências sociais” (CATANI *et al.*, 2017, p. 34). É nesse viés que Pierre Bourdieu utiliza-se da ideia de senso prático, que, com efeito, não limita a pesquisa às metodologias ritualizadas, pois adota posturas a partir de situações reais e inesperadas que possam ocorrer durante a pesquisa. Assim, refuta a produção de um conhecimento baseado somente no tempo e na reflexividade proposta pelas correntes metodológicas tradicionais. Para isso, Bourdieu desenvolveu um arcabouço teórico/prático denso e bem definido, onde os conceitos de campo, *habitus* e capitais alinham-se no que ele denomina de praxiologia.

Assim é que Bourdieu lança a praxiologia como um método [...] erguido sobre o conceito de prática, que ele coloca como o fundamento fundante do *habitus* – conceito central de sua teoria sociológica –, com a intenção de que a praxiologia forneça explicações mais amplas e profundas, e, portanto, mais científicas, sobre os



complexos processos sociais. Em última instância, na teoria bourdieusiana, a praxiologia significa passagem da mera análise do *opus operatum* (produto) ao mergulho perscrutativo no *modus operandi* (processo) [...]. (FREITAS, 2012, p. 6, grifos do autor).

Para desenvolver a praxiologia, Bourdieu utilizou-se de duas correntes teóricas descritas como antagônicas e que dizem respeito ao entendimento do mundo social (designado na teoria bourdieusiana de campo). Essas correntes ponderam sobre os processos que compõem o homem, suas inter-relações e o seu meio. São elas o estruturalismo e a fenomenologia. O viés estruturalista adotado por Bourdieu foi idealizado pelo filósofo e antropólogo Claude Lévi-Strauss e tem como objeto de estudo a estrutura social. Assim, o desenvolvimento social e cognitivo do homem se dá a partir de disposições externas. Trata-se de um processo de interiorização da exterioridade.

Temos, portanto, meios de estudar os fenômenos sociais e mentais a partir de suas manifestações objetivas, numa forma exteriorizada e – poder-se-ia dizer – cristalizada. E isso não apenas nos casos de configurações espaciais estáveis. Configurações instáveis, mas recorrentes, podem ser analisadas e criticadas do mesmo modo – as que se pode observar na dança e no ritual, por exemplo (LÉVI-STRAUSS, 2017, p. 314).

Ainda de acordo com Lévi-Strauss,

Nenhuma relação pode ser arbitrariamente isolada de todas as outras nem é possível permanecer aquém ou além do mundo das relações: o ambiente social não deve ser concebido como uma moldura vazia no interior da qual os seres e as coisas podem ser ligados ou simplesmente justapostos (1967, p. 533).

Em contrapartida ao estruturalismo de Claude Lévi-Strauss, Bourdieu apropria-se da fenomenologia existencialista de Jean-Paul Sartre, que tem como objeto de análise o próprio homem. Assim, o conhecimento é tecido a partir dos fenômenos estabelecidos pela ação e pensar do homem. É esse que esquematiza, a partir de seus sentidos e/ou emoções, as disposições do mundo social. Sartre relata que

[...] uma fenomenologia da emoção que, após ter “colocado o mundo entre parênteses”, estudará a emoção como fenômeno transcendental puro, e isto se dirigindo não a emoções particulares, mas buscando atingir e elucidar a essência transcendental da emoção como tipo organizado de consciência (2008, p. 22, grifo do autor).

Desse modo, a realidade social é a própria realidade do homem em si mesmo.

[...] O que diferenciará toda pesquisa sobre o homem dos outros tipos de questões rigorosas é precisamente este fato privilegiado de que a realidade humana é *nós mesmos*: “O existente do qual devemos fazer a análise”, escreve Heidegger, “é nós mesmos. O ser desse existente é *meu*”. Ora, não é indiferente que essa realidade humana seja *eu*, porque, precisamente para a realidade humana, existir é sempre *assumir* seu ser, isto é, ser responsável por ele em vez de recebê-lo de fora como faz uma pedra. E, como a “realidade humana é por essência sua própria possibilidade,

esse existente pode ‘escolher-se’ ele próprio em seu ser, pode ganhar-se, perder-se” (HEIDEGGER, 2015, p. 41, *apud* SARTRE, 2008, p. 22, grifos do autor).

Com efeito, ainda que o campo, percebido como uma espécie de mundo social, possa ser estudado por meio da teoria fenomenológica ou, ainda, da estruturalista, essas, isoladamente, não são capazes de desvelar, segundo o próprio Pierre Bourdieu, o *modus operandi*. Assim sendo, a praxiologia, desenvolvida por Bourdieu, é uma elaboração epistemológica que traça um diálogo entre o estruturalismo e a fenomenologia, mas reformula as ideias dessas para, então, elaborar um método próprio de análise da sociedade (BOURDIEU, 1994b). De acordo com Bourdieu, no texto *Esboço de uma Teoria da Prática*,

[...] o conhecimento que podemos chamar de *praxiológico* tem como objeto não somente o sistema das relações objetivas que o modo de conhecimento objetivista constrói, mas também as relações dialéticas entre essas estruturas e as disposições estruturadas nas quais elas se atualizam e que tendem a reproduzi-las, isto é, o duplo processo de interiorização da exterioridade e de exteriorização da interioridade: este conhecimento supõe uma ruptura com o modo de conhecimento objetivista, quer dizer, um questionamento das condições de possibilidade e, por aí, dos limites do ponto de vista objetivo e objetivante que apreende as práticas de fora, enquanto fato acabado, em lugar de construir seu princípio gerador situando-se no próprio movimento de sua efetivação (1994b, p. 47, grifo do autor).

Conforme Nogueira e Nogueira, é nesse sentido que

Bourdieu se mostra interessado em compreender a ordem social de uma maneira inovadora, que escape tanto ao subjetivismo (tendência a ver essa ordem como produto consciente e intencional da ação individual) quanto ao objetivismo (tendência a reificar a ordem social, tomando-a como realidade externa, transcendente em relação aos indivíduos, e de concebê-la como algo que determina de fora para dentro, de maneira inflexível, as ações individuais) (2006, p. 21).

De tal modo, esse autor rompe com a escolha entre subjetivismo e objetivismo, atuando como mediador dessas correntes referentes à produção do conhecimento e, mais, propondo uma nova linha epistemológica, onde o objeto da ciência não se encontra nem no indivíduo nem na estrutura, mas sim em uma relação de mão dupla entre ambos, ou seja, entre o *habitus* e o campo (CATANI, 2011). De acordo com Scartezini,

Com as noções de *campo* e *habitus*, Pierre Bourdieu dá à sua metodologia de pesquisa um aparato conceitual que a torna ainda mais densa. O autor aponta que a noção de *campo* é uma construção que vai comandar ou orientar todas as opções práticas da pesquisa. Através desta noção é possível criar um arcabouço teórico onde o ponto fundamental do método se encontra: verificar que o objeto de estudo não está isolado de um conjunto de relações das quais ele retira o essencial das suas propriedades (2010, 2011, p. 32, grifos do autor).

Destarte, a praxiologia, enquanto metodologia, sugere que o pesquisador deve aprofundar-se no seu objeto de estudo na tentativa de perceber, além das relações objetivas que estruturam o campo, as experiências subjetivas que podem transformá-lo. “Assim, o

objetivismo metódico que constitui um momento necessário de toda pesquisa, a título de instrumento de ruptura com a experiência primeira e da construção das relações objetivas, exige sua própria superação.” (BOURDIEU, 1994b, p. 60).

Como pesquisador inserido no campo de pesquisa em Educação Musical da UFC (Etem), faço parte do meu objeto da pesquisa. Logo, compartilho das relações objetivas e subjetivas que ali atuam. Segundo Catani *et al.* (2017, p. 298, grifos dos autores), “O encontro entre o *habitus* do autor e o espaço dos possíveis que o campo lhe oferece é um princípio explicativo muito mais poderoso [...], com base em uma teoria da prática que enfatiza o *modus operandi* ao invés do *opus operatum* [...]”. Nesse sentido, espera-se que o pesquisador tenha, além do controle das teorias que aportam o trabalho e das técnicas de pesquisa necessárias para sua realização, certa vivência e/ou experiência com o seu objeto, a fim de dispor de uma posição privilegiada capaz de revelar algo que ainda não foi dito (SCARTEZINI, 2010, 2011).

Contudo, foi preciso ter a reflexividade metodológica frisada por Bourdieu para que a pesquisa não fosse delineada a partir das minhas estratégias e percepções sobre as disposições do campo. Segundo o próprio Bourdieu (1999, 2004a), é necessário saber qual o lugar que os agentes ocupam no campo, ou seja, o seu “lugar de fala”, como diz o professor Luiz Botelho Albuquerque (ALBUQUERQUE, 2017, notas de aula). Para Bourdieu (2015), o trabalho científico depende, em grande parte, do domínio que o pesquisador tem sobre os mecanismos capazes de objetivar a sua relação com o objeto. Assim, entende-se que, com as ponderações teórico-metodológicas necessárias, a inserção do pesquisador no campo, como agente/pesquisador, favoreceu o desenhar da pesquisa e a coleta e análise dos dados.

## 6.2 Tipo de investigação e coleta de dados

Seguindo o rigor necessário à pesquisa, descreverei o tipo de abordagem científica selecionada para este trabalho e os procedimentos utilizados para a coleta de dados, mas reafirmo o caráter reflexivo desejado por este pesquisador, aportado pelas considerações de Pierre Bourdieu. Nesse entendimento, utilizarei uma investigação qualitativa, pois ela tem como uma de suas funções primárias compreender as pessoas e os contextos sociais e culturais em que elas atuam (o campo) e, assim, dialoga com a praxilogia bourdieusiana. Prontamente, a análise do meu objetivo será prejudicada se for adotada uma especulação quantitativa. Bogdan e Biklen afirmam que

Utilizamos a expressão *investigação qualitativa* como um termo genérico que agrupa diversas estratégias de investigação que partilham determinadas características. Os

dados recolhidos são designados por *qualitativos*, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico. As questões a investigar não se estabelecem mediante a operacionalização de variáveis, sendo, outros sim, formuladas com o objectivo de investigar os fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto natural. Ainda que os indivíduos que fazem investigação qualitativa possam vir a seleccionar questões específicas à medida que recolhem os dados, a abordagem à investigação não é feita com o objectivo de responder a questões prévias ou de testar hipóteses. Privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação (1994, p. 16, grifos do autor).

Entende-se que a abordagem (investigação) qualitativa dialoga e complementa o entendimento metodológico de Pierre Bourdieu. Inclusive, tem como sinónimo a “expressão *investigação de campo*; [...] devendo-se a sua utilização ao facto dos dados serem normalmente recolhidos *no campo*, em contraste com os estudos conduzidos em laboratório ou noutros locais controlados pelo investigador.” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 17, grifos dos autores). Nesse viés, os dados desta pesquisa foram coletados por meio da análise de documentos científicos<sup>32</sup>, ou seja, das dissertações e teses produzidas pelos agentes<sup>33</sup> atuantes no campo de pesquisa em Educação Musical do Etem, pela inserção do pesquisador como agente do seu objeto de estudo, pois ele, “enquanto sujeito social” e tomado por certa postura reflexiva, tem acesso a informações que podem, “controladas pela confrontação com os dados mesuráveis, tornar-se parte do “discurso científico” (BOURDIEU, 2015, p. 466), e, também, através de entrevista semiestruturada com um importante professor/orientador do Etem. Trata-se de perceber, por essa narrativa, o *habitus* delineado por e a partir desse campo de pesquisa.

Mesmo já explicitando as fontes dos dados coletados, é precioso esmiuçar um pouco mais este tópico, relevando as especificidades de cada caso. Para a coleta de dados documentais, utilizaram-se as teses e dissertações defendidas e em andamento no Etem e Prof-Artes até o final do ano de 2021. Esse é o marco final do recorte temporal desta pesquisa<sup>34</sup>. Esses trabalhos foram acessados, principalmente, por meio do Repositório Institucional da Universidade Federal do Ceará<sup>35</sup>. É preciso destacar que algumas pesquisas não se encontram disponíveis no citado repositório, porque não foram defendidas ou, ainda, embora concluídas, não foram realizados os trâmites para tal. Optou-se por inserir esses trabalhos nos quadros já produzidos e que serão expostos mais adiante, para se ter um panorama geral no que diz respeito às pesquisas e aos pesquisadores.

<sup>32</sup> De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 176), a fonte documental pode conter “fêrteis descrições de como as pessoas que produziram os materiais pensam acerca do seu mundo”.

<sup>33</sup> Também me referi aos pesquisadores do Prof-Artes.

<sup>34</sup> O marco inicial desta pesquisa é o ano de 2006, com a defesa da dissertação “Pessoal do Ceará: formação de um *habitus* e de um campo musical na década de 1970”, de autoria do prof. Dr. Pedro Rogério.

<sup>35</sup> <http://www.repositorio.ufc.br>

Quanto à observação participante, a pesquisa forneceu dados provenientes de aulas, qualificações, defesas de dissertações e teses, seminário e/ou congressos desenvolvidos no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará, mais especificamente no campo de pesquisa do Etem. Essas informações foram registradas por meio de gravações de áudios, que depois foram transcritas, ou, ainda, mediante notas de aula colhidas pelo pesquisador. Segundo Bogdan e Biklen (1994), todos os dados coletados durante a observação participante – como entrevistas, transcrições, gravações de vídeo, fotos, entre outros – são considerados notas de campo e correspondem a métodos significativos para a recolha de dados.

Com o intuito de auxiliar na compreensão do objeto de estudo, decidiu-se também utilizar os dados provenientes da entrevista semiestruturada. Para tal, foi ouvido o professor Luiz Botelho de Albuquerque. A sua escolha se deu a partir dos seguintes critérios: 1) tempo e/ou momento de atuação, 2) produção acadêmica, 3) número de orientações em dissertações e teses e 4) tipo de formação. A entrevista foi realizada via Google Meet, em horário acordado entre o pesquisador e o professor Botelho. Para que fosse posteriormente transcrita, ela foi gravada. Em média, a entrevista durou cerca de 50 minutos.

Um roteiro foi desenvolvido para que se realizasse a entrevista semiestruturada, o qual se encontra no anexo deste trabalho. As perguntas visavam aproximar as informações coletadas nas teses e dissertações do Etem, bem como os dados obtidos pela observação participante, com os relatos do professor Botelho. Destaca-se que esse orientador/professor, conforme demonstram os quadros desta pesquisa, foi o primeiro agente a orientar trabalhos no recém-criado Eixo Temático Ensino de Música e conta com uma produção representativa, com 18 dissertações e 14 teses defendidas e/ou em andamento no mencionado eixo e no Prof-Artes. Trata-se de compreender o *habitus* desse agente e, assim, entender as estruturas que operaram e operam na formação do meu objeto de estudo, ou seja, o campo de pesquisa em Educação Musical da UFC.

Ao trazer esse importante sujeito/agente para a pesquisa, pôde-se identificar, ainda que brevemente, os processos acadêmicos ou, ainda, as trajetórias de vida que ajudaram a configurar o campo de pesquisa em questão. Luiz Botelho de Albuquerque configura-se como um dos agentes que moveram seus capitais para que o campo se estabelecesse; logo, entrevistá-lo é, em boa medida, desvelar o campo.

### **6.3 Etapas analíticas**

A partir dos dados coletados, a pesquisa teve dois momentos para tratamento e análise. Acordou-se em classificá-los como pré-análise e análise. A pré-análise foi desenvolvida para a segunda qualificação da pesquisa. Trata-se de uma primeira manipulação com os dados, onde foram organizadas diversas tabelas e gráficos e definidas algumas categorias que devem, por fim, desvelar possibilidades analíticas para esta pesquisa. Bogdan e Biklen corroboram com essa afirmativa quando relatam que

[...] os dados não são apenas aquilo que se recolhe no decurso de um estudo, mas a maneira como as coisas aparecem quando abordadas com um espírito de “investigação”. Tomar-se um bom investigador qualitativo é, em parte, aprender esta perspectiva; os detalhes específicos são pistas úteis para a compreensão do mundo dos sujeitos. A investigação qualitativa envolve pegar nos objectos e acontecimentos e levá-los ao instrumento sensível da sua mente de modo a discernir o seu valor como dados. Significa aperceber-se da razão por que os objectos foram produzidos e como isso afecta a sua forma bem como a informação potencial daquilo que está a estudar. Também envolve saber quando descartar certos conjuntos de dados como sendo de valor duvidoso e quando os manter (1994, p. 50).

Foi isso que se buscou para essa etapa do trabalho. Uma análise primária ou, ainda, uma pré-análise, coloca-me frente a frente às primeiras induções e, assim, indica as fases seguintes do trabalho. De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 50), a pesquisa qualitativa não coleta “dados ou provas com o objectivo de confirmar ou informar hipóteses construídas previamente; ao invés disso, as abstrações são construídas à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando.” Assim sendo, não condizem com uma pesquisa de carácter qualitativo hipóteses pré-concebidas e/ou respostas prontas. Nesse viés, a partir da pré-análise dos dados coletados – aqui percebida como um processo de busca e de organização dos materiais coletados, com o propósito de aumentar a compreensão sobre os mesmos –, organizou-se um conjunto analítico que apontou as etapas seguintes.

Na etapa analítica final desta pesquisa foram configurados, a partir do que denominamos de “quadros referências”, outros quadros, tabelas e gráficos que serviram para aprofundar as análises e, desse modo, atender aos objetivos deste trabalho. De acordo com Bogdan e Biklen (1994, p. 205), “A análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspectos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre o que vai ser transmitido aos outros.” Desse modo, a partir do próximo capítulo serão apresentadas as análises alcançadas por este pesquisador.

## 7 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

### 7.1 As pesquisas e suas especificidades

Os quadros apresentados a seguir podem ser considerados como “quadros referências” desta pesquisa, pois trazem dados relevantes e variados sobre o Etem e o Prof-Artes e cada um de seus pesquisadores, sejam eles orientadores, sejam eles orientandos. Eles foram organizados a partir da produção/orientação acadêmica de cada professor(a) e apresentam os seguintes dados: 1) ano de ingresso, 2) ano da defesa, 3) título, 4) nome do pesquisador (autor), 5) vínculo do pesquisador (autor), 6) palavras-chave, 7) aporte teórico/metodológico, 8) principais conceitos, 9) categorias<sup>36</sup>, 10) metodologia e 11) coleta de dados. Essas informações foram retiradas, a priori, do título, das palavras-chave e do resumo. Abaixo está o modo como esses quadros estão organizados.

Quadro 2 – Organização dos quadros referências

<b>Ano de ingresso/ ano da defesa</b>	<b>Título</b>	<b>Autor(a)/ vínculo</b>	<b>Palavras- chave</b>	<b>Aporte teórico/método- lógico</b>	<b>Principais conceitos</b>	<b>Categorias</b>	<b>Metodologia/ coleta de dados</b>
---	---------------	------------------------------	----------------------------	--	---------------------------------	-------------------	---

<sup>36</sup> As informações descritas em “Categorias” foram definidas após o tratamento e a análise dos demais itens, como será demonstrado no próximo subcapítulo. Optou-se por apresentá-las neste momento, para se ter uma correlação com os outros dados.

Quadro 3 – Carmen María Saenz Coopat – Orientações em dissertações

Ano de ingresso/ ano da defesa	Título	Autor(a)/ vínculo	Palavras- chave	Aporte teórico/ metodológico	Principais conceitos	Categorias	Tipo de pesquisa/ coleta de dados
2011/2013	A EXPERIÊNCIA DA FORMAÇÃO MUSICAL DOS ESTUDANTES DO CURSO DE MÚSICA DA UFC – CARIRI ATRAVÉS DA CANÇÃO POPULAR BRASILEIRA	Cláudio Mappa Reis (Etem)	Canção popular brasileira, experiência musical, educação musical, <i>habitus</i> .	Luiz Tatit, Pierre Bourdieu	<i>Canção popular brasileira</i> , experiência musical dos alunos, estruturação de um <i>habitus</i> musical, praxiologia, experiência musical, formação musical, efeitos da pós-modernidade nas comunicações e difusões culturais, currículo formal e informal.	Formação de professores, experiência de formação musical.	Estudo de caso único.
2011/2013	FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTE DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO EM JUAZEIRO DO NORTE: REFLEXOS NO ENSINO DE MÚSICA	Isaura Rute Gino de Azevêdo (Etem)	Educação, Educação Musical, avaliação de currículo.	Marli Eliza D. A. de André (2008), Lygia de Sousa Viégas (2007), R. Bogdan e S. Biklen (1994), Maurice Tardif (2008), Claudia Flores Rodrigues (2010) e Belmira Oliveira Bueno (2006), Keith Swanwick (2003a, 2003b)	Formação do professor de Arte, conteúdo de Música nas aulas de Arte, educação básica, Lei nº 11.769/08, saber docente, formação profissional, a narrativa de si como estratégia de formação, Educação Musical.	Formação de professores, trajetórias, currículo escolar.	Abordagem qualitativa, estudo de caso com aportes etnográficos e autobiográficos  Observações, questionários semiestruturados e relatos.



2011/2013	A INCLUSÃO DO ENSINO DE MÚSICA NOS CURRÍCULOS ESCOLARES DO CRAJUBAR: CONTRIBUIÇÕES DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO DO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA DA UFC – CAMPUS CARIRI	Ítalo Rômulo de Holanda Ferro (Etem)	Educação Musical, Crajubar, estágio curricular supervisionado, grupo focal, metodologia integrativa.	Não consta	Inclusão do ensino de música nos currículos escolares do Crajubar, ações teóricas e práticas dos estudantes do curso de Música da UFC, estágio em Educação Musical.	Formação de professores, currículo escolar.	Pesquisa social qualitativa de grupo focal (metodologia integrativa).  Focado nas ações teóricas e práticas dos estudantes do curso de Música.
2013/2015	ENSINO DE ARTES NA REDE PÚBLICA DE FORTALEZA: EXPERIÊNCIA DE VIDA E FORMAÇÃO DE UMA EDUCADORA MUSICAL	Patrícia Lilian de Sales Rocha (Etem)	Educação Musical, narrativa de experiência, formação docente.	Marie-Christine Josso	Trajetória de formação humana, ensino das Artes e da Educação Musical, <i>self transformation</i> , eixo linear cronológico dos acontecimentos, aspectos transdisciplinares dos lugares/momentos educativos.	Narrativa autobiográfica, trajetórias, formação de professores, formação humana.	Qualitativa, história de vida, pesquisa-formação.  Própria memória, documentos.
2013/2015	ENSINO DE MÚSICA POR MEIO DE TECLADOS DE PERCUSSÃO: UMA EXPERIÊNCIA COM O GRUPO MARIMBAS DE MARACANAÚ – CEARÁ	José Rogério dos Santos Correia (Etem)	Ensino de música, teclados de percussão, Grupo Marimbas.	Carl Orff, Ney Rosauero, Morris Goldenberg, Flávia Maria Cruvinel (2005), Eliana Cecília Maggioni Gugliemetti Suplício (2011), Roberto C. Bogdan e Sari Knopp Biklen	Experiência de formação musical, técnica instrumental para teclados de percussão, relevância das práticas pedagógicas desenvolvidas no Grupo de Percussão Marimbas de Maracanaú.	Experiência de formação musical, legitimação de saberes, ensino coletivo.	Pesquisa qualitativa, estudo de caso.  Levantamento bibliográfico e documental e a observação participante natural.

(1994), Robert K. Yin (2001) e Antônio Carlos Gil (2009)

Fonte: elaborada pelo autor.

Quadro 4 – Elvis de Azevedo Matos – Orientações em dissertações

<b>Ano de ingresso/ ano da defesa</b>	<b>Título</b>	<b>Autor(a)/ vínculo</b>	<b>Palavras- chave</b>	<b>Aporte teórico/ metodológico</b>	<b>Principais conceitos</b>	<b>Categorias</b>	<b>Tipo de pesquisa/ coleta de dados</b>
2007/2010	ALFABETIZAÇÃO ESTÉTICA: O ALUNO DO CURSO DE PEDAGOGIA DA UFC E AS POSSIBILIDADES DA ARTE NA SUA FORMAÇÃO COMO EDUCADOR	Daniele Facundo de Paula (Etem)	Educação, arte, capital cultural, alfabetização, estética.	Não consta	Papel da arte na formação do pedagogo, capital cultural, alfabetização estética pela disciplina de Arte, formação humana.	Formação de professores, formação humana, abordagem sobre estética.	Caráter etnográfico.
2008/2010	TOCANDO O REPERTÓRIO CURRICULAR: BANDAS DE MÚSICA E FORMAÇÃO MUSICAL	José Robson Maia de Almeida (Etem)	Banda de música, currículo, Educação Musical.	Não consta	História, repertório, formação musical, indústria cultural, formalidade e na informalidade curricular.	Ensino coletivo, experiência de formação musical.	Estudo de caso, antecedido por estudos exploratórios, pesquisa etnográfica.  Observações e entrevistas semiestruturadas.

2009/2011	CORPO-VOZ EM CONTEXTO COLETIVO: AÇÕES VOCAIS FORMATIVAS NO CANTO CORAL	Simone Santos Sousa (Etem)	Corpo-voz, canto coral, significados de corpo.	Émile-Jaques Dalcroze e Carl Orff, Heitor Villa-Lobos, Marcos Leite, Aldophe Appia, Antonin Artaud, Jerzy Grotowski; Patrícia Lima Martins Pederiva	Ensino-aprendizagem do canto, montagem de espetáculos cênico-musicais, inclusão do corpo no processo de educação musical.	Experiência de formação musical, ensino coletivo, legitimação de saberes.	Abordagem qualitativa, caráter etnográfico e descritivo.  Entrevistas, diários de ensaios e apresentações observadas.
2010/2012	A IMPROVISACÃO MUSICAL NA INICIAÇÃO COLETIVA AO VIOLÃO	Marcelo Mateus de Oliveira (Etem)	Improvisação, relação com o saber, discurso musical, ensino de violão.	Bernard Charlot (2000), Keith Swanwick (1979, 2003)	Improvisação musical na iniciação coletiva ao violão, teoria da relação com o saber, Educação Musical, atividade, sentido, mobilização composição, apreciação, performance, discurso musical.	Experiência de formação musical. Ensino coletivo.	Pesquisa-ação.  Questionários, entrevistas e a gravação em vídeo dos encontros.
2013/2015	OS CAMINHOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL EM FORTALEZA: A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID.	Marlúcia Chagas de Lima (Etem)	PIBID, música, pedagogia.	Elvis de Azevedo Matos (2014), J. W. Creswell (2010), Lev S. Vigotsky (2007), H. J. Koellreutter, (1997), Paulo Freire (2013), Izaíra Silvino de Moraes (1993, 2007), Edgar Morin (2000)	Práticas musicais como um fator favorável para a transformação social, Educação Musical no cotidiano escolar, aprendizagens compartilhadas.	Formação humana, ensino coletivo.	Caráter qualitativo, estudo de caso.  Não consta

2014/2016	O IMPROVISO CÊNICO-MUSICAL NA QUALIDADE DE EXPERIÊNCIA ARTÍSTICA NA ESCOLA	Pedro Henrique Araújo Barbosa (Prof-Artes)	Improviso cênico-musical, experiência artística, ensino de arte.	Jorge Larrosa Bondía (2011, 2002, 2015), Augusto Boal (2010, 2012), Hans-Joachim Koellreutter (1997)	Potencialidade pedagógica do improviso cênico-musical, prática pedagógica significativa, ensino e aprendizagem de arte, experiência formativa propostas de improvisação.	Experiência de formação musical.	Pesquisa-ação. Entrevista semiestruturada e gravações audiovisuais.
2014/2016	O LUGAR DA MÚSICA NA ESCOLA: DIÁLOGOS ENTRE O ESPAÇO ESCOLAR E O ENSINO DE MÚSICA	Cláudio Fernandes Damasceno da Silveira (Prof-Artes)	Educação Musical, espaço escolar, currículo.	Jussamara Sousa (2015), Maura Penna (2009), Elvis de Azevedo Matos (2015), Marisa Trench de Oliveira Fonterrada (2008), Antonio Frago (2001), Augustin Escolano (2001), Marcos Levy Albino Bencosta (2005), Doris C. K. Kowaltowski (2011), Rosa Fátima de Sousa (1998), Marli Andre (1995), Roberto Sidnei Macedo (2010),	Relações entre o ensino de música e o espaço escolar, educação musical, currículo, história da educação, arquitetura.	Currículo escolar.	Estudo de caso etnográfico. Diário de campo, fotos, documentos e entrevistas.

				Antonio Joaquim Severino (2007)			
2019/2021	EDUCAÇÃO MUSICAL, CRIATIVIDADE E AUTONOMIA DO SUJEITO: UM ESTUDO DE CASO	Leandro de Abreu Andrade (Etem)	Educação, Educação Musical, formação humana, autonomia, criatividade .	Paulo Freire (1987), Hans-Joachim Koellreutter (2018a, 2018b, 2018c, 2018d, 2018e, 2018f), L. Bardin (1978)	Identidade de um indivíduo, experiências educativo-musicais, formação humana do indivíduo, categoria conceitual de criatividade, autonomia.	Formação humana, experiência de formação musical.	Natureza qualitativa, estudo de caso.  Questionários e entrevistas.
2019/2021	O PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE MÚSICA NA UFC	Rodrigo Fernandes de Lucena (Etem)	Ensino de música, formação de professores, democratização do ensino.	Bourdieu e Passeron (2018), M. V. M. Pereira (2012), L. Bardin (2011)	Formação inicial de professores de música na Universidade Federal do Ceará (UFC). <i>Habitus</i> conservatorial. Discussão de currículos que proporcionam o ensino de música. Formação de professores de música.	Formação de professores, currículo acadêmico.	Natureza bibliográfica e documental, abordagem qualitativa.  Análise de documentos

Fonte: elaborada pelo autor.

Quadro 5 – Elvis de Azevedo Matos – Orientações em teses

Ano de ingresso/	Título	Autor(a)/vínculo	Palavras-chave	Aporte teórico/metodológico	Principais conceitos	Categorias	Tipo de pesquisa/coleta de dados
------------------	--------	------------------	----------------	-----------------------------	----------------------	------------	----------------------------------

ano da defesa							
2011/2014	APRENDIZAGEM MUSICAL COMPARTILHADA: A PRÁTICA COLETIVA DE INSTRUMENTOS DE SOPRO/MADEIRA NO CURSO DE MÚSICA DA UFCA	José Robson Maia de Almeida (Etem)	Prática instrumental, aprendizagem musical compartilhada, identidade docente.	Vygotsky (1998) Boaventura de Sousa Santos (2010), Keith Swanwick (1979), José Gimeno Sacristán (2008), Paulo Freire (1996)	Práticas pedagógicas no ensino de instrumentos de sopros/madeiras, compartilhamento e diversidade de saberes, ecologia de saberes, aprendizagem musical compartilhada, zona de desenvolvimento proximal (ZDP), modelo C(L)A(S)P, currículo, prática docente, trajetória formativa.	Formação de professores, experiência de formação musical, práticas docentes, ensino coletivo.	Estudo de caso e pesquisa-ação  Registros audiovisuais, entrevistas, questionários, diário de campo e observações.
2010/2014	VOZ EM ESTADO DE ESCUTA: POR UMA PEDAGOGIA EM VOCALIDADES POÉTICAS NO AMBIENTE DA CENA	Juliana Rangel de Freitas Pereira (Etem)	Pedagogias da voz, experiência, processo de criação, vocalidade poética, escuta.	Paul Zumthor, Renato Cohen, Suely Rolnik, Antonin Artaud, Jerzy Grotowski, Hans-Thies Lehmann, Renato Cohen, Murray Schafer, Borges Caznok, John Cage, Suely Rolnik, José Gil Christine Greiner, Humberto R.	Cartografia da voz em processo de criação e aprendizagem nas artes cênicas, conceito de movência, noção artística de <i>work in process</i> , corpo-vibrátil, uma escuta aberta à voz do outro, processos pedagógico-artísticos.	Experiência de formação musical, legitimação de saberes.	Pesquisa de campo de teor cartográfico.  Dados coletados no laboratório "Vocalidades Poéticas".

				Maturana e Francisco J. Varela, Jorge Larrosa Bondía			
2013/2017	A APRENDIZAGEM MUSICAL COMPARTILHADA E A DIDÁTICA DO VIOLÃO: UMA PESQUISA-AÇÃO NA LICENCIATURA EM MÚSICA DA UFC EM SOBRAL (CEARÁ)	Marcelo Mateus de Oliveira (Etem)	Aprendizagem compartilhada, educação dialógica, didática do violão.	Paulo Freire	Didática do violão, superação do <i>habitus</i> conservatorial, aprendizagem colaborativa, aprendizagem cooperativa, aprendizagem compartilhada, pensamento pedagógico de Paulo Freire.	Experiência de formação musical, formação de professores, ensino coletivo.	Pesquisa de caráter qualitativo do tipo pesquisa-ação.  Entrevistas coletivas, questionários e avaliações.
2019/Em andamento	Não consta	Yure Pereira de Abreu (Etem)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta

Fonte: elaborada pelo autor.

Quadro 6 – Gerardo Silveira Viana Júnior – Orientações em dissertações

Ano de ingresso/	Título	Autor(a)/ vínculo	Palavras-chave	Aporte teórico/metodológico	Principais conceitos	Categorias	Tipo de pesquisa/coleta de dados
------------------	--------	-------------------	----------------	-----------------------------	----------------------	------------	----------------------------------

ano da defesa							
2010/2012	UM PROJETO DE EDUCAÇÃO MUSICAL E DE CANTO CORAL NA UFC: O PROTAGONISMO PEDAGÓGICO DE IZAÍRA SILVINO	Eduardo Teixeira da Silva (Etem)	Memória, experiência, formação.	Jorge Larrosa Bondía (2002), Maurice Tardif (2010), Theodor W. Adorno (1995), Paulo Freire (1979, 2002)	Trajetória formativa, visão pedagógico-musical, história da educação musical na UFC, formação humana-estética-pedagógica-política.	Formação de professores, trajetórias, formação humana, abordagem sobre estética.	História oral, abordagem qualitativa exploratória do tipo estudo de caso.  Entrevista semiestruturada, narrativa de história de vida.
2011/2013	FORMAÇÃO DOCENTE TRANSDICIPLINAR: UMA PROPOSTA CURRICULAR NOS CURSOS DE LICENCIATURA EM MÚSICA DA UECE E DA UFC DE FORTALEZA-CE	Hebe de Medeiros Lima (Etem)	Educação Musical, formação docente, currículo transdisciplinar.	Edgar Morin (2000), Basarab Nicolescu (2000), José Carlos Libâneo (2005), Maria Cândida Moraes (2008) e Patrícia Limaverde Nascimento (2008), Robert Bogdan e Sari Biklen (1994), Gregório R. Gómez (1996), Robert Stake (1998), Marli Eliza Dalmazo Afonso de André (2005), Rodrigo Sanches Peres e Manoel Antônio	Processo de formação do educador musical, proposta pedagógica transdisciplinar, matriz curricular.	Formação de professores, currículo acadêmico.	Estudo de casos múltiplos com abordagem qualitativa.  Os dados foram coletados a partir dos Projetos Políticos Pedagógicos dos cursos de Licenciatura em Música das universidades públicas, estadual e federal em Fortaleza e de entrevistas.



---

				dos Santos (2005), Robert K. Yin (2005), Stéphane Beaud e Florense Weber (2007), Antônio Carlos Gil (2009)			
2013/2015	OS EXERCÍCIOS DE CRIAÇÃO DE J. H. KOELLREUTTER: UM ESTUDO DE SUA APLICAÇÃO NA ESCOLA REGULAR	Marcos Paulo Miranda Leão dos Santos (Etem)	Criação musical, Koellreutter, música na escola.	Hans-Joachim Koellreutter	Importância da criação para o aprendizado musical, desenvolvimento integral, criação musical, execução, apreciação e criação musical.	Experiência de formação musical.	Pesquisa-ação com abordagem qualitativa.  Gravação audiovisual, construção de um diário de campo.
2013/2015	FORMAÇÃO HUMANA E MUSICAL ATRAVÉS DO CANTO COLETIVO: UM ESTUDO DE CASO NO CORAL DA ADUFC	Davi Silvino Moraes (Etem)	Canto coral, Educação Musical, formação humana.	Maria Izaíra Moraes (1993, 2007), Oscar Zander (2008), Nelson Mathias (1986), Elvis de Azevedo Matos (2008), Robert L. Garretson (1998), Fucci Amato (2007), Sergio Luiz Ferreira de Figueiredo (1999, 2006), Kerr S. (2006), Silvia Sobreira (2002, 2003),	Práticas musicais coletivas, canto coral, práticas educativas musicais e humanas, educação musical, processo de preparação vocal e musical.	Experiência de formação musical, formação humana, ensino coletivo.	Estudo de caso, pesquisa qualitativa.

---

				Cláudia Ribeiro Bellochio (2008), Samuel L. Forcussi (1985)			
2011/2013	CONTEXTOS DE APRENDIZAGEM MUSICAL: UMA ABORDAGEM SOBRE AS PRÁTICAS MUSICAIS COMPARTILHADAS DO CURSO DE MÚSICA DA UFC <i>CAMPUS DE FORTALEZA</i>	Patrick Mesquita Fernandes (Etem)	Educação musical, aprendizagem compartilhada, formação docente.	J. H. Koellreutter (1990, 1997), Herbert Read (1982), Lev S. Vygotsky (1984), Elvis de Azevedo Matos (2008) e Erwin Schrader (2002)	Coletiva solidariedade, aprendizagem compartilhada, formação do educador musical, pedagogia libertária, teoria sociointeracionista, processos formativos, práticas musicais colaborativas.	Formação de professores, ensino coletivo, experiência de formação musical.	Abordagem qualitativa, estudo de casos múltiplos. Entrevistas com grupo focal e semiestruturadas.
2014/2016	AS MÍDIAS E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS NO ENSINO DE ARTE	Antônia Ladyjane Duarte da Silva (Prof-Artes)	Pedagogia de projetos, TIC, ensino fundamental.	John Dewey (1961), Edgar Moran (2005) e Vani M. Kensky (2007)	Pedagogia de projetos, tecnologias de informação e comunicação (TIC) no ambiente escolar, ensino de arte.	Experiência de formação musical, legitimação de saberes.	Experiências relatadas, atividades práticas, fotografias, questionário, entre outros recursos pedagógicos.
2014/2016	O SOAR DOS TAMBORES NAS ESCOLAS: A MÚSICA NA VALORIZAÇÃO DA CULTURA AFRODESCENDENTE NA ESCOLA	Paulo Sérgio Sousa Costa (Prof-Artes)	Educação Musical, música afro-brasileira, artes.	Sandra Haydée Petit (2015), Geraldo Silveira Viana Júnior e Elvis de Azevedo Matos (2015), Luiz Alberto Oliveira Gonçalves e	Efetivação das Leis nº 10.639/03 e 11.798/08, pedagogia, campo da educação musical, cultura popular, aprendizagem musical compartilhada, multiculturalismo, música afro-brasileira, professor	Legitimação de saberes, experiência de formação musical.	Pesquisa-ação  Intervenções realizadas em sala de aula. Pesquisas em legislações estaduais e nacionais sobre as Leis nº 10.639/03 e 11.798/08.

				Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (2013) Michel Thiollent (1994)	não formado em música, realidade escolar.		
2015/2017	MÚSICA NA ESCOLA: SILÊNCIOS, ESCUTAS E DESAFIOS PARA O PROFESSOR RECÉM-INGRESSO NO SISTEMA PÚBLICO DE ENSINO	Marina Freire Crisóstomo de Morais (Etem)	Prática pedagógica dialógica, relação professor-aluno, silêncio, escuta, Educação Musical.	Hans-Joachim Koellreutter, Paulo Freire, Iran Shor, Murray Schafer	Caráter qualitativo, pesquisa-ação, jogos dialógicos e de improvisação, prática pedagógica dialógica, valorização da escuta e do silêncio não passivo, desvalorização da música como área do conhecimento.	Currículo escolar, experiência de formação musical, práticas docentes.	Caráter qualitativo, pesquisa-ação.  Observação participante, entrevista semiestruturada e grupo focal.
2015/Em andamento (esta pesquisa já deveria estar concluída, mas não consta nada sobre ela).	ENSINO APRENDIZAGEM MUSICAL ATRAVÉS DA ORALIDADE NO TERREIRO DE CANDOMBLÉ ILE ASE ALAKETU LOGUN E OYA	Jessyca Diniz Medeiros (Etem)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
2015/Em andamento * (esta pesquisa já deveria estar	TRAJETÓRIAS MUSICAIS: IMPACTO DO CAPITAL CULTURAL NA	Leila Uchôa do N. Saldanha (Etem)	Canto coral infantil, pedagogia vocal contemporânea, Educação Musical.	Johan Sundberg (2015), Brenda Smith e Robert Thayer Sataloff (2003), Maria José Chevitarese	Pedagogia vocal contemporânea, regentes de corais infantis, Educação Musical.	Legitimação de saberes, experiência de formação musical.	Pesquisa qualitativa.  Entrevistas semiestruturadas e observações sistemáticas.

concluída, mas não consta nada sobre ela).	FORMAÇÃO DE UM CORAL INFANTIL		de Souza Lima (2007), Caiti Hauck-Silva (2012), Rita de Cássia Fucci Amato (2008), Irene Tourinho (1993), Mara Behlau e Maria Inês Rehder (1997), Silvia Sobreira (2013)				
*Os dados foram coletados em um artigo.							
2016/2018	EU TENHO VALOR, EU TENHO MEMÓRIA: O CANTO DO CACIONEIRO POPULAR TRADICIONAL NA FORMAÇÃO DE GENTE	Guaraciara Freitas Araujo (Prof-Artes)	Arte-educação, canto coral, cultura popular, folclore.	Juarez Dayrell (1996), Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino de Arte (1997), Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental do Sistema Público Municipal de Ensino de Fortaleza (2011), Câmara L. Cascudo (2012), Maura Penna (2012), Izaíra Silvino (2007), Maria de Lourdes Macena	Prática de ensino do canto com repertório musical popular tradicional, valorização da cultura popular brasileira, construção de identidades e de sentimentos de pertencimento a um repertório musical, Educação Musical em contexto escolar público.	Legitimação de saberes, formação humana, experiência de formação musical.	Pesquisa-ação de natureza qualitativa  Entrevista semiestruturada, estudo bibliográfico, fotos, vídeos, escrita de letras e partituras, gravações de áudio.

				de Souza (2014), Carta do Folclore Brasileiro (1995)			
2016/2018	<i>HABITUS E FORMAÇÃO MUSICAL DE ADOLESCENTES: UM ESTUDO COM ESTUDANTES DA ESCOLA PÚBLICA</i>	Yure Pereira de Abreu (Etem)	<i>Habitus</i> musical, capitais sociais e culturais, indústria cultural, cultura de massas.	Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron (2014), Edgar Morin, (2011) Theodor W. Adorno e Max Horkheimer (1985)	Influências do <i>habitus</i> musical, constituído e incorporado, na formação musical de adolescentes estudantes do primeiro ano do ensino médio de uma escola em Fortaleza, CE; trajetórias de vida e formação musical; compreender a cultura musical; <i>habitus</i> ; campos; capitais; praxiologia; teoria da reprodução do sistema escolar; cultura de massas; indústria cultural; influências da família, da escola e da indústria cultural; capitais sociais e culturais; agências de câmbio de capitais.	Trajetórias, experiência de formação musical, formação humana.	Natureza qualitativa, caráter descritivo, estudo de casos múltiplos.  Observação do cotidiano, aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas.
2018/ 2021	APRENDIZAGEM COMPARTILHADA E SIMULTÂNEA DE VIOLÃO E DE CANTO PARA JOVENS E ADULTOS: UMA	Antonio Izaías Luciano da Silva (Prof-Artes)	Educação de jovens e adultos, aprendizagem musical compartilhada, aprendizagem de violão e canto.	Não foram citados autores.	Proposta pedagógica, aprendizagem musical compartilhada, aprendizado simultâneo de violão e de canto, partilha de saberes.	Experiência de formação musical, práticas docentes, ensino coletivo.	Não consta  Pesquisa bibliográfica, reflexão sobre a prática educativa.

PROPOSTA PEDAGÓGICA							
2020/Em andamento	Não consta	João Victor Miranda Leão dos Santos (Prof-Artes)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
2020/Em andamento	Não consta	Elves Souza Brandão (Prof-Artes)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
2020/Em andamento		Leonardo Lopes Lourenço do Rio (Prof-Artes)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
2021/Em andamento		Izabel Cristina Lopes de Almeida (Prof-Artes)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta

Fonte: elaborada pelo autor.

Ano de ingresso/ ano da defesa	Título	Autor(a)/ vínculo	Palavras- chave	Aporte teórico/ metodológico	Principais conceitos	Categorias	Tipo de pesquisa/ coleta de dados
2015/2019	TESTES DE APTIDÃO MUSICAL EM CURSOS DE LICENCIATURA EM MÚSICA: DESNATURALIZAÇÃO DO CONCEITO E SUAS IMPLICAÇÕES EM AÇÕES EDUCATIVO-MUSICAIS	Eduardo Teixeira da Silva (Etem)	Aptidão musical. testes de aptidão musical, justiça como equidade.	Não foram citados autores.	Aptidão musical, perspectiva histórico-cultural, inato-adquirido, acesso democrático à formação musical escolar.	Experiência de formação musical, currículo acadêmico.	Caráter qualitativo, bibliográfica e documental.  Artigos, dissertações, teses, livros e documentos.

Fonte: elaborada pelo autor.

Quadro 8 – Henrique Sérgio Beltrão de Castro – Orientações em dissertações

Ano de ingresso/ ano da defesa	Título	Autor(a)/ vínculo	Palavras- chave	Aporte teórico/ metodológico	Principais conceitos	Categorias	Tipo de pesquisa/ coleta de dados
2015/2017	ENTRELAÇANDO CAMINHOS: HISTÓRIAS DE VIDA DOS PROFESSORES DE MÚSICA EM FORTALEZA	Marcelo Kaczan Marques (Etem)	Currículo escolar, ensino de música em Fortaleza, histórias de vida, formação de professores.	Não cita autores.	Histórias de vida dos professores de artes licenciados em música; currículo escolar, reflexões críticas sobre a realidade da educação, do ensino de música e da formação de professores; <i>habitus</i> musical.	Trajetórias, formação de professores, currículo escolar.	Pesquisa qualitativa, Histórias de Vida em Formação (HIVIF) e praxiologia, pesquisa de campo, gráficos do <i>software</i> IRAMUTEQ e de sua classificação.  Entrevistas narrativas.

2016/2018	EDUCAÇÃO MUSICAL SOANDO NA ESCOLA: TRANSITANDO ENTRE TURNO E CONTRATURNO NUMA ESCOLA DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE CAUCAIA-CE	Daniel do Nascimento Sombra (Prof-Artes)	Educação musical, educação básica, dimensões da musicalidade		Proposta de educação musical embasada no desenvolvimento das dimensões da musicalidade, praxiologia, filosofia da educação musical, campo da educação básica, subcampo da educação musical.	Experiência de formação musical.	Relato de experiência do professor de música, entrevistas narrativas.
-----------	---	--	--	--	---	----------------------------------	---

Fonte: elaborada pelo autor.

Quadro 9 – Luiz Botelho Albuquerque – Orientações em dissertações

Ano de ingresso/ano da defesa	Título	Autor(a)/vínculo	Palavras-chave	Aporte teórico/metodológico	Principais conceitos	Categorias	Tipo de pesquisa/coleta de dados
2005/2006	PESSOAL DO CEARÁ: FORMAÇÃO DE UM <i>HABITUS</i> E DE UM CAMPO MUSICAL NA DÉCADA DE 1970	Pedro Rogério (Etem)	Música do Ceará nos anos 60 e 70, <i>habitus</i> , campo artístico, Pessoal do Ceará.	Não consta	Analisa as trajetórias dos membros de um grupo de intelectuais e artistas para compreender a formação do seu gosto musical, Pessoal do Ceará, multirreferencialidade da educação dos integrantes, <i>habitus</i> , capital e campo social, origem familiar, formação escolar e extraescolar, formação de um <i>habitus</i> musical	Trajetórias, legitimação de saberes, abordagem sobre estética, experiência de formação musical.	Não consta



					forjado na diversidade e constituidor de um sub-campo musical.		
2007/2009	A INFLUÊNCIA DA INDÚSTRIA CULTURAL NAS PREFERÊNCIAS MUSICAIS DE ADOLESCENTES DO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO: ESTUDO DE CASO	Jaques Luís Casagrande (Etem)	Indústria cultural, formação musical, consumo, escola.	Theodor W. Adorno, Max Horkheimer	Indústria cultural, massificação cultural, campo de formação musical de alunos do ensino fundamental e médio no âmbito escolar, influências dos canais midiáticos, produções musicais massificadas.	Legitimação de saberes, experiência de formação musical.	A pesquisa adotada foi a qualitativa descritiva em um estudo de caso.
2009/2011	PENSANDO O ENSINO DE TEORIA MUSICAL E SOLFEJO: A PERCEPÇÃO SONORA E SUAS IMPLICAÇÕES POLÍTICAS E PEDAGÓGICAS	Jáderson Aguiar Teixeira (Etem)	Percepção musical, Educação Musical.	Não consta	Elaborar, avaliar e relacionar pesquisas no campo da percepção musical, metodologia de ensino que seja atualizada e próxima do contexto brasileiro, experiências perceptivo-musicais, proposta curricular da disciplina de Percepção e Solfejo do curso de Licenciatura em Educação Musical da Universidade Federal do Ceará (UFC), escolhas teórico-metodológicas, atitude coletiva de expressão consciente, processo de	Formação de professores, legitimação de saberes, currículo acadêmico.	Não consta

					construção do saber, utilização da canção brasileira como repertório essencial, diálogo epistemológico com outras culturas musicais.		
2010/2012	ESTÁGIO CURRICULAR E FORMAÇÃO DO <i>HABITUS</i> DOCENTE EM EDUCAÇÃO MUSICAL	João Emanuel Ancelmo Benvenuto (Etem)	Estágio supervisionado, <i>habitus</i> , docente, ensino de música. Educação Musical.	Não consta	Estudar o processo de formação do <i>habitus</i> docente, estágio curricular em música, compreensão da prática docente exercida pelo educador musical, pontos de investigação e reflexão para a avaliação de sua prática, investigar o processo de formação dos estudantes-estagiários.	Formação de professores, práticas docentes.	Não consta
2011/2014	ESCOLA DE MÚSICA DE SOBRAL: ANÁLISE DE UM PROCESSO DE FORMAÇÃO NÃO INTENCIONAL DE EDUCADORES MUSICAIS	José Brasil de Matos Filho (Etem)	Educação musical, formação de professores de música, educação não intencional, educação não formal.	José Carlos Libâneo, Glória Gohn, Pierre Bourdieu, Maurice Tardif, João Emanuel Benvenuto, Marilda Silva	Processo de formação de educadores musicais observado na Escola de Música Maestro José Wilson Brasil (escola de música de Sobral), educação formal, informal e não formal, competências necessárias à formação docente, <i>habitus</i> , campo e aquisição de capitais, formação docente.	Formação de professores.	Investigação de cunho qualitativo, estudo de casos múltiplos.  Entrevistas individuais semiestruturadas, entrevistas coletivas e observação da atuação dos indivíduos, análise das histórias de vida.

2014/2016	NA CADÊNCIA DAS FANFARRAS: UMA HISTÓRIA DE VIDA EM FORMAÇÃO E A FANFARRA MOREIRA DE SOUSA	Alexandre Magno Nascimento Santos (Prof-Artes)	História de vida, fanfarra. Educação Musical, processo de formação. FANMOSA.	Não cita autores	Processo de ensino e aprendizagem musical, praxiologia, trajetória de vida, processo formativo-musical, trajetória social, educacional e profissional, ensino e aprendizagem formal, informal e oculto, práticas colaborativas, trajetória humana e formativa-musical.	Experiência de formação musical, narrativa autobiográfica, ensino coletivo, formação humana.	História de vida, investigação autobiográfica, narrativas de história de vida e formação musical.  Busca em materiais bibliográficos, entidades e documentos.
2015/2017	O ENSINO E APRENDIZAGEM DE GUITARRA ELÉTRICA NO TRIÂNGULO CRAJUBAR	Cícero Wagner Oliveira Pinheiro (Etem)	Guitarra elétrica, ensino e aprendizagem, ensino de música democrático.	Maria Cândida Moraes, Pierre Bourdieu, Maura Penna	Práticas pedagógicas e metodológicas no ensino e aprendizagem de guitarra elétrica, ensino de música democrático, perspectiva da história de vida de alguns agentes, ecologia dos saberes, praxiologia, democratização do acesso à arte e à cultura, aprendizagem musical compartilhada.	Legitimação de saberes, ensino coletivo.	Pesquisa de cunho qualitativo, história de vida em formação e estudos do tipo etnográfico.
2015/2017	EXPERIÊNCIAS FORMADORAS E HABITUS MUSICAL NO CARIRI CEARENSE: A HISTÓRIA DE VIDA	Ibbertson Nobre Tavares (Etem)	<i>Habitus</i> musical, história de vida, formação docente, experiências	Pierre Bourdieu e Marie-Christine Josso (2004, 2007)	Formação do educador musical inserido no campo musical do Cariri cearense, experiências formadoras,	Narrativa autobiográfica, formação de professores, legitimação de saberes.	História de Vida em Formação  Relatos autobiográficos, entrevistas.

	DESVELANDO MINHA FORMAÇÃO DOCENTE		formadoras, Cariri cearense.		<i>habitus</i> , agentes, campo, trânsito entre os subcampos, praxiologia, enfoque sociológico bourdieusiano, recordações-referências, pesquisa autobiográfica, campo musical caririense, História de Vida em Formação (aporte metodológico e teórico), diálogo entre a praxiologia e a história de vida.		
2015/2017	TUDO O QUE APRENDEMOS JUNTOS: A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DO PROFESSOR DE MÚSICA NO CINEMA	Gabriel Petter da Penha (Etem)	Professor de música, representações sociais, cinema.	Não consta	Compreensão da representação social do professor de música no cinema, formação profissional e a constituição identitária docente, dimensão sociocultural e simbólica da sétima arte, teoria das representações sociais, progressiva desvalorização e proletarização da atividade docente, caráter “redentor” da docência e da música.	Legitimação de saberes, formação humana.	<i>Metodologia</i> consiste na revisão de literatura e na análise de filmes.
2015/2018*	INSTITUTO ATOS: EDUCAÇÃO	Ana Mônica	Não consta	Não consta	Não consta	Experiência de formação	Não consta

*Embora defendida, a pesquisa não consta no repositório.	MUSICAL E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL NO MUNICÍPIO DE ARARIPE	Guedes Dantas Alves (Etem)				musical, formação humana.	
2017/2019	APRENDIZAGEM TÉCNICO-MUSICAL COLETIVA NO IFCE – CAMPUS FORTALEZA USANDO O TECLADO ELETRÔNICO	Raimundo Edson Távora Filho (Etem)	Aprendizagem, teclado, coletivo, ensino, música.	Magda Floriana Damiani (2012), R. Bogdan e S. K. Biklen, (1982), Pierre Bourdieu	Educação musical coletiva usando o instrumento teclado eletrônico dentro do Instituto Federal do Ceará- <i>campus</i> Fortaleza, análise comparativa de minha trajetória, história de vida e formação curricular, iluminar a aprendizagem através das práticas pedagógicas, relatos de experiências, campo musical dos estudantes, praxiologia, campos, <i>habitus</i> e capital simbólico.	Ensino coletivo, narrativa autobiográfica, experiência de formação musical.	Abordagem qualitativa, pesquisa-intervenção. Entrevistas semiestruturadas.
2016/2018*	AUGUSTO PONTES: UMA TRAJETÓRIA FORMADORA NO CAMPO MUSICAL CEARENSE	Francisco Michel Alves Barro (Etem)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
*Embora defendida, a pesquisa não consta no repositório							

2016/2018	VENHA E TRAGA SEU INSTRUMENTO: REFLEXÕES SOBRE A ORQUESTRA-ESCOLA DO CEARÁ E SEU PROCESSO POÉTICO-PEDAGÓGICO	Elismário dos Santos Pereira (Prof-Artes)	Orquestra-escola, narrativas, <i>habitus</i> musical.	Não consta	Prática musical coletiva, histórias cearenses pelas melodias do canto e dos instrumentos, processo poético-pedagógico de formação, <i>habitus</i> musical, campo formal e afetivo, epistemologias de praxiologia.	Ensino coletivo, experiência de formação musical, legitimação de saberes.	Histórias de Vida em Formação Relatos dos agentes, entrevistas narrativas.
2018/Em andamento	CARTOGRAFIAS CURRICULARES DE PRÁTICAS MUSICAIS EM FORTALEZA: UMA PROPOSTA DE DESIGN EDUCACIONAL CONTEXTUALIZADO	Fernando Moreira Falcão Neto (Etem)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
2018/Em andamento	Não consta	Israel Kleber de Oliveira Teófilo (Prof-Artes)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
2020/Em andamento	Não consta	Mísia Tavares da Cruz Araújo (Prof-Artes)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
2020/Em andamento	Não consta	Fabrcia	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta

		Maria de Macedo Lima (Prof-Artes)					
2021/Em andamento	Não consta	Marcos Levi Bento Melo (Prof-Artes)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta

Fonte: elaborada pelo autor.

Quadro 10 – Luiz Botelho Albuquerque – Orientações em teses

Ano de ingresso/ano da defesa	Título	Autor(a)/vínculo	Palavras-chave	Aporte teórico/metodológico	Principais conceitos	Categorias	Tipo de pesquisa/coleta de dados
2007/2010	O VIOLÃO CLUBE DO CEARÁ: <i>HABITUS</i> E FORMAÇÃO MUSICAL	Marco Túlio Ferreira da Costa (Etem)	Clube do Violão, <i>habitus</i> , campo artístico.	Pierre Bourdieu	O Violão Clube do Ceará, <i>habitus</i> , campo e capital, compreender os processos que possibilitaram o surgimento dessa instituição no cenário musical de Fortaleza, discurso dos agentes, constituição de um campo musical e realização de um <i>habitus</i> musical, mecanismos usados por esses para legitimar práticas de	Experiência de formação musical, trajetórias, legitimação de saberes.	Questionário, a entrevista semiestruturada e a análise documental sobre gravações em LPs, CDs, fitas-cassete, notas, notícias de jornal e atas de reunião possibilitaram a coleta de dados.

					formação musical, trajetórias formativas, <i>héxis</i> corporal.		
2008/2011	NO AR, UM POETA: DO SINGULAR AO PLURAL – EXPERIÊNCIAS AFETIVAS (TRANS)FORMADORAS EM UM PERCURSO AUTOBIOGRÁFICO POÉTICO-RADIOFÔNICO	Henrique Sérgio Beltrão de Castro (Etem)	Narrativa autobiográfica poética, afetividade, poesia, rádio, educação.	Martine Lani-Bayle, Bader Burihan Sawaia, Damásio, Paulo Freire, Jean Tardieu, Patativa do Assaré, Bandeira, Barros, Horácio Dídimo, Vinicius de Moraes, Neruda, Pessoa, Prévert, Quintana, Ronsard	Narrativa autobiográfica poética, experiências afetivas (trans)formadoras, Histórias de Vida e Formação, perspectiva intergeracional, concepção de afetividade como todos os sentimentos e emoções, reflexões no campo pedagógico e estudos sobre radiofonia, “(ser) poeta” e “poesia”.	Narrativa autobiográfica, formação humana, legitimação de saberes.	Histórias de Vida e Formação.
2007/2011	EXPRESSÃO MUSICAL E MUSICALIZAÇÃO ATRAVÉS DE PRÁTICAS PERCUSSIVAS COLETIVAS NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ	Erwin Schrader (Etem)	Percussão coletiva, formação musical, cultura popular.	Jorge Larrosa Bondía (2001), Mikhail Bakhtin (2010)	Práticas musicais percussivas coletivas, saberes, expressões musicais e estratégias de ensino e aprendizagem de grupos e sujeitos envolvidos com a música percussiva, experiência significativa, autobiografia/biografia, desenvolvimento da música percussiva em	Experiência de formação musical, ensino coletivo, legitimação de saberes.	Pesquisa-ação.  Foram elaboradas biografias dos sujeitos-atores.



---

					atividades artísticas da cultura popular no cenário acadêmico, atividades rítmico-musicais, experiência com percussão em espaços escolares e acadêmicos.		
2007/2011	A VIAGEM COMO UM PRINCÍPIO NA FORMAÇÃO DO <i>HABITUS</i> DOS MÚSICOS QUE NA DÉCADA DE 1970 FICARAM CONHECIDOS COMO PESSOAL DO CEARÁ	Pedro Rogério (Etem)	Viagem, campo musical, <i>habitus</i> , capitais, Pessoal do Ceará.	Pierre Bourdieu	A viagem como um princípio na formação do <i>habitus</i> de músicos, trajetória de três músicos, Pessoal do Ceará, campo social, a viagem opera mudanças centrais na condição de músicos, praxiologia, <i>habitus</i> , capitais, campo, campo musical, trajetórias, deslocamento geográfico como um caminho de mudança do <i>habitus</i> e dos capitais de músicos, posição dos agentes no campo musical, lógica da transformação do deslocamento físico (geográfico) em um deslocamento social no interior do campo musical.	Trajetórias, legitimação de saberes, experiências de formação musical, formação humana.	Entrevistas semiestruturadas, depoimentos dos sujeitos-informantes.

---

2009/2014	SONORIDADES MÚLTIPLAS: PRÁTICAS CRIATIVAS E INTERAÇÕES POÉTICO-ESTÉTICAS PARA UMA EDUCAÇÃO SONORO/MUSICAL NA CONTEMPORANEIDADE	Maria Consiglia Raphaela Carrozzo Latorre (Etem)	Sonoridades múltiplas, poética/estética, processo criativo, improvisação livre, interdisciplinaridade.	Hans-Joachim Koellreutter, Conrado Silva, Murray Schafer e Chefa Alonso, Teca Alencar de Brito, Luiz Botelho Albuquerque, Marisa Fonterrada, Paulo Freire	Qualidade formativa dos processos criativos e improvisação livre, interações poético-estéticas (a partir da concepção grega) em práticas artístico-pedagógicas, educação sonoro-musical contemporânea, formação como artista-docente, ensino/aprendizagem participativas, desenvolvimento individual e coletivo do potencial perceptivo e expressivo desses artistas/educadores em formação, afirmar o ato cognitivo como processo, a criatividade como excelência pedagógica.	Abordagem sobre estética, experiência de formação musical, formação de professores, legitimação de saberes.	Pesquisa-ação, alcance qualitativos. Relatos individuais e/ou coletivos.
2011/2015	SIMBOLISMO E CRÍTICA: A EXPERIÊNCIA MUSICAL E SUAS INTERPRETAÇÕES	Ivânio Lopes de Azevedo Júnior (Etem)	Simbolismo, experiência musical, teoria crítica.	Ernst Cassirer, Susanne Langer, Theodor Adorno	Noção de experiência musical, simbólico-transcendental, leitura idealista da experiência musical, música como expressão lógica das formas universais dos sentimentos humanos, teoria crítica da sociedade, experiência	Abordagem sobre estética, formação humana e musical.	Não consta

					musical entendida fundamentalmente enquanto fenômeno social.		
2012/2015	A CONSTITUIÇÃO DO <i>HABITUS</i> DOCENTE PELOS EGRESSOS DO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA DA UFC/FORTALEZA E A INSERÇÃO NO CAMPO DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL	João Emanuel Ancelmo Benvenuto (Etem)	<i>Habitus</i> docente em educação musical, campo de atuação profissional em música, formação de professores em música.	Pierre Bourdieu	Contribuições curriculares do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Ceará (UFC), <i>habitus</i> docente em música/educação musical, campo social, <i>habitus</i> e campo, construção do campo da música/educação musical, experiências formativas.	Formação de professores, experiências de formação musical, currículo.	Pesquisa do tipo qualitativo. Questionários e entrevistas semiestruturadas.
2011/2015	O ENSINO MUSICAL INTERDISCIPLINAR DE HARMONIA, CONTRAPONTO, SOLFEJO E ARRANJO COMO ALTERNATIVA DE PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO	Jáderson Aguiar Teixeira (Etem)	Ensino de música, interdisciplinaridade, teoria e prática musical, experimentos didáticos.	Denis Almeida Lopes Carvalho (2009), Lucy Green (2008), Simone Lacorte e Afonso Galvão (2007), Liliana Harb Bollos (2009)	Aprendizagem musical na academia a partir do repertório musical popular brasileiro, valor da teoria musical no ensino de música, estratégias informais de aprendizagem musical replicáveis na licenciatura, interdisciplinaridade no grande campo da educação e pesquisas interdisciplinares atuais envolvendo estudos	Formação de professores, legitimação de saberes, experiência de formação musical.	Não consta

					musicais, fazeres musicais criativos.		
2011/2015	TRAJETÓRIAS MUSICAIS E CAMINHOS DE FORMAÇÃO: A CONSTITUIÇÃO DO <i>HABITUS</i> DOCENTE DE TRÊS MÚSICOS EDUCADORES DA REGIÃO DO CARIRI E SUAS EXPERIÊNCIAS NO CURSO DE MÚSICA DA UFCA	Francisco Weber dos Anjos (Etem)	Histórias de vida, <i>habitus</i> docente, músicos educadores, Cariri cearense.	Pierre Bourdieu (2004, 2007, 2008, 2012), Marie-Christine Josso (2002, 2007), Maria da Conceição Passeggi (2008), Ecléa Bosi (1994), Michel de Certeau (1994, 1996)	<i>Habitus</i> docente, elementos da cultura popular do Cariri na constituição deste <i>habitus</i> e a contribuição desses sujeitos na construção do curso de música da UFCA, construção de um projeto coletivo de um novo curso de música na região do Cariri, <i>habitus</i> , campo, história oral, memória, histórias de vida e trajetória.	Formação de professores, trajetórias, experiências de formação musical, legitimação de saberes.	Pesquisa de natureza qualitativa, história oral e histórias de vida (também estão como aporte teóricos).  Conversas, depoimentos e entrevistas semiestruturadas, falas presentes em suas monografias de TCC.
2013/2016	AO TECER SOMOS TECIDOS: (RE) SIGNIFICANDO A DOCÊNCIA NA CONSTITUIÇÃO DO <i>HABITUS</i> EM ESTUDANTES DE MÚSICA	Maria Goretti Herculano Silva (Etem)	Docência, música-licenciatura, narrativas, trajetória, <i>habitus</i> , campo.	Pierre Bourdieu, Marie-Christine Josso, P. Dominicé, Gastor Pineau, C. Delory Momberger, I. L. Gorriz, M. I. Cunha	Tessitura do <i>habitus</i> docente de estudantes do curso de Música da UFCA, histórias de vida, aspectos macro e microssociais da constituição do ser professor, como nos tornamos professores, relações entre a abordagem (auto)biográfica como modelo de formação e o modelo teórico praxiologia, trajetória dos sujeitos para um	Formação de professores, trajetórias.	As histórias de vida na categoria Ateliê (auto)biográfico compuseram o aporte metodológico da pesquisa.  Narrativas de cinco estudantes/professores de música.

					mesmo espaço que compõe o campo pedagógico musical da UFCA, “Ao tecer, somos tecidos”, estruturas sociais.		
2013/2017	VIBRAÇÕES DE UM CHORO NA ESCOLA: SINGULARIDADES CULTURAIS DA ESCOLA DE CHORO	Jorge Antonio Cardoso Moura (Etem)	Choro, <i>habitus</i> , musicologia histórica, cultura, escola.	Pierre Bourdieu	Processo de formação e apropriação do <i>habitus</i> do músico de choro, escola musical brasileira, musicologia histórica, <i>habitus</i> , campo e capitais culturais, Escola Brasileira de Choro, trajetória formativa do músico de choro e suas interações no campo, fundamento para a educação musical brasileira, formas de transmissão pela escola musical do choro.	Experiência de formação musical, legitimação de saberes, trajetórias.	Pesquisa qualitativa com abordagem etnográfica.  Observação participante, questionário, entrevistas semiestruturadas com músicos brasileiros, aspectos da experiência do autor no aprendizado e ensino do choro, notas de terreno, análise documental sobre gravações em LPs, CDs, fitas-cassete, notas, notícias de jornal.
2014/2017	A SINFONIA DA VIDA: NARRATIVAS SOBRE A CONSTITUIÇÃO DO <i>HABITUS</i> DOCENTE MUSICAL	Marco Antonio Silva (Etem)	Professor de violino, <i>habitus</i> , campo, história de vida.	Não consta	Autoanálise, formação docente em música, trajetória do agente, procedimento autobiográfico, <i>habitus</i> docente, praxiologia, <i>habitus</i> ,	Formação de professores, narrativa autobiográfica.	Não consta

					campo e capital social, cultural e financeiro, história de vida, processo de aquisição de um <i>habitus</i> que extrapola a ideia de reprodução das condições de existência, inadaptação do <i>habitus</i> primário, elementos-chaves no campo musical.		
2018/Em andamento	Não consta	Luisiane Frota Correia Lima Ramalho (Etem)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
2020/Em andamento	A MÚSICA CEARENSE DO SÉCULO XXI: CAPITAL, <i>HABITUS</i> E INDÚSTRIA CULTURAL NO CAMPO FESTIVAIS	Carlos Eduardo Tabosa Lopes (Etem)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta

Fonte: elaborada pelo autor.

Quadro 11 – Marco Túlio Ferreira da Costa – Orientações em dissertações

Ano de ingresso/	Título	Autor(a)/vínculo	Palavras-chave	Aporte teórico/metodológico	Principais conceitos	Categorias	Tipo de pesquisa/coleta de dados
------------------	--------	------------------	----------------	-----------------------------	----------------------	------------	----------------------------------

ano da defesa							
2014/2016	O CORDEL SEM CORDÃO, UM FOLHETO EM CADA MÃO: EXPERIÊNCIAS DE LEITURA COM O TEXTO DE CORDEL	Luís Carlos Rolim de Castro (Prof-Artes)	Literatura de cordel, leitura, motivação, experiência.	Não consta	A literatura de cordel como recurso didático para o ensino e a pesquisa nas mais diferentes áreas do conhecimento, escolas públicas do Nordeste brasileiro, desenvolvimento cognitivo, descobertas de novas possibilidades de ler o mundo, importância da literatura de cordel para a motivação e melhoramento na prática de leitura do aluno.	Legitimação de saberes, práticas docentes.	Aplicação de questionários, entrevistas previamente elaboradas, observações e análises de dados.
2014/2016	POLUIÇÃO SONORA NA ESCOLA: PERCEBER, APRECIAR, CONSCIENTIZAR E RECICLAR SONS PARA MUSICALIZAR	Deise da Costa Crispim (Prof-Artes)	Poluição sonora, sons, musicalização.	Murray Schafer, Keith Swanwick, Marisa Fonterrada	Poluição sonora; percepção, apreciação, conscientização e aprendizagem musical por meio dos sons; processo de ensino aprendizagem da música; paisagem sonora; relato de experiência do ensino de música.	Experiência de formação musical, narrativa autobiográfica.	Abordagem qualitativa. Gravações, filmagens, entrevistas, atividades musicais teóricas e práticas, dinâmicas.
2014/2016	HABITUS DOCENTE NO ENSINO DE MÚSICA	Jassira Braz da Silva (Prof-Artes)	Habitus, professor reflexivo,	Pierre Bourdieu (1993), Donald Schön (1983)	Habitus docente no ensino de música, aspectos cognitivos, corporais e ético-	Formação de professores, narrativa autobiográfica,	Método de Histórias de Vida e Formação, caráter autobiográfico.

			Educação Musical.		políticos revelados nos projetos de intervenção pedagógica no ensino de música na educação básica, ensino-aprendizagem, percurso formativo, exploração dos territórios do “eu educador”, percurso narrativo, <i>habitus</i> musical docente, <i>professor reflexivo</i> .	currículo escolar.	
2016/2018	O ESTÁGIO DO CURSO TÉCNICO DE REGÊNCIA EM SOBRAL: ENTRADAS, CORTES E OUTRAS AÇÕES	Cristian Marques de Sousa (Prof-Artes)	Curso Técnico em Regência, ensino médio, educador musical.	Sergio Figueiredo, Sérgio Deslandes Souza, João Emanuel Benvenuto	Oportunidades formativas na área de educação musical, formação de profissionais técnicos de nível médio na área de música, estágio curricular.	Formação de professores.	Pesquisa qualitativa, sob o <i>design</i> de estudo de caso.  Relatórios finais do estágio, produzidos por cada estagiário durante este período, questionário e observações em campo.
2016/2018	APRENDIZAGEM DE MÚSICA E INGLÊS NO CANTO COLETIVO	Antonio Victor Almada Carvalho (Prof-Artes)	Canto coletivo, aprendizagem, música, língua inglesa, interdisciplinar.	A. Leal (2013), Marie-Christine Josso (2004), Márcia Maria de Souza (2014), J. Paviani (2008), Ivani A. Fazenda (1994), Roberta Bassani	Conteúdos de música e de língua inglesa através da prática de canto coletivo, processo interdisciplinar de ensino-aprendizagem, práticas de formação humana, <i>locus</i> de ensino da música, de inglês e de	Ensino coletivo, legitimação de saberes, experiência de formação musical.	Pesquisa qualitativa, estudo de caso.



				Federizzi (2012), Davi Silvino Moraes (2015), Regina Márcia Simão Santos (2015)	prática afetiva de valores humanos.		
2016/2018	BATUCAN(DO) NA ESCOLA FILOMENA MARTINS DOS SANTOS EM CRUZ/CE: PROCESSO DE MUSICALIZAÇÃO (ÉTNICO-RACIAL E EDUCAÇÃO AMBIENTAL) ATRAVÉS DAS PRÁTICAS PERCUSSIVAS	Lidonildo Costa Pereira (Prof-Artes)	Práticas percussivas, musicalização (étnico-racial/educação ambiental), escola pública.	Catherine Santos (2013, 2017), Erwin Schrader (2011), Maura Penna (2015), Teca Brito (2003), Henrique Cunha Júnior (2011)	Linguagem percussiva, desenvolvimento educativo e formativo de um indivíduo como sujeito social, expressão, coletividade, psicomotricidade e reflexão, questões étnico-raciais e ecológicas, práticas musicais coletivas, repertório afro-brasileiro, perspectiva musical, ecológica e étnico-racial, oficina reciclável para o aprendizado musical, sensibilização dos alunos quanto às questões étnico-raciais, experiências formativas.	Ensino coletivo, formação humana, experiência de formação musical, legitimação de saberes.	Pesquisa-ação, abordagem qualitativa.  Entrevistas semiestruturadas, questionários escritos, observações, anotações de ensaios, apresentações, encontros, capacitações e aulas de campo.
2018/2020	MÚSICA ÁRABE E SENSIBILIZAÇÃO CORPORAL NA ESCOLA PÚBLICA	Isabella Moreira da Oliveira (Prof-Artes)	Música árabe, sensibilização corporal, Educação Musical, escola pública,	Marcia Dib (2010), Émile Jaques-Dalcroze (1912), Rudolf Laban (1978)	Vivência musical, aprendizagem do ritmo, movimentos corporais, sensibilização corporal dos estudantes, possibilidade	Experiências de formação musical, currículo escolar,	Pesquisa-ação.  Registros em imagens e vídeos e relatos escritos.

			dança árabe.		pedagógica, música árabe no ambiente escolar, ensino musical na educação básica.	práticas docentes.	
2020/ Em andamento		Luís Alberto dos Santos Paiva (Prof-Artes)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta

Fonte: elaborada pelo autor.

Quadro 12 – Adeline Annelise Marie Stervinou – Orientações em dissertações

Ano de ingresso/ ano da defesa	Título	Autor(a)/ vínculo	Palavras-chave	Aporte teórico/metodológico	Principais conceitos	Categorias	Tipo de pesquisa/coleta de dados
2016/2018	A CAPACITAÇÃO DOS PROFESSORES DA ESCOLA BÁSICA DO MUNICÍPIO DE CRUZ A PARTIR DA COLEÇÃO “EDUCAÇÃO MUSICAL”	Francisco Baltar da Silva (Prof-Artes)	Música, capacitação, currículo, material didático.	Maura Penna, Sergio Figueiredo, Cláudia Bellochio	Capacitação continuada em artes, implantação do conteúdo musical dentro da aula de artes no currículo escolar, Leis nº 11.769/ 2008 e 13.278/2016, implantação da música dentro da disciplina de arte no currículo das escolas.	Formação de professores, currículo escolar.	Coleta de dados qualitativa. Questionários.
2016/2018	AS CONTRIBUIÇÕES DO GRUPO DOCE MELODIA	Maria do Livramento Carvalho (Prof-Artes)	Ensino coletivo, música na escola,		Metodologia do Ensino Coletivo de Instrumento Musical (ECIM) no desenvolvimento dos	Ensino coletivo, experiência de	Pesquisa qualitativa cujo método utilizado é o estudo de caso.

	ATRAVÉS DO ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTO MUSICAL: O CASO DOS ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL DA EEIF CONSTÂNCIA DE SOUSA MUNIZ		Grupo Doce Melodia, desenvolvimento.		alunos, investigar as influências da prática do Grupo Doce Melodia a partir da metodologia do ECIM.	formação musical.	Questionários e entrevistas semiestruturadas.
2018/2020	AS REPRESENTAÇÕES MENTAIS NA EXECUÇÃO MUSICAL: O CASO DOS ESTUDANTES DE FLAUTA DOCE DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE PACATUBA-CE	Natanael Martins de Sousa (Prof-Artes)	Representações mentais, flauta doce, Educação Musical.		Representações mentais, escolhas estéticas, performance.	Abordagem estética, experiências de formação musical, práticas docentes.	Estudo de caso, abordagem qualitativa.
2020/Em andamento	Não consta	Patrícia Fernanda da Paixão e Oliveira (Prof-Artes)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
2020/Em andamento	Não consta	Rosane Teresinha Pereira (Prof-Artes)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta

Fonte: elaborada pelo autor.

Quadro 13 – Rita Helena Sousa Ferreira Gomes – Orientações em dissertações

Ano de ingresso/ ano da defesa	Título	Autor(a)/ vínculo	Palavras- chave	Aporte teórico/ metodológico	Principais conceitos	Categorias	Tipo de pesquisa/ coleta de dados
2016/2018	AS AULAS DE MÚSICA ENQUANTO ESPAÇO DE FORMAÇÃO CRÍTICA E IDENTITÁRIA: DA LOCALIZAÇÃO SOCIAL DOS SUJEITOS ÀS PEDAGOGIAS QUE FAZEM SENTIDO NO CHÃO DA ESCOLA	Maria das Dores Bezerra (Prof-Artes)	Diálogo e cotidiano, inovação no ensino de música, música e identificações, escola e sentido.	Adorno T. W. e Horkheimer M. (1947), D. Bohm (1998), Jorge Larrosa Bondía (2002), Walter Benjamin, (1987), J. F. Duarte Júnior (2000), M. C. S. Minayo, S. F. Deslandes, Otávio Cruz Neto, Romel Gomes (2009), C. R. Brandão, (1987), Stuart Hall (2004, 2005)	Preferências musicais dos alunos de uma escola municipal de Juazeiro do Norte-CE, vivências cotidianas, localização social e identificações; indústria cultural; inovação do ensino de música na escola a partir da apreciação musical, do diálogo e da formação crítica dos estudantes; postura crítica acerca da cultura de massa; diálogo entre escola, experiência e sentido; <i>hits</i> da indústria cultural não representavam a música dos alunos; meios de comunicação de massa e a marginalização da sua música; RAP; metodologia que fizesse sentido no chão da escola.	Formação humana, experiência de formação musical, legitimação de saberes.	Pesquisa social, metodologia qualitativa, pesquisa-ação.
2018/2021	“CorAMARal”: O ENGAJAMENTO	Vicente de Paulo	Canto coral no ensino	Susan O’Neill (2012), Gilles	Formação extracurricular,	Experiência de formação	Cartografia, conceito de rizoma.

	MUSICAL TRANSFORMATIVO E SUAS RESSONÂNCIAS PARA UMA APRENDIZAGEM AUTÔNOMA E TRANSFORMAÇÃO SOCIAL	Barroso Alves (Prof-Artes)	fundamental, ensino de música na educação Básica, engajamento musical transformativo.	Deleuze, Félix Guattari (1997), Kastrup (2015)	engajamento musical transformativo, aprendizagem autônoma, transformação social, exercício da cidadania.	musical, formação humana, práticas docentes.	
2020/Em andamento	Não consta	Lilia Virginia Dias Braga (Prof-Artes)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
2021/Em andamento	Não consta	Cinthia Gomes de Paula (Prof-Artes)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta

Fonte: elaborada pelo autor.

Quadro 14 – João Emanuel Ancelmo Benvenuto – Orientações em dissertações

<b>Ano de ingresso/ano da defesa</b>	<b>Título</b>	<b>Autor(a)/vínculo</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Aporte teórico/metodológico</b>	<b>Principais conceitos</b>	<b>Categorias</b>	<b>Tipo de pesquisa/coleta de dados</b>
2018/Em andamento	Não consta	Geneilson Lino da Silva (Prof-Artes)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
2018/2021	O ALFORJE DE HISTÓRIAS: UMA EXPERIÊNCIA ARTÍSTICA E PEDAGÓGICA NO MUNICÍPIO DE CAMOCIM	Maria José Gomes da Silva (Prof-Artes)	Alforje de histórias, experiência artística, contação de histórias, proposta pedagógica.	Regina Machado (2004, 2015), José Morais (1996)	Vivências com contação de histórias, histórias da cultura local, elaboração de uma proposta pedagógica.	Currículo escolar, legitimação de saberes.	Não consta  Documento Curricular Referencial do Ceará, Base Nacional Comum Curricular.
2020/Em andamento	Não consta	Alisson Davyd da Silva Barroso (Prof-Artes)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
2020/Em andamento	Não consta	Francisco Régis de Brito Lima (Prof-Artes)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
2021/Em andamento	Não consta	Ricardo Francisco dos Reis (Prof-Artes)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta

Fonte: elaborada pelo autor.

Quadro 15 – Marco Antonio Toledo Nascimento – Orientações em dissertações

<b>Ano de ingresso/ano da defesa</b>	<b>Título</b>	<b>Autor(a)/vínculo</b>	<b>Palavras-chave</b>	<b>Aporte teórico/metodológico</b>	<b>Principais conceitos</b>	<b>Categorias</b>	<b>Tipo de pesquisa/coleta de dados</b>
2013/2015	A INFLUÊNCIA DO PROJETO JARDIM DE GENTE NA REINVENÇÃO DO COTIDIANO DOS JOVENS DO BOM JARDIM: UM ESTUDO DE CASO NO CURSO DE PRÁTICA DE CONJUNTO	Gabriel Nunes Lopes Ferreira (Item)	Educação musical, educação não formal, vida cotidiana.	Pierre Bourdieu, Michel de Certeau, Hans-Joachim Koellreuter	Espaços não formais de ensino, educação musical na periferia, jogos de poder e classes sociais, pesquisa sobre cotidiano, educação musical, espaço de democratização do saber musical.	Experiência de formação musical, formação humana, legitimação de saberes.	Estudo de caso. Entrevistas, documentos como os planejamentos do curso de Prática de Conjunto e o Projeto Político Pedagógico do Jardim de Gente.
2014/2016	EDUCAÇÃO MUSICAL E ESTÍMULO À AUTOEFICÁCIA: UM ESTUDO COM A BANDA DO COLÉGIO MILITAR DO CORPO DE BOMBEIROS DO CEARÁ	Maria Lucineide Freire de Almeida (Prof-Artes)	Autoeficácia, banda de música, Educação Musical, rendimento escolar.	Albert Bandura	Contribuições da educação musical para o desenvolvimento da autoeficácia de estudantes, verificar e analisar a influência da educação musical no rendimento escolar, teoria social cognitiva.	Experiência de formação musical, legitimação de saberes.	Pesquisa qualitativa cujo método utilizado foi o estudo de caso. Observações, análises documentais, questionários e entrevistas semiestruturadas por grupo focal.
2014/2016	VIVENDO E APRENDENDO: UM ESTUDO DE CASO	Emerson da Silva Barbosa	Ensino de música, aprendiza-gem	M. G. N. Mizukami, (2004, 2005),	Lei nº 11.789, estudos sobre a aprendizagem da docência, teorias do	Formação de professores, currículo	Estudo de casos múltiplos, abordagem qualitativa.

	SOBRE A APRENDIZAGEM DA DOCÊNCIA DOS PROFESSORES DE MÚSICA DE CAUCAIA	(Prof-Artes)	da docência, práticas de ensino, professores de música de Caucaia, CE	Tomaz Tadeu da Silva (2015), Izaíra Silvino (2007)	currículo, proposta de educação musical, identidade curricular, formação musical, estética e humana, multiplicidade metodológica.	escolar, formação musical, abordagem sobre estética.	
2014/2016	O ENSINO DE MÚSICA NO MUNICÍPIO DE SOBRAL: LEVANTAMENTO SOBRE A IMPLEMENTAÇÃO DA MÚSICA NA DISCIPLINA DE ARTES DENTRO DO CURRÍCULO ESCOLAR	Miquéias Gomes Ferreira (Prof-Artes)	Música, ensino-aprendizagem, Educação Musical, escola básica, pesquisa de levantamento, Sobral.	Fowler Jr. (2011)	Implementação da música nas aulas de arte na rede municipal de educação de Sobral, CE, aulas de arte no currículo, competências e/ou habilidades para o ensino desta linguagem artística, como se dá o processo de ensino e aprendizagem dos conteúdos musicais na disciplina de artes.	Formação de professores, currículo escolar, experiência de formação musical.	Pesquisa de levantamento, questionário a ser aplicado junto aos professores de artes.
2015/2017	A DIDÁTICA APLICADA NA FORMAÇÃO MUSICAL DE JOVENS RURAIS DE UMA BANDA DE MÚSICA NA CIDADE DE CASCAVEL/CEARÁ	Cristiane Soares Gonçalves (Etem)	Didática musical, banda de música, ensino.	Paulo Freire (2003, 2015), Vygotsky (1999, 2001)	Didática aplicada na formação humana e musical de jovens rurais, bandas de música, instrumento social de educação, estratégias didático-pedagógicas do maestro, estudos da dialogicidade.	Experiência de formação musical, formação humana.	Estudo de caso etnográfico, abordagem qualitativa.
2016/2018	PROJETOS DE EXTENSÃO EM MÚSICA NO IFCE	Francisca Antônia Marcilane	Projetos de extensão, ensino	Michel de Certeau (2013, 2014)	Ótica do Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais	Ensino coletivo, experiência de	Estudo de caso qualitativo.



	DE SOBRAL: TÁTICAS PARA A REINVENÇÃO DO COTIDIANO ATRAVÉS DO ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS MUSICAIS E CANTO	Gonçalves Cruz (Prof- Artes)	coletivo de instrumentos musicais, reinvenção do cotidiano.		(ECIM), práticas cotidianas, diferentes formas de consumo, apropriação e utilização do aprendizado musical pelos “usuários” dos projetos de extensão, reinvenção do seu cotidiano.	formação musical.	Estudo exploratório, registros audiovisuais; questionário autoadministrativo <i>post-pre</i> e entrevista por grupo focal.
2018/2020	A UTILIZAÇÃO DE <i>PLAY ALONG</i> COMO FERRAMENTA AUDITIVA PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM DE TROMPETE EM CONTEXTO COLETIVO	Washington de Sousa Soares (Etem)	Ensino e aprendizagem, Ensino Coletivo de Instrumento Musical (ECIM), <i>play along</i> , <i>playback</i> , trompete.	Prodanov e Freitas (2013)	Desenvolvimento da sonoridade, ensino coletivo de instrumento musical, utilização de <i>play along</i> e <i>playback</i> no ensino e na aprendizagem de instrumentos, ferramenta auditiva.	Experiência de formação musical, ensino coletivo.	Pesquisa exploratória.
2018/2020	REISADO DE MASSAPÊ, CEARÁ: UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA	Gleiciane Regia dos Santos (Prof- Artes)	Reisado, aprendizagem centrada no aluno, gestão de sala de aula, arte local.	Oswald Barroso (2010, 2013), Ana Mae Barbosa (2008, 2010)	Proposta pedagógica, Reisado como experiência pedagógica, criatividade, autonomia, valorização da arte popular, legitimação da arte local dentro do espaço escolar.	Legitimação de saberes, currículo escolar, práticas docentes.	Não consta  Rodas de conversa, atividades práticas de construção de material didático, observação de campo, palestra, produção do folguedo na escola e produção de documentário.
2020/Em andamento	A PRODUÇÃO ACADÊMICA EM	Sara Sousa Alves de	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta

	EDUCAÇÃO MUSICAL INSTRUMENTAL DOS CURSOS SUPERIORES DE MÚSICA DO CEARÁ	Mesquita (Etem)					
2020/Em andamento	Não consta	Rian Rafael Silveira Nogueira (Etem)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
2020/Em andamento	Não consta	Hermetac Leite dos Santos (Prof- Artes)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
2020/Em andamento	Não consta	José Rones Rodrigues Carreiro (Prof- Artes)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta

Fonte: elaborada pelo autor.

Quadro 16 – Marco Antonio Toledo Nascimento – Orientações em teses

Ano de ingresso/ ano da defesa	Título	Autor(a)/ vínculo	Palavras- chave	Aporte teórico/ metodológico	Principais conceitos	Categorias	Tipo de pesquisa/ coleta de dados
2015/2018	<i>POSSIBLE SELVES</i> DOS JOVENS DA PERIFERIA DE FORTALEZA: UMA PESQUISA DE MÉTODOS MISTOS EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES COM CURSOS DE MÚSICA	Gabriel Nunes Lopes Ferreira (Etem)	Educação musical, <i>possible selves</i> , educação não escolar, periferia de Fortaleza.	John W. Creswell (2010)	O ensino de música em espaços não escolares, democratização do ensino das artes/música, respectivas vidas e objetivos futuros ( <i>possible selves</i> ), formação musical e social, desenvolvimento intrapessoal e interpessoal dos estudantes.	Experiências de formação musical, formação humana.	Métodos mistos, que utilizam a abordagem qualitativa e quantitativa.  Questionários (quantitativos e qualitativos).
2015/2021	METACOGNIÇÃO COMO ESTRATÉGIA PEDAGÓGICA PARA O ENSINO COLETIVO DE INSTRUMENTOS DE SOPRO DA FAMÍLIA DOS METAIS NO ÂMBITO DE UM CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA	Leandro Libardi Serafim (Etem)	Educação musical, metacognição , ensino coletivo de instrumentos Musicais, metais.	Garcia e Dubé (2012), Whitebread <i>et al.</i> (2009)	Metacognição no aprendizado e desenvolvimento musical, ensino coletivo e heterogêneo de instrumentos musicais no âmbito de cursos de Licenciatura em Música, paradigma interpretativo/ construtivista, intervenção pedagógica, gestão de processos mentais	Práticas docentes, ensino coletivo, experiências de formação musical.	Pesquisa qualitativa de natureza exploratória.  Questionários, diários de reflexão, teste prático de estudo e performance musical.

					vinculados ao planejamento, controle e regulação.		
2018/Em andamento	METACOGNIÇÃO: UM APOIO AO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA BANDA DE MÚSICA	Cristiane Soares Gonçalves (Etem)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
2018/Em andamento	A METACOGNIÇÃO APLICADA AO ENSINO COLETIVO DA CLARINETA	Francisca Antônia Marcilane Gonçalves Cruz (Etem)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta

Fonte: elaborada pelo autor.

Quadro 17 – Pedro Rogério – Orientações em dissertações

Ano de ingresso/ ano da defesa	Título	Autor(a)/ vínculo	Palavras-chave	Aporte teórico/ metodológico	Principais conceitos	Categorias	Tipo de pesquisa/ coleta de dados
2010/2012	HABITUS E CAMPO VIOLONÍSTICO NAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO	Eddy Lincolln Freitas de Souza (Etem)	<i>Habitus</i> , campo, capitais, violão, ensino superior.	Não cita Pierre Bourdieu, mas explana seus conceitos.	Campo violonístico, <i>habitus</i> dos professores, praxiologia, <i>habitus</i> , campo e capitais, percurso dos agentes, construção e	Formação de professores, trajetórias, legitimação de saberes.	Entrevistas semiestruturadas, consultas a documentos.

	SUPERIOR DO CEARÁ				legitimação de saberes, capital institucionalizado.		
2011/2013	CASA CAIADA: FORMAÇÃO HUMANA E MUSICAL EM PRÁTICAS PERCUSSIVAS COLABORATIVAS	Catherine Furtado dos Santos (Etem)	Educação Musical, percussão, processo de formação.	Darcy Ribeiro (1996), Dilmar Miranda (2009), Luciana Prass (2004), Erwin Schrader (2011), Elvis de Azevedo Matos (2008), Paulo Freire (1996)	Formação humana e musical através das práticas percussivas em contexto colaborativo, campo da educação musical.	Experiência de formação musical, formação humana, legitimação de saberes.	Abordagem qualitativa, estudo de caso.  Levantamento bibliográfico, documentos e entrevistas.
2014/2016	MÚSICA CEARENSE NA ESCOLA ATRAVÉS DO CANTO CORAL: ESTUDO DE CASO COM O GRUPO PHYLOS	Marcos Antônio Nunes da Silva (Prof- Artes)	Música cearense, canto coral, <i>habitus</i> , escola, gosto	Pierre Bourdieu, Theodor Adorno, Paulo Freire	Música cearense <i>habitus</i> , praxiologia, formação e o desenvolvimento de um coral cênico, indústria cultural, formação do gosto musical dos jovens.	Experiência de formação musical, formação humana, legitimação de saberes.	Estudo de caso e praxiologia.  Entrevistas semiestruturadas, observação dos ensaios e das aulas de campo.
2012/2014	CONSOLIDAÇÃO DO CAMPO DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO INSTITUTO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ	Sabrina Linhares Gomes (Etem)	IFCE, Educação Musical, campo, <i>habitus</i> , capitais, legitimação.	Pierre Bourdieu	Legitimação e consolidação do campo de educação musical, processo formativo, acúmulo de capitais, formação do <i>habitus</i> dos agentes, praxiologia.	Formação de professores, legitimação de saberes, currículo acadêmico.	Praxiologia.  Entrevistas, análise de fatos e documentos.

2013/2015	COMPOSITORES E INTÉRPRETES CEARENSES: O CAMPO DA MÚSICA INDEPENDENTE NO CEARÁ DOS ANOS 1980 E 1990	Aládia Quintella Soares (Etem)	Música independente, música cearense, campo musical.	Pierre Bourdieu, Alexandre Barbalho, José Carlos Libâneo, Pedro Rogério	Formação musical não formal e informal, <i>habitus</i> , trajetórias formativas e campo musical.	Experiência de formação musical, legitimação de saberes, trajetórias.	Estudo de caso. Leituras de textos e entrevistas.
2013/2015	CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO MUSICAL NO PROJETO CASA DE ESTUDOS MUSICAIS	João Luís Soares Studart Guimarães (Etem)	Educação musical, ensino de música, <i>habitus</i> professoral.	Pierre Bourdieu (2008, 1998, 1992, 1989, 1983), Maurice Tardif (2011), Elvis de Azevedo Matos (2008, 2007, 2006), Maria Izaíra Silvino Moraes (2007, 1993), Eduardo Teixeira da Silva (2012)	Praxiologia, <i>habitus</i> , trajetória formativa e capitais culturais, epistemologia dos saberes docentes, exteriorização do <i>habitus</i> , conversão dos capitais, saberes da experiência.	Trajetórias, formação de professores, experiência de formação musical.	Estudo de caso de cunho qualitativo. A observação, a entrevista semiestruturada e a aplicação de questionários abertos.
2013/2015	A MÚSICA LOCAL NA ESCOLA CEARENSE: UMA ANÁLISE SOBRE AS TRAJETÓRIAS DE FORMAÇÃO DOCENTE	Filipe Ximenes Parente (Etem)	Estágio supervisionado, música cearense, trajetória de formação.	Zoltan Kodály, Keith Swanwick, Pierre Bourdieu	Processo formativo, o acúmulo de capitais e o trabalho desenvolvido com a música local, trajetória de formação, formação da prática docente, <i>habitus</i> , campo e capital.	Trajetórias, formação de professores, legitimação de saberes, práticas docentes.	Entrevistas e observação do campo.

2015/2017	DIÁLOGOS POSSÍVEIS ENTRE A MÚSICA TRADICIONAL POPULAR E A UNIVERSIDADE: UM ESTUDO DE CASO NO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ (UFC)	Fabiana Brogliato Ribeiro (Etem)	Música tradicional popular, ecologia de saberes, Educação Musical.	Boaventura de Sousa Santos, Carlos Sandroni, Margarete Arroyo, Oswald Barroso, José Jorge de Carvalho	Música tradicional popular na formação superior em música, perspectiva etnomusicológica, ecologia de saberes, educação musical acadêmica.	Legitimação de saberes, currículo acadêmico.	Estudo de caso, relatos.  Entrevistas, planos de curso, planos de aula, as ementas, bibliografias e os formulários de criação das disciplinas, além do projeto político pedagógico do curso.
2016/2018	MÚSICOS DA NOITE DE FORTALEZA NA DÉCADA DE 1990: FORMAÇÃO DE UM <i>HABITUS</i> MUSICAL	Silvio Mauro Modesto Monteiro (Etem)	<i>Habitus</i> , campo musical, formação músico da noite.	Pierre Bourdieu	Campo e <i>habitus</i> musical, processo de formação, trajetória de uma geração de músicos, processo de legitimação e reconhecimento no campo musical, instâncias de consagração.	Trajetórias, legitimação de saberes, experiência de formação musical.	Pesquisa qualitativa, praxiologia.  Não consta
2018/2020	O USO DE JOGOS MUSICAIS NO PROCESSO DE MUSICALIZAÇÃO DE CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL POR PROFESSORES NÃO	Wanderley de Freitas dos Santos (Etem)	Educação infantil, Educação Musical, musicalização infantil, jogos musicais, brincadeiras musicais.	Huizinga, Brougère, Costa, Brito, Kodály  Obs.: o pesquisador não informou as datas.	Jogos musicais como ferramentas pedagógicas, musicalização de crianças da educação infantil, ferramenta pedagógica, conceitos relativos às	Experiências de formação musical, práticas docentes.	Pesquisa-ação colaborativa.

ESPECIALISTAS EM MÚSICA				propriedades do som, estratégias didáticas.			
2018/Em andamento	IMPROVISACÃO NA INICIAÇÃO MUSICAL NOS 6 ANOS DA ESCOLA MUNICIPAL EDGAR LINHARES LIMA	Laís Costa Rocha (Prof- Artes)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
2018/Em andamento	A CONTRIBUIÇÃO DA EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO INTEGRADO: UM APRENDIZADO PARA A VIDA	Rubens Tadeu Passos Carneiro (Prof- Artes)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
2020/Em andamento	Não consta	Fábio Costa Santos (Etem)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
2020/Em andamento	Não consta	Marisol dos Santos (Etem)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta



2020/Em andamento	Não consta	João Paulo Rocha Façanha Moreno (Prof-Artes)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
2021/Em andamento		Lia Raquel Monteiro Santos Venturieri (Prof-Artes)					

Fonte: elaborada pelo autor.

Quadro 18 – Dr. Pedro Rogério – Orientações em teses

Ano de ingresso/ ano da defesa	Título	Autor(a)/ vínculo	Palavras-chave	Aporte teórico/ metodológico	Principais conceitos	Categorias	Tipo de pesquisa/ coleta de dados
2013/2017	SABERES PERCUSSIVOS NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA CIDADE DE FORTALEZA	Catherine Furtado dos Santos (Etem)	Saberes percussivos, escola pública, maracatus e Banda Marcial, <i>Show</i> .	Bernad Charlot (2000), Boaventura de Sousa Santos (2010)	Epistemologias do sul, práticas percussivas em coletivo nas escolas públicas, saber epistêmico, teoria da relação com o saber.	Ensino coletivo, experiência de formação musical, legitimação de saberes.	Entrevistas semiabertas.
2014/2017	A FORMAÇÃO DOS LICENCIADOS EM MÚSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO	Isaura Rute Gino de Azevêdo (Etem)	Formação docente, história de vida, ensino de música,	Não são citados os autores.	Formação musicológica, formação pedagógica, saberes docentes e formação de	Formação de professores, currículo acadêmico, trajetórias.	Pesquisa de cunho qualitativo, constituindo-se um estudo de caso. A História de Vida e

	CARIRI (UFCA) E SUA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA: AS RELAÇÕES REVELADAS PELAS NARRATIVAS DOS EGRESSOS		educação básica.		professores de música, currículo.		Formação foi a metodologia de pesquisa utilizada.  Narrativas orais e escritas.
2014/2018	JOSÉ MÁRIO DE ARAÚJO: MEMÓRIA E TRAJETÓRIA NA CONSTITUIÇÃO DO CAMPO DE ENSINO DE VIOLÃO NO CEARÁ	Eddy Lincoln Freitas de Souza (Etem)	José Mário de Araújo, memória e trajetória, violão.	Pierre Bourdieu (2012, 2011, 2009, 2004a, 1996), Carlo Ginzburg (2006), Clarice Ehlers Peixoto (2011), Joel Candeano (2014), Christiane Delory Momberger (2012), Michel de Certeau (1982)	Memória, trajetória, micro-história, <i>habitus</i> musical, trajetória, agentes, capitais e estratégias, ensino de violão, agente legitimador do campo de ensino do violão.	Legitimação de saberes, trajetórias.	Abordagem biográfica, natureza qualitativa.  Análise de fotografias, arquivos, entrevistas, praxiologia, memória, trajetória e micro história.
2014/2018	AUTORIDADE MUSICAL PEDAGÓGICA: ORLANDO VIEIRA LEITE	Sabrina Linhares Gomes (Etem)	Orlando Vieira Leite, autoridade musical pedagógica,	Não cita os autores.	Trajetória musical, ações pedagógicas, poder simbólico, formação do <i>habitus</i> musical, formação do	Trajetórias, legitimação de saberes.	Não relata.

			Educação Musical, campo, Fortaleza, Brasília.		educador musical, formação do campo de educação musical, educador musical referência, autoridade musical pedagógica.		
2015/2018	APRENDIZAGEM MUSICAL: UMA ANÁLISE COM VISTAS À IDENTIFICAÇÃO DE PRINCÍPIOS PARA APRENDIZAGEM DE INSTRUMENTOS DE SOPRO/MADEIRA	Filipe Ximenes Parente (Etem)	Aprendizagem, instrumentos de sopro/madeira, princípios.	Paulo Freire (1996), Pierre Bourdieu (2002), J. L. S. Barbosa (1996), L. M. Yin (2007), Marcos A. T. Nascimento (2007), J. R. M. Almeida (2014) J. M. Silva E. S. Silveira (2007), Antônio Carlos Gil (2009), R. J. Bastos (2009)	Aprendizagem de instrumento de sopro/madeira, <i>habitus</i> e trajetória, aprendizagem, grupos musicais.	Experiência de formação musical, trajetórias.	Pesquisa de caráter qualitativo com foco em um estudo de caso antecedido de uma pesquisa exploratória.
2017/Em andamento	O CAMPO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MUSICAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ: O <i>HABITUS</i> E A PRAXIOLOGIA DESVELANDO A FORMAÇÃO	Ibbertson Nobre Tavares (Etem)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta

EPISTEMOLÓGICA DE UM CAMPO							
2018/Em andamento	CONCEPÇÕES DE ENSINO DE PERCUSSÃO NA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CARIRI	João Luis Soares Studart Guimarães (Etem)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
2018/Em andamento	EXPERIÊNCIAS EDUCATIVAS- MUSICAIS: POSSIBILIDADES DA FORMAÇÃO DE UM <i>HABITUS</i> MUSICAL	Marcelo Kaczan Marques (Etem)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta

Fonte: elaborada pelo autor.

Quadro 19 – Alunos(as) com orientadores(as) a definir<sup>37</sup>

Ano de ingresso/ ano da defesa	Título	Autor(a)/ Vínculo	Palavras-chave	Aporte teórico/metodológico	Principais conceitos	Categorias	Tipo de pesquisa/coleta de dados
2021/Em andamento	Não consta	Genegleisson Queiroz de Paula (Prof-Artes)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta

<sup>37</sup> Dados coletados no dia 28/4/2022 pelo endereço eletrônico:

[https://www.udesc.br/arquivos/ceart/id\\_cpmenu/12126/Resultado\\_final\\_PROFARTES\\_ICA\\_UFC\\_\\_\\_2021\\_22\\_1639775087188\\_12126.pdf](https://www.udesc.br/arquivos/ceart/id_cpmenu/12126/Resultado_final_PROFARTES_ICA_UFC___2021_22_1639775087188_12126.pdf).

---

2021/Em andamento	Não consta	Raimunda Célia do Nascimento (Prof-Artes)	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta	Não consta
----------------------	------------	--	------------	------------	------------	------------	------------

---

De posse dos quadros referências e analisando os seus dados, foram configuradas algumas categorias para classificar os trabalhos expostos. São estas: 1) experiência de formação musical, 2) formação de professores, 3) formação humana, 4) narrativas autobiográficas, 5) trajetórias, 6) legitimação de saberes, 7) currículo escolar, 8) currículo acadêmico, 9) ensino coletivo, 10) práticas docentes e 11) abordagem sobre estética. Elas foram atribuídas às pesquisas de acordo com a identificação nos títulos, nas palavras-chave e nos resumos de elementos correlacionados às justificativas desenvolvidas para cada categoria. O quadro a seguir apresenta essas argumentações.

## 7.2 Categorias, justificativas e análises

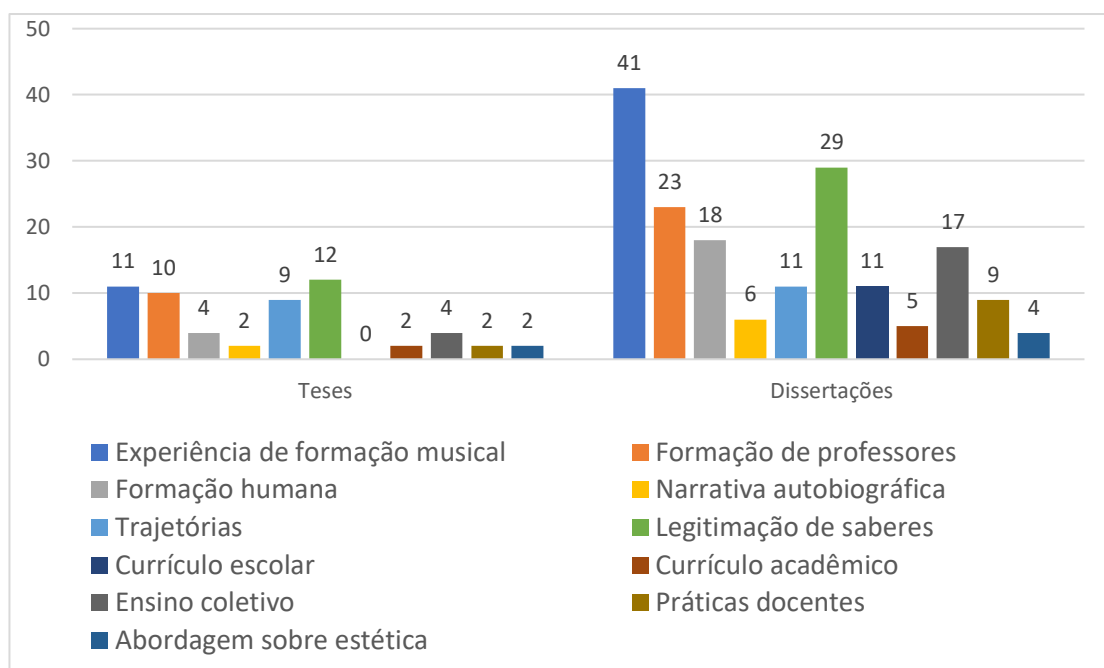
Quadro 20 – Categorias e justificativas

<b>Categorias</b>	<b>Justificativas</b>
Experiência de formação musical	Por abordar processos práticos e/ou teóricos fortemente ligados à formação do músico e/ou educador musical.
Formação de professores	Pesquisas prioritariamente voltadas para a formação do docente, mesmo que em contextos informais ou não formais de ensino.
Formação humana	Com viés direcionado a uma formação plural e/ou humanística.
Narrativa autobiográfica	Pesquisas que utilizam aportes teórico-metodológicos que colocam o pesquisador como agente/sujeito/objeto do trabalho. Exemplo: História de Vida e Formação.
Trajetórias	Trabalhos que abordam o percurso formativo de terceiros, utilizando ou não, para tal, aportes teórico-metodológicos como o da História de Vida e Formação.
Legitimação de saberes	Diz respeito às pesquisas que (re)significam os conhecimentos denominados de não hegemônicos.
Currículo escolar	Referente às reflexões curriculares sobre a música no âmbito da escola regular.
Currículo acadêmico	Trata das ponderações sobre o currículo dos cursos de Música (licenciatura ou bacharelado) das universidades e Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia.
Ensino coletivo	Onde a proposta do ensino coletivo, com suas referências teóricas e/ou metodológicas específicas, é colocada em evidência.

Práticas docentes	O foco da pesquisa é direcionado para as questões do fazer docente.
Abordagem sobre estética	Pesquisas que tratam, a priori, da formação estética de alunos e/ou professores.

Fonte: elaborada pelo autor.

Gráfico 1 – Distribuição das categorias entre as pesquisas



Fonte: elaborada pelo autor.

O gráfico acima nos mostra quantitativamente quais as categorias mais presentes nas pesquisas do Etem e Prof-Artes. Trata-se de uma visão ampla dos contextos pesquisados nos referidos programas. Logo, para o aprofundamento das reflexões, foi necessário discorrer analiticamente sobre cada uma dessas classificações. Para tal, realizaram-se os seguintes procedimentos: localização nos títulos das dissertações e teses apresentadas nos quadros referências de termos ou palavras mais identificadas com a categoria em pauta. Depois, a construção de quadros para a fácil visualização dessas palavras. Vale ressaltar que a maioria das pesquisas pertence a mais de uma categoria, assim, podem aparecer mais de uma vez, mas os termos coletados do título geralmente diferem a depender da categoria descrita. De posse desses dados, foi possível deduzir as análises que serão apresentadas agora.

### *Experiência de formação musical*

As pesquisas inseridas na categoria “experiência de formação musical” são as mais numerosas no Etem. Ao todo, são 52 trabalhos, sendo 11 teses e 41 dissertações. Essa quantidade evidencia o foco do citado eixo, onde o entendimento da formação musical ou educativo-musical prevalece. Na observação dos títulos das pesquisas inseridas nessa categoria, destacaram-se alguns termos que agora serão apresentados.

Quadro 21 – Experiência de formação musical

Canção popular	Canto coletivo	Campo musical	Orquestra escola
Percussão	Práticas musicais compartilhadas	Indústria cultural	Violão
Bandas de música	Mídias e tecnologias digitais	Fanfarra	Práticas percussivas
Canto coral	Tambores	Guitarra elétrica	Educação sonoro/musical
Violão	Oralidade	Educação musical	Harmonia, contraponto, solfejo e arranjo
Improviso cênico-musical	Música na escola	Músicas da noite	Choro
Instrumentos de sopro/madeira	Canto popular	Aprendizagem de instrumentos de sopro/madeira	Poluição sonora
Vocalidades poéticas	<i>Habitus</i> e formação musical	Educação musical	Canto coletivo
Exercícios de criação	Educação musical	Teclado eletrônico	Práticas percussivas
Ensino coletivo	Prática de conjunto	Banda do Colégio Militar	Música na disciplina de artes
Banda de música	Prática percussiva	Canto coral	Campo da educação musical
Compositores e intérpretes cearenses	Saberes percussivos	Criatividade e autonomia do sujeito	Aprendizagem compartilhada e simultânea de violão e de canto
Ações educativo-musicais	Sensibilização corporal	As representações mentais na execução musical	Metacognição como estratégia pedagógica para o ensino



---

Fonte: elaborada pelo autor.

Analisando o quadro acima, pode-se observar a diversidade dos temas contemplados pelas pesquisas do Etem. São pesquisas direcionadas para o canto popular, a prática instrumental, o canto coletivo, as bandas de músicas, entre outras. O que se evidencia é a valorização das práticas cotidianas dos agentes musicais e/ou educadores. Nessa categoria, que não aleatoriamente foi denominada de “experiência de formação musical”, o saber experimentado é preponderante. São as trajetórias que aparecem e que servem de objeto para as pesquisas. Tanto que muitos temas ou palavras aparecem somente uma vez, isso afere que o caminho percorrido pelo agente é importante e pode ser um objeto de estudo, mesmo que não encontre similitudes com outros trabalhos do eixo. Pode-se exemplificar essa afirmação pelo trabalho *O improviso cênico-musical na qualidade de experiência artística na escola*, que tem um viés voltado para a linguagem teatral. Não haveria trabalhos dessa natureza no eixo se ele não tivesse uma postura aberta, receptiva para as mais variadas propostas de pesquisa.

Outro ponto percebido são os diversos *locus* das pesquisas. O *locus* é compreendido como o espaço, o mundo social, o campo onde ocorre a pesquisa, onde se desenvolve o objeto de estudo. Assim, entre os campos identificados na categoria agora apresentada, pode-se destacar o campo das bandas de músicas e fanfarras; o campo do ensino acadêmico, formal; o campo da música popular, da noite musical; e o campo do ensino de instrumentos em contextos não-formal ou informal. Deduz-se que as pesquisas desta categoria representam os mais diversos processos de produção do conhecimento educativo-musical. Seria o que Pierre Bourdieu configura como a teorização da prática (1994b), onde as reflexões teóricas refletem a prática dos pesquisadores.

### *Formação de professores*

Essa categoria tem o terceiro maior número de trabalhos, sendo 10 teses e 23 dissertações.

Estudantes do curso de Música da UFC-Cariri	Professor de arte	Ensino médio	Ensino de artes na rede pública
Prática coletiva	Aprendizagem musical compartilhada	Educação musical e canto coral	Formação como educador
Formação docente	Práticas musicais compartilhadas	História de vida	Ensino de teoria musical e solfejo
Formação do <i>habitus</i> docente	Escola de música	Experiências formadoras	<i>Habitus</i> docente
Ensino musical interdisciplinar	<i>Habitus</i> docente	Constituição do <i>habitus</i>	<i>Habitus</i> docente musical
<i>Habitus</i> docente	Curso técnico de regência	Capacitação de professores	Aprendizagem da docência
Disciplina de artes	<i>Habitus</i> e campo violonístico	Campo da educação musical	Educação musical
Trajetórias de formação docente	Formação dos licenciados em música	Formação inicial de professores de música na UFC	

Fonte: elaborada pelo autor.

A partir dos termos coletados, ainda se percebe a pluralidade do campo de estudo, mas, no caso da categoria “formação de professores”, pela sua própria configuração, existe certa predominância dos estudos voltados para a compreensão dos meios formais ou acadêmicos que formam os educadores musicais. São pesquisas que se debruçam sobre a constituição do professor. Logo, essas pesquisas, em sua maioria, abordam processos que perpassam os cursos de Licenciatura em Música existentes no Ceará, entendendo-os como responsáveis pela formação de muitos dos educadores musicais atuantes no campo.

Muitas pesquisas tratam do fazer docente e como ele pode ser um elemento de constituição do professor. Sabe-se que o “chão da escola”, como diz o pedagogo Paulo Freire, é o espaço de afirmação da práxis docente. É nele que o professor se torna, de fato, um fomentador do saber. Trata-se de passar das concepções teóricas para sua aplicação na prática, no fazer professoral. É assim que, mesmo sabendo que a maior parte das pesquisas classificadas nessa categoria tem o contexto formal e/ou acadêmico como premissa, outros processos formativos estão contemplados, sendo eles muitas vezes desenvolvidos durante a vivência enquanto docente.

Também pode-se inferir que grande parte das pesquisas dessa categoria utiliza o aporte bourdieusiano, principalmente dos conceitos de campo e *habitus*, que são bases da teoria de Pierre Bourdieu. Ao rever os quadros com as dissertações e teses do Etem e Prof-Artes, nota-se que os trabalhos orientados pelos professores Pedro Rogério e Luiz Botelho Albuquerque utilizam com frequência os conceitos descritos acima. É relevante frisar que o professor Pedro Rogério se utilizou das leituras sociológicas de Bourdieu na sua dissertação e tese. Desse modo, é esperado que seus orientandos também adotem esse aporte teórico e metodológico. Nesse sentido, o termo “*habitus* docente” consta em 5 títulos de pesquisas dessa categoria. Compreender a formação do *habitus* docente é perceber as “estruturas estruturantes e estruturadas” que compõem o educador musical atuante no campo em questão (BOURDIEU, 1994b, p. 60-61).

### *Formação humana*

Essa categoria conta com 22 pesquisas, sendo 4 teses e 18 dissertações.

Quadro 23 – Formação humana

Experiência de vida	Alfabetização estética	Os caminhos da educação musical	Protagonismo pedagógico
Formação humana	Eu tenho valor, eu tenho memória	<i>Habitus</i> e formação musical	História de vida em formação
Tudo o que aprendemos juntos	Educação musical e transformação social	Experiências afetivas (trans)formadoras	A viagem como um princípio na formação do <i>habitus</i>
Simbolismo e crítica	Aprendizagem da música	Processo de musicalização (étnico-racial e educação ambiental)	Formação crítica e identitária
Reinvenção do cotidiano	Formação musical de jovens rurais	<i>Possible selves</i>	Formação humana e musical
Música cearense na escola	Criatividade e autonomia do sujeito		

Fonte: elaborada pelo autor.

A formação plural de um educador musical deve atender aos anseios do viés humanístico, pensado como parte relevante da constituição do professor. Logo, os trabalhos dessa categoria representam esse sentido, onde os pesquisadores relatam processos diversos de desenvolvimento musical e humano.

Algumas pesquisas relatam a trajetória de agentes importantes para a consolidação do campo musical e educacional no Ceará, entre eles a maestrina Izaíra Silvino, personagem também significativa para a implementação do Eixo Ensino de Música, e o grupo de artistas cearenses denominado de Pessoal do Ceará, que fundou certo *habitus* musical no estado do Ceará. O desvelamento desses personagens ajuda a compreender a pluralidade das pesquisas realizadas no Etem e Prof-Artes, onde os mais variados objetos de estudo são desenvolvidos e contemplam importantes personagens do campo educativo-musical. Aqui destacam-se os deslocamentos formativos, as trajetórias e os saberes experienciados. Percebe-se que as experiências que forjam o músico, o educador, o ser, funcionam como elementos fundantes do campo da pesquisa. São elas que determinam muitos dos objetivos propostos para as pesquisas. Assim, alguns termos apresentados chamaram a atenção, entre eles o conceito de alfabetização estética. Percebe-se que nessa categoria, algumas pesquisas trazem essa perspectiva formativa, onde a compreensão de valores estéticos é necessária para a formação plural do educador, seja ele musical ou não.

### *Narrativa autobiográfica*

Quadro 24 – Narrativa autobiográfica

Experiência de vida e formação	História de vida e formação	Experiências formadoras e <i>habitus</i> musical	Aprendizagem técnico-musical
Percurso autobiográfico poético-radiofônico	Narrativas sobre a constituição do <i>habitus</i> docente	Perceber, apreciar, conscientizar e reciclar sons para musicalizar	<i>Habitus</i> docente

Fonte: elaborada pelo autor.

Essa categoria conta com 10 trabalhos divididos em 8 dissertações e 2 teses. Essa proposta metodológica é utilizada por alguns orientadores do Etem e coloca a História de Vida e Formação do pesquisador como eixo central da pesquisa. O fato é que a postura aberta, acolhedora do meu eixo de pesquisa, permite que o objeto de estudo seja o próprio pesquisador, e que a sua narrativa autobiográfica seja o caminho para o entendimento do campo. Pela minha

escrita até aqui, evidencia-se que o protagonismo dos trabalhos classificados nessa categoria é voltado para as experiências vivenciadas pelos agentes no campo e, mais do que isso, é a sua descrição, pelo próprio agente, um dos meios de atender aos propósitos da pesquisa. Significa dizer que os programas de pós-graduação do nosso campo nos autorizam a auto-orar, a dizer quem somos, de onde viemos, o que fazemos e aonde queremos chegar.

Como pesquisador e agente do campo, sinto-me representado nessa categoria, visto que adotei na minha dissertação a narrativa autobiográfica, alicerçando-a com a metodologia da História de Vida e Formação (JOSSO, 2004, 2007). Confesso que por muitas vezes me perguntava: por que falar de mim? Será que é importante? Depois de transitar pelo Etem e absorver os capitais necessários para “entender” essa proposta, posso afirmar que valorizar as experiências e histórias dos agentes, dando-os empoderamento, é dar sentido ao campo da pesquisa em Educação Musical.

### *Trajetórias*

Quadro 25 – Trajetórias

Formação dos professores de arte	Experiência de vida e formação de uma educadora musical	O protagonismo pedagógico de Izaíra Silvino	<i>Habitus</i> e formação musical de adolescentes
Histórias de vida dos professores de música	Pessoal do Ceará	O Violão Clube do Ceará	A viagem como um princípio na formação do <i>habitus</i>
<i>Habitus</i> docente de três músicos educadores	Constituição do <i>habitus</i> em estudantes de música	Escola de choro	<i>Habitus</i> e campo violonístico
Compositores e intérpretes cearenses	Projeto casa de estudos musicais	Trajetórias de formação docente	Músicos da noite de Fortaleza
As relações reveladas pelas narrativas dos egressos	Aprendizagem musical	Memória e trajetória na constituição do campo de violão no Ceará	Autoridade Musical Pedagógica: Orlando Vieira Leite

Fonte: elaborada pelo autor.

Mesmo trazendo, como na categoria anterior, as narrativas e/ou trajetórias de certos agentes do campo, essa classificação difere pelo fato de que na maior parte dos trabalhos o pesquisador não descreve a si mesmo. As pesquisas classificadas como “trajetórias” abordam

os caminhos percorridos por agentes relevantes para o campo, e o pesquisador apropria-se desses para então desenvolver os trabalhos sugeridos. Ao todo são 9 teses e 11 dissertações.

Aqui são identificados, mais uma vez, alguns personagens fundantes do meu campo de estudo. Destaco, novamente, o nome de Izaíra Silvino, bem como o do Pessoal do Ceará e outros que não foram descritos antes, a exemplo do maestro Orlando Vieira Leite.

Também pode-se observar alguns termos que se remetem à consolidação de um campo de música popular no Ceará. “O Violão Clube do Ceará”, “Escola de Choro”, “campo de violão”, “Músicos da noite de Fortaleza” e “Projeto casa de estudos musicais” são conceitos próprios de espaços informais ou não formais para aprendizagem musical. Quando há nos títulos das pesquisas coletadas tais expressões, percebe-se a valorização do fazer musical, da práxis, das vivências... São essas experiências que configuram o campo da Educação Musical. Aqui, mais uma vez, evidencia-se a postura curricular aberta do meu campo de pesquisa. São os mais variados saberes que permeiam a sua consolidação e, mais do que isso, dão autonomia para esse campo.

Outro ponto presente nas pesquisas dessa categoria é a busca pelo entendimento do “ser professor”. No quadro acima, destaco os termos “Formação dos professores de arte”, “História de vida dos professores de música”, “*Habitus* docente de três músicos educadores”, “Experiência de vida e formação de uma educadora musical”, “As relações reveladas pelas narrativas dos egressos” e “Trajetórias de formação docente”. Em suma, trata-se de compreender como se dá a formação do professor de Música a partir da sua trajetória, mesmo que essa seja contada por outro agente do campo.

### *Legitimação de saberes*

Quadro 26 – Legitimação de saberes

Experiências com o grupo de marimbas de Maracanaú-Ceará	Corpo-voz em contexto coletivo	Pedagogia em vocalidades poéticas	As mídias e as tecnologias digitais no ensino de arte
Valorização da cultura afrodescendente	Impacto do capital cultural	Eu tenho valor, eu tenho memória	Formação de um <i>habitus</i> e de um campo musical
A influência da indústria cultural	A percepção sonora e suas implicações políticas e pedagógicas	O ensino e a aprendizagem da guitarra elétrica	Experiências formadoras

A representação social do professor de música no cinema	Venha e traga o seu instrumento	O Violão Clube do Ceará	No ar, um poeta
Práticas percussivas coletivas	Pessoal do Ceará	Práticas criativas e interação poético-estéticas	O ensino musical interdisciplinar
Trajетórias musicais e caminhos de formação	Escola de choro	Experiências de leitura com o texto de cordel	Aprendizagem de música
Batucando na escola	Da localização dos sujeitos às pedagogias que fazem sentido no chão da escola	Reinvenção do cotidiano	Estímulo à autoeficácia
<i>Habitus</i> e campo violonístico	Práticas percussivas colaborativas	Música cearense na escola	Consolidação do campo da educação musical
Compositores e intérpretes cearenses	A música local na escola cearense	Música tradicional popular e a universidade	Músicos da noite de Fortaleza
Memória e trajetória	Saberes percussivos	Autoridade Musical Pedagógica	O alforje de histórias
A utilização de <i>play along</i> como ferramenta auditiva	Reisado de Massapê, Ceará		

Fonte: elaborada pelo autor.

A classificação “legitimação de saberes” é uma das mais significativas para esta pesquisa, com 41 trabalhos, sendo 12 teses e 29 dissertações. Assim, em números, é a segunda categoria mais recorrente.

Quando se fala em legitimar saberes, está-se voltando para um processo de autonomização. É compreender que as práticas dos agentes são fundantes de um conhecimento legítimo, que dota o campo de pesquisa com certa autonomia, mesmo que esse campo esteja inserido em um Programa de Pós-Graduação em Educação. É legitimando os saberes que o campo se autonomiza, cria as suas próprias disposições, o seu próprio *habitus*. Logo, validar o fazer musical e/ou educativo dos agentes é entender que o campo tem as suas próprias “regras do jogo”, como afirma Pierre Bourdieu (2004a, p. 29). É assim que os agentes, seus capitais e suas práticas educativo-musicais configuram o campo da Educação Musical no Ceará e, conseqüentemente, o da pesquisa, que é o foco deste trabalho.

Nesse sentido, a presente categoria contempla os mais variados contextos, como, por exemplo, “Corpo-voz em contexto coletivo” e “A representação social do professor de música no cinema”, onde a linguagem musical dialoga com o teatro e o cinema respectivamente. Com efeito, uma questão vem à tona: até onde vai a atuação do campo de pesquisa em questão, ou seja, do Etem? Quais os limites desse campo? Lembrando que quando falo em limite, não me refiro a conceitos geográficos, mas sim aos pontos teóricos ou metodológicos que podem ser absorvidos pelo meu objeto de estudo.

### *Currículo escolar*

Quadro 27 – Currículo escolar

Reflexos no ensino de música	A inclusão do ensino de música nos currículos escolares do Crajubar	O lugar da música na escola	Música na escola
Professor de música em Fortaleza	Ensino e música	Capacitação dos professores da escola básica	Professores de música em Caucaia
Implementação da música na disciplina de artes dentro do currículo escolar	Música árabe e sensibilização corporal na escola pública	Experiência artística e pedagógica no município de Camocim-CE	Reisado de Massapê, Ceará: uma experiência pedagógica

Fonte: elaborada pelo autor.

A categoria “currículo escolar” conta com 11 dissertações. Essas pesquisas contemplam discussões sobre o ensino de Música nas escolas, compreendendo, assim, temas que perpassam a atuação dos educadores musicais, bem como a implementação do conteúdo musical na disciplina de Artes, a fim de atender à proposta atual do currículo escolar.

As pesquisas dessa categoria, como também da próxima, estão alicerçadas pelas Teorias do Currículo, que são primordiais quando se pesquisa sobre Educação, que é caso deste trabalho, mais especificamente, a Educação Musical. Pensar, refletir sobre o currículo escolar é dar propósito ao campo, é aferir a sua relevância. Até porque não faria sentido ter um campo de pesquisa em Educação Musical ou, ainda, um campo de Educação Musical sem a presença do ensino de Música nas escolas.

### *Currículo acadêmico*



Quadro 28 – Currículo acadêmico

Proposta curricular nos cursos de licenciatura em música	Pensando o ensino de teoria musical e solfejo	Campo de educação musical no Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará	Diálogos possíveis entre a música tradicional popular e a universidade
A formação dos licenciados em música da Universidade Federal do Cariri	O processo de institucionalização da formação inicial de professores de música na UFC	Testes de aptidão musical em cursos de licenciatura em música	

Fonte: elaborada pelo autor.

No viés da categoria anterior, essa classificação trata, também, das reflexões sobre o currículo, mas, agora, o foco são os cursos de Licenciatura em Música presentes no Ceará. É pensar os processos curriculares acadêmicos que compõem o educador musical inserido no campo da Educação Musical cearense. Ao todo são 2 teses e 5 dissertações.

### *Ensino coletivo*

Quadro 29 – Ensino coletivo

Experiência com o grupo Marimbas	Bandas de música de formação musical	Corpo-voz em contexto coletivo	A improvisação musical na iniciação coletiva ao violão
Educação musical em Fortaleza	Prática coletiva de instrumentos	Formação humana e musical através do canto coletivo	Prática musicais compartilhadas
Na cadência das fanfarras	O ensino e a aprendizagem de guitarra elétrica	Aprendizagem técnico-musical coletiva	Reflexões sobre a orquestra-escola do Ceará
Práticas percussivas coletivas na Universidade Federal do Ceará	Aprendizagem de música e inglês no canto coletivo	Processos de musicalização (étnico-racial e educação musical) através de práticas percussivas	As contribuições do grupo Doce Melodia através do ensino coletivo
Táticas para a reinvenção do cotidiano através do ensino coletivo de	Saberes percussivos nas escolas públicas	Aprendizagem compartilhada e simultânea de violão e de canto	Ensino e aprendizagem de trompete em contexto coletivo

---

instrumentos musicais  
e canto

Metacognição como  
estratégia pedagógica  
para o ensino  
coletivo

---

Fonte: elaborada pelo autor.

Quatro teses e 17 dissertações estão classificadas como “Ensino coletivo”. Essa categoria discorre sobre as metodologias que utilizam os processos coletivos ou colaborativos para o ensino e a aprendizagem da música. Embora se tenha essa configuração, percebe-se que as pesquisas dessa categoria possuem as mais diferentes propostas. Por exemplo, os termos “O ensino e a aprendizagem da guitarra elétrica” e “Aprendizagem de música e inglês no canto coletivo” são utilizados em pesquisas que abordam o ensino coletivo, mas que têm objetivos bem distintos. Nesse sentido, pode-se citar, também, os dados que tratam de práticas coletivas em grupos musicais, como “Bandas de música de formação musical” e “Na cadência das fanfarras” ou, ainda, “As contribuições do grupo Doce Melodia através do ensino coletivo”, “Experiência com o grupo Marimbas” e “Reflexões sobre a orquestra-escola do Ceará”. Essa diversidade também foi percebida em outras categorias aqui descritas. Entende-se que o Etem e o Prof-Artes configuram-se a partir da trajetória de seus agentes e, por isso, essa pluralidade é encontrada em seus trabalhos.

### *Práticas docentes*

Quadro 30 – Práticas docentes

---

A prática coletiva de instrumentos de sopro/madeira	Silêncios, escutas e desafios para o professor recém-ingresso no sistema público de ensino	Estágio curricular e formação do <i>habitus</i> docente	Experiências de leitura com o texto de cordel
A música local na escola cearense	Aprendizagem compartilhada e simultânea de violão e de canto para jovens e adultos: uma proposta pedagógica	Sensibilização corporal na escola pública	Estudantes de flauta doce de uma escola pública de Pacatuba-CE

---

---

Reisado de Massapê, Ceará: uma experiência pedagógica	Metacognição como estratégia pedagógica
--	--

---

Fonte: elaborada pelo autor.

Ainda sobre a perspectiva das metodologias, a categoria “Práticas docentes” reflete sobre o fazer docente do professor, ou seja, a sua práxis. Portanto, traz trabalhos sobre experiências educativo-musicais, mas focadas na prática do professor de Música. Os dados coletados nas pesquisas nos mostram propostas inovadoras, como “Experiências de leitura com o texto de cordel”, que inclusive não faz nenhuma alusão aos termos educativo-musicais. Outro trabalho nesse sentido pode ser percebido pela expressão “A música local na escola cearense”. As pesquisas dessa categoria não são tão numerosas, embora sejam importantes para o campo e o desvelamento das práticas docentes de seus agentes. Conta-se com 2 teses e 9 dissertações.

#### *Abordagem sobre estética*

Quadro 31 – Abordagem sobre estética

---

Alfabetização estética	Um projeto de educação musical e de canto coral na UFC	Pessoal do Ceará: formação de um <i>habitus</i> e de um campo musical na década de 1970	Práticas criativas e interações poético- estéticas para uma educação sonoro/musical na contemporaneidade
Simbolismo e crítica: a experiência musical e suas interpretações	Aprendizagem da docência dos professores de música de Caucaia	As representações mentais na execução musical	

---

Fonte: elaborada pelo autor.

Seis trabalhos, sendo 2 teses e 4 dissertações, estão inclusos nessa categoria que pondera a formação estética no campo educativo-musical. De modo geral, as pesquisas discorrem sobre as experiências estéticas vivenciadas por alunos e professores, mas alguns trabalhos diferenciam-se disso, como se nota na expressão “Pessoal do Ceará: formação de um *habitus* e de um campo musical na década de 1970”, que perpassa um entendimento estético voltado para o fazer musical, sem preocupações, a princípio, com a educação.

#### *Considerações sobre os quadros descritos*

Os quadros apresentados acima já foram analisados de modo fragmentado, por categoria, mas acredita-se ser necessário retomar alguns aspectos e trançá-los, almejando um melhor do entendimento do todo. Nesse sentido, existem categorias que dialogam entre si ou, ainda, que poderiam se unir em uma só. O propósito de categorizar é facilitar o entendimento do meu objeto de estudo, mas isso não impossibilita que se tenha uma reflexão agrupada das categorias.

Uma questão presente em quase todas as categorias, se não todas, é: como o campo de pesquisa apresentado pelo Etem e Prof-Artes se constitui? Se prestarmos atenção, os termos coletados nos títulos das pesquisas, e que compõem os dados dos quadros expostos acima, refletem essa problemática. Assim, nota-se que o campo está sendo delineado pela ação dos agentes e pelas experiências dos educadores musicais que operam nesse campo. São esses que legitimam o campo musical da educação e da pesquisa. Não por acaso os trabalhos possuem os mais variados objetos de pesquisa! São as trajetórias dos agentes que são plurais, e o meu campo de pesquisa absorve essas trajetórias, dando-as a legitimidade que é própria do mundo acadêmico e científico. Para isso, o campo em questão deve ser dotado de um currículo aberto, descolonizado, capaz de legitimar as diversas práticas dos agentes do campo musical (SANTOS; MENESES, 2010).

A partir disso, outra problemática é apresentada. O Etem e o Prof-Artes utilizam referenciais teóricos/metodológicos capazes de dar conta das complexidades de seus agentes? Ao identificar um significativo número de pesquisas que trazem no título as expressões “História de Vida e Formação”, “Narrativas (auto)biográficas”, “Trajetórias”, “Experiências formativas”, entre outras, pode-se responder que sim! As discussões epistemológicas delineadas nos citados programas propiciam o olhar para o agente, desvelando as suas vivências, experiências e trajetórias. Desse modo, é dar notoriedade à vida do sujeito, aqui entendido, na perspectiva de Pierre Bourdieu, como agente, pois é ser ativo na produção do conhecimento (BOURDIEU, 2004a). Essas estruturas que ancoram as pesquisas em questão dão lugar de fala para os educadores musicais no Ceará. Parece ser óbvio que isso ocorra dessa maneira, porque não existiria certo campo de pesquisa caso não existisse o campo do fazer musical, do fazer educativo-musical; de certo modo, não se poderia pensar o campo da teoria se não existisse o da prática, da práxis. É este que dá as condições para que ocorram as experiências, a busca pelos capitais, o trânsito por entre campos e subcampos. É a atuação dos agentes no campo da prática que vai configurando o campo da teoria. É a já mencionada teorização da prática, de acordo com Pierre Bourdieu. Aproveitando o ensejo, é esse autor que

nos ensina as regras do jogo, que nos propõe a desvelar as estruturas do campo, como ele se estabelece, se constitui, quais os capitais envolvidos.

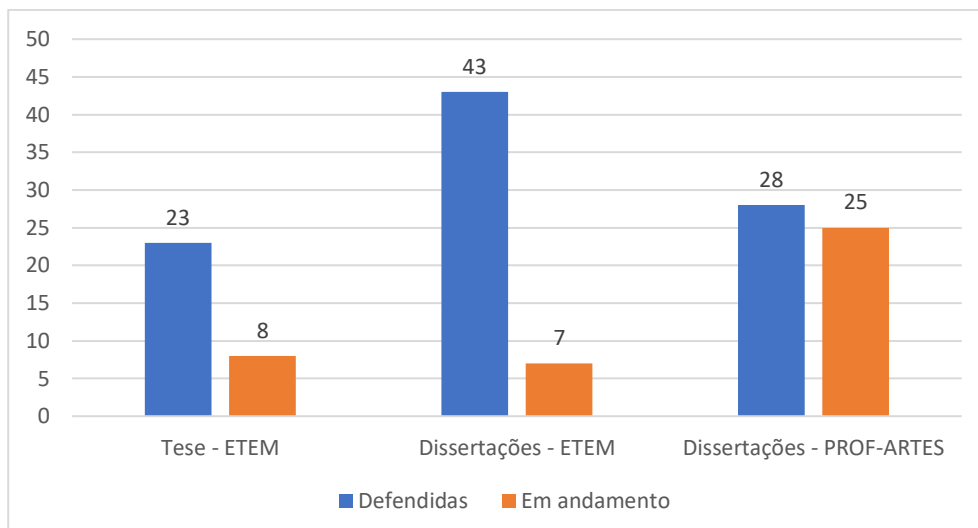
Como demonstraram os quadros das categorias, Bourdieu é um dos autores mais recorrentes no campo de pesquisa, tendo um significativo número de pesquisas que contam com o seu arcabouço teórico/metodológico. Esse autor aparece ora como principal lanterna teórica, ora como um luxuoso apoio. Assim, os conceitos de campo, *habitus* e capitais encontram-se operantes nas mais variadas pesquisas. E mais do que isso, a praxiologia – que é uma formulação mais ampla de Bourdieu e abarca os termos descritos acima –, além de configurar-se como aporte teórico, vem sendo utilizada como metodologia científica.

Outro ponto que se observa é o fato de que na constituição epistemológica do objeto de estudo existem certos diálogos entre autores, teorias, práticas e métodos. Um desses, e que chamou a minha atenção, é o enlace da História de Vida e Formação e da praxiologia. São muitos os trabalhos embasados por essas correntes do pensamento científico. É compreensivo que isso ocorra. Se pensarmos bem, muitas pesquisas têm como objetivo desvelar a trajetória de agentes do campo, como já foi explicitado; logo, a História de Vida e Formação é adotada como referencial teórico e/ou metodológico. Apreende-se que esse aporte propicia o rigor exigido para uma pesquisa científica, mesmo que o pesquisador seja o sujeito da pesquisa.

Já a praxiologia de Bourdieu faz-me compreender as estruturas – estruturantes e estruturadas – a que se está exposto, e como se desenvolve, a partir dessas, certo *habitus*. Essas estruturas pertencem a um mundo social que Bourdieu chama de campo. É nesse campo que ocorrem as disputas por capitais, que podem ser específicos do campo em questão. Os capitais, por sua vez, servem para o agente pleitear um lugar no campo. Isso posto, pensar as experiências formativas à luz da teoria sociológica bourdieusiana abre possibilidades de compreender os processos a que fomos expostos durante a nossa trajetória, ou seja, a História de Vida e Formação. Significa ter consciência das disputas inerentes ao campo, entender como elas acontecem, o porquê e o que se pode fazer para conquistar o lugar no campo.

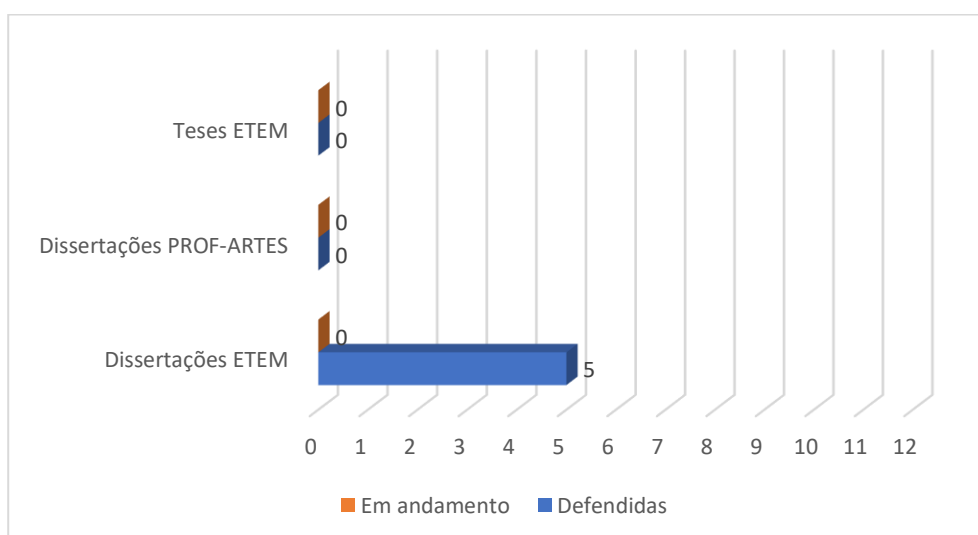
### **7.3 Descrição quantitativa das teses, dissertações e orientações do Etem e Prof-Artes por orientador(a)**

Gráfico 2 – Panorama geral das pesquisas defendidas e em andamento – Etem e Prof-Artes



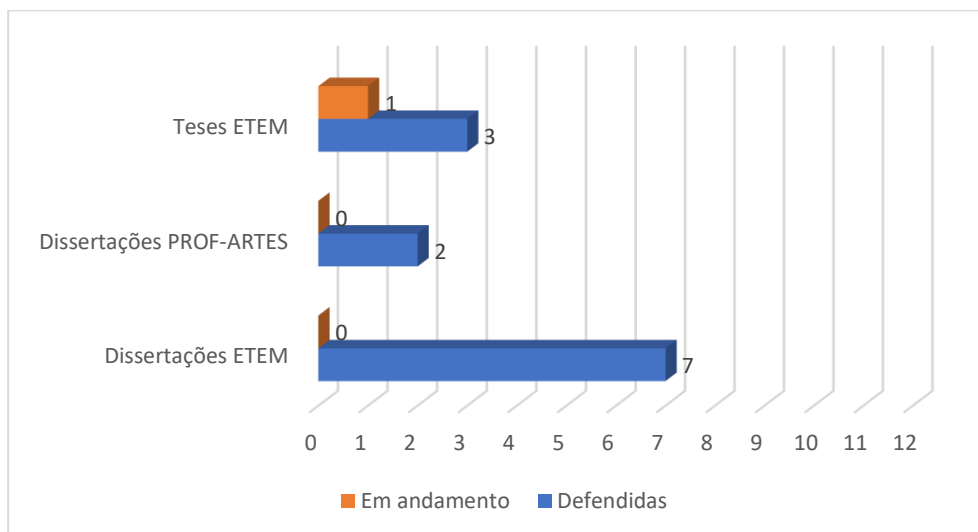
Fonte: elaborada pelo autor.

Gráfico 3 – Orientações – Carmen María Saenz Coopat



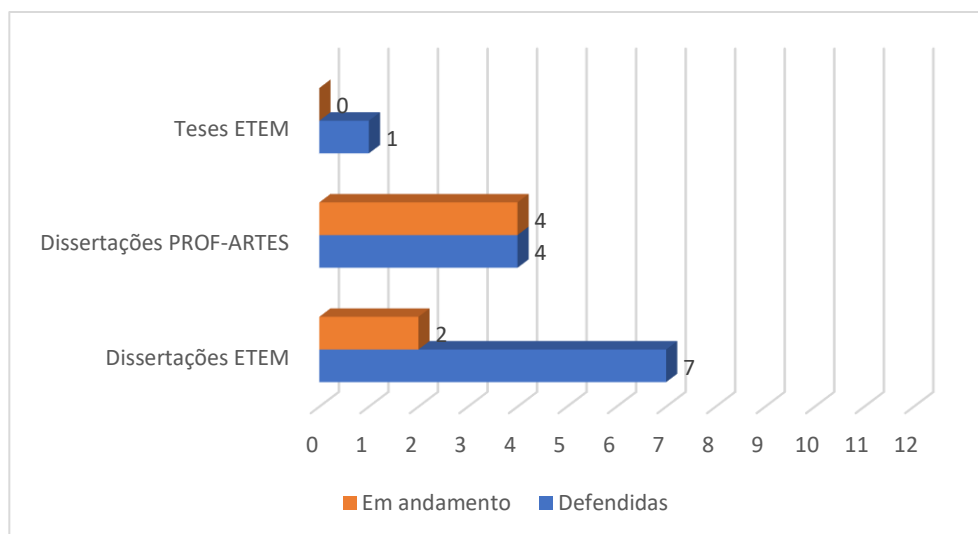
Fonte: elaborada pelo autor.

Gráfico 4 – Orientações – Elvis de Azevedo Matos



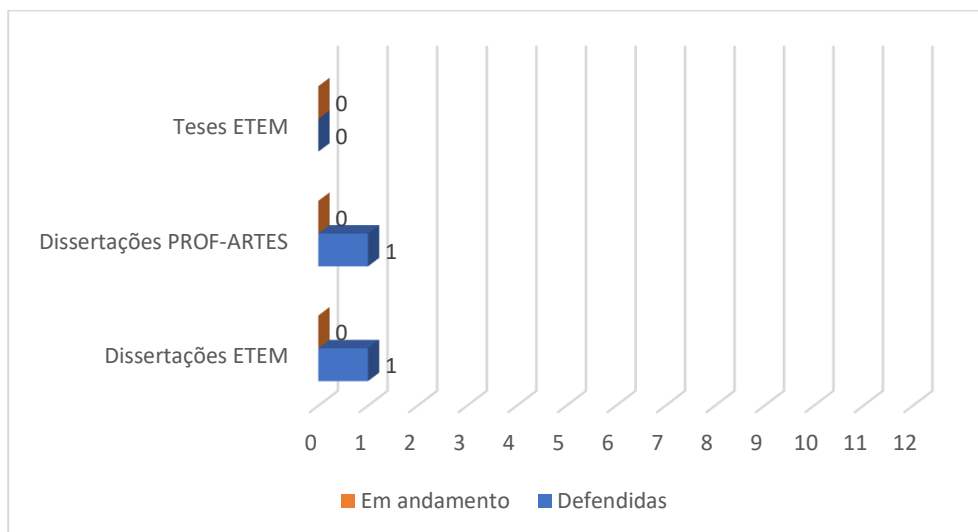
Fonte: elaborada pelo autor.

Gráfico 5 – Orientações – Gerardo Silveira Viana Júnior



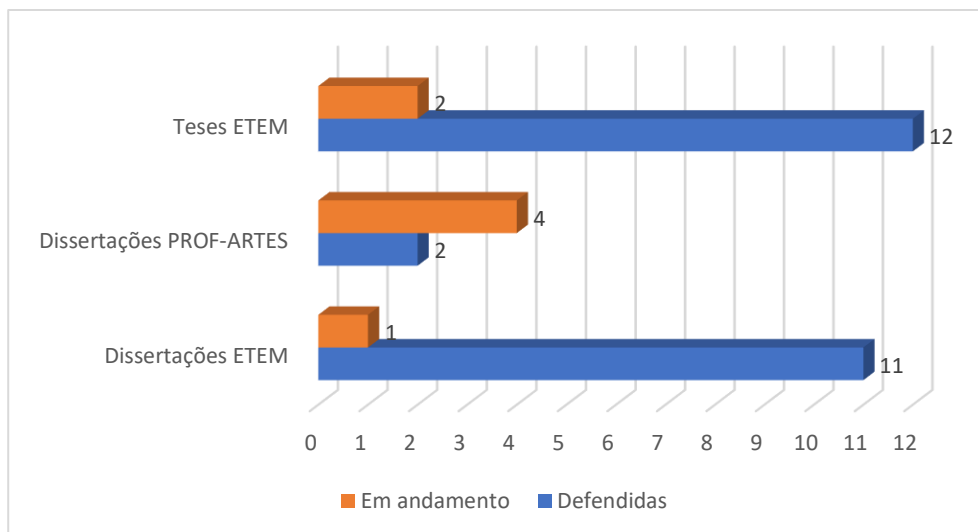
Fonte: elaborada pelo autor.

Gráfico 6 – Orientações – Henrique Sérgio Beltrão de Castro



Fonte: elaborada pelo autor.

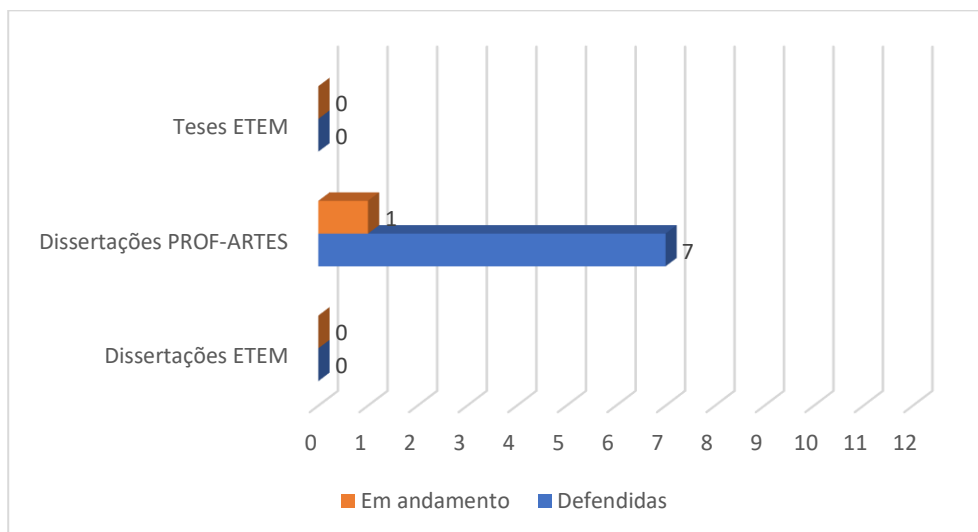
Gráfico 7 – Orientações – Luiz Botelho de Albuquerque



Fonte: elaborada pelo autor.

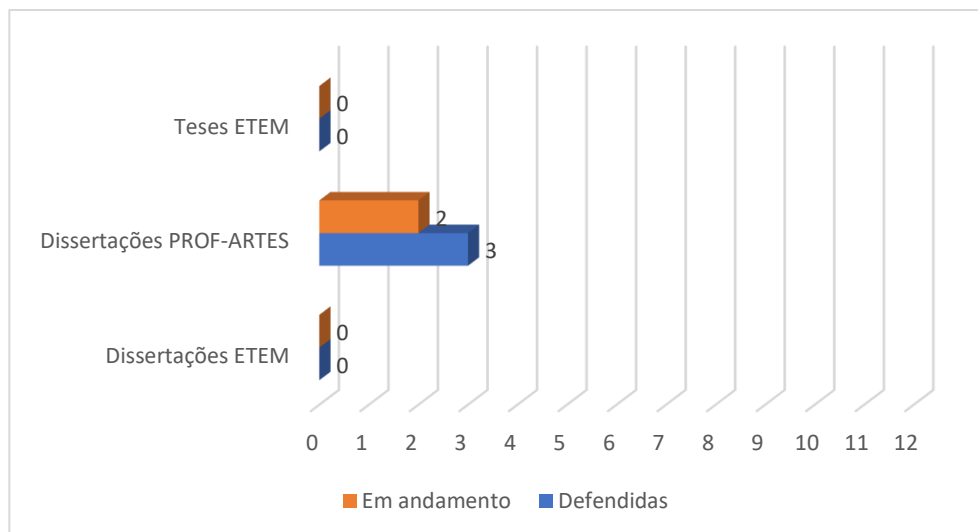


Gráfico 8 – Orientações – Marco Túlio Ferreira da Costa



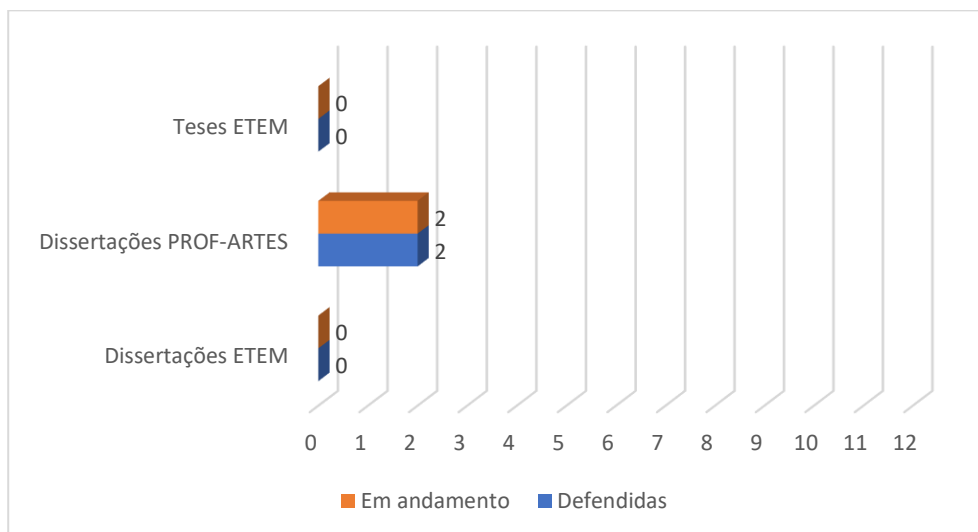
Fonte: elaborada pelo autor.

Gráfico 9 – Orientações – Adeline Annelise Marie Stervinou



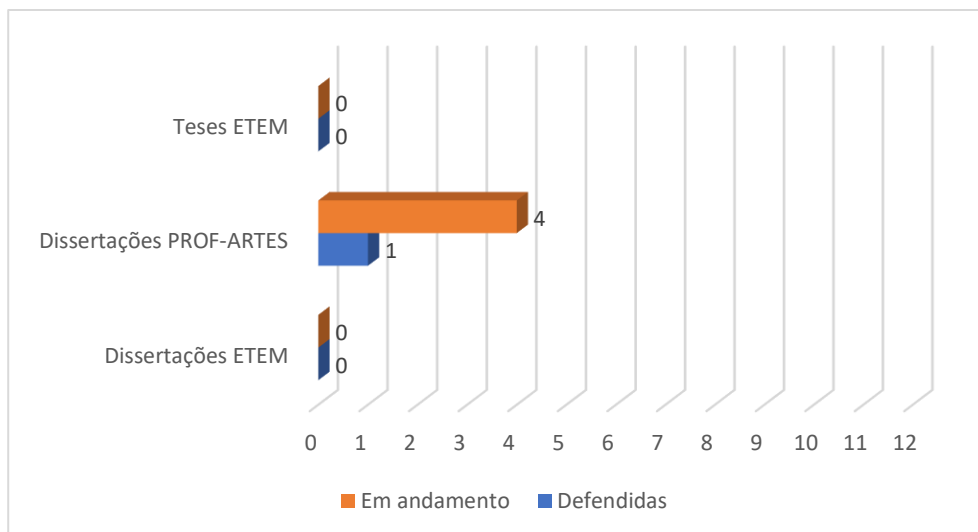
Fonte: elaborada pelo autor.

Gráfico 10 – Orientações – Rita Helena Sousa Ferreira Gomes



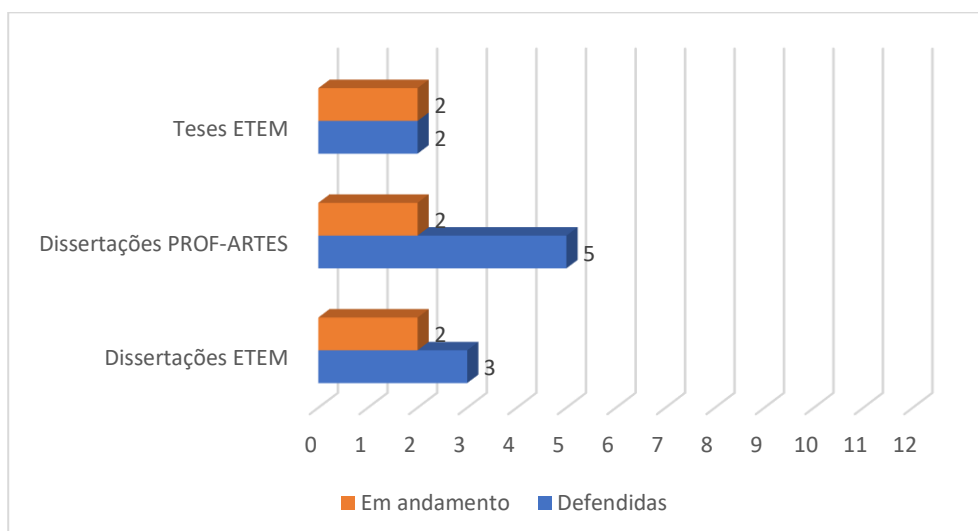
Fonte: elaborada pelo autor.

Gráfico 11 – Orientações – João Emanuel Ancelmo Benvenuto



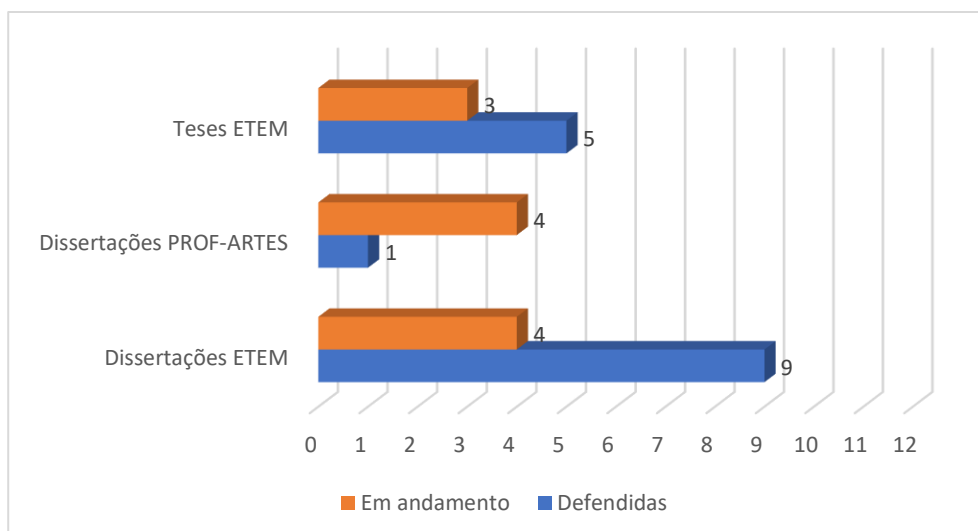
Fonte: elaborada pelo autor.

Gráfico 12 – Orientações – Marco Antonio Toledo Nascimento



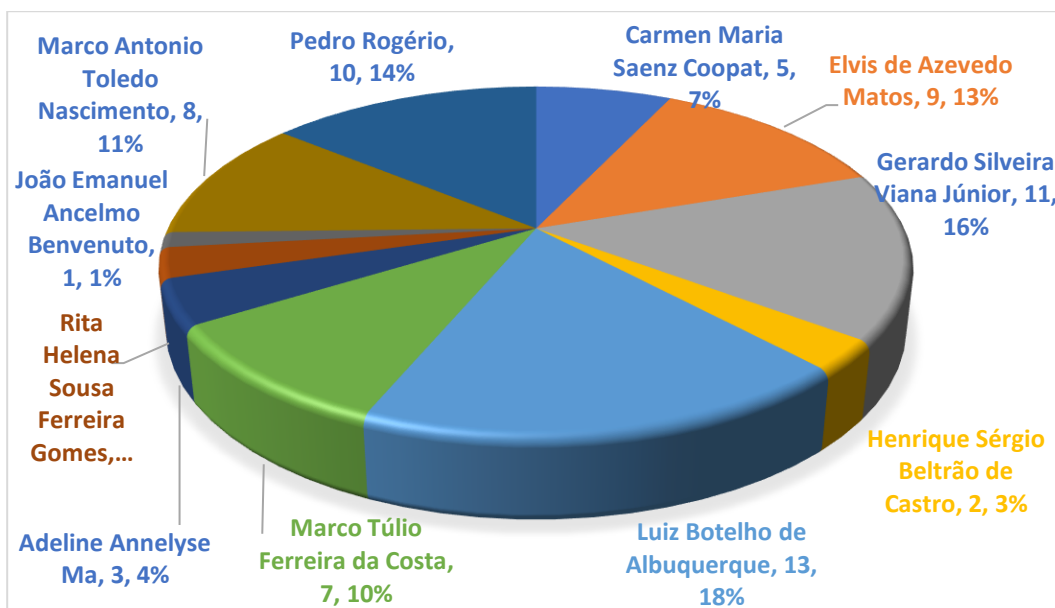
Fonte: elaborada pelo autor.

Gráfico 13 – Orientações – Pedro Rogério



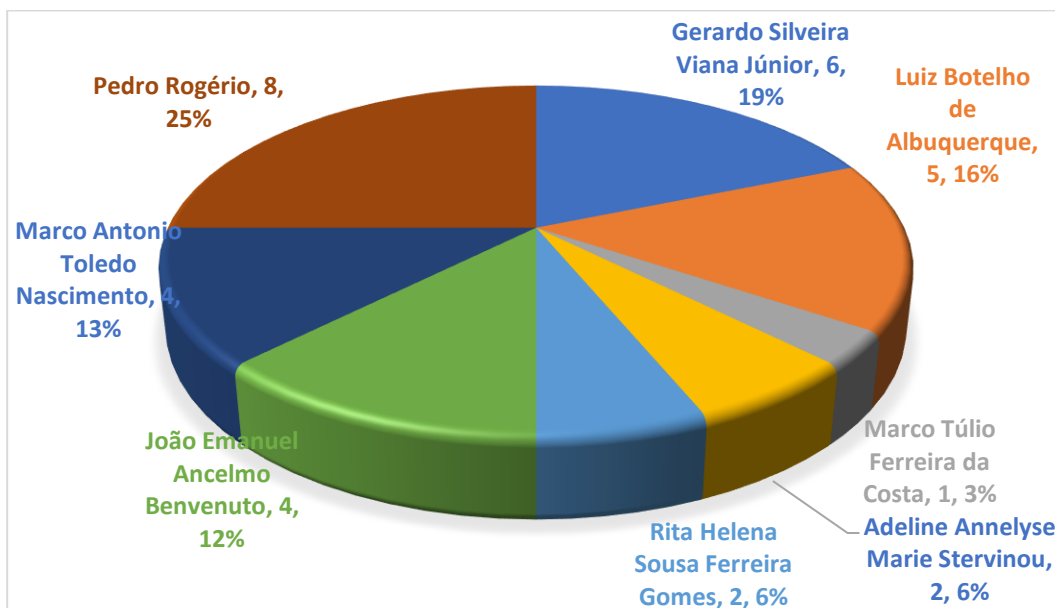
Fonte: elaborada pelo autor.

Gráfico 14 – Distribuição das dissertações concluídas por orientador(a)



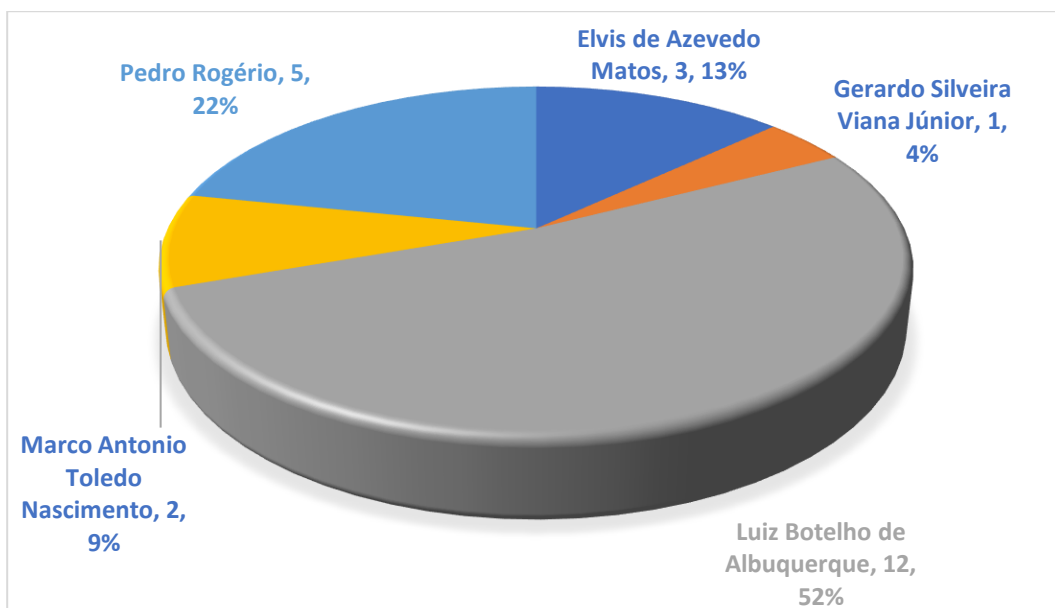
Fonte: elaborada pelo autor.

Gráfico 15 – Distribuição das dissertações em andamento por orientador(a)



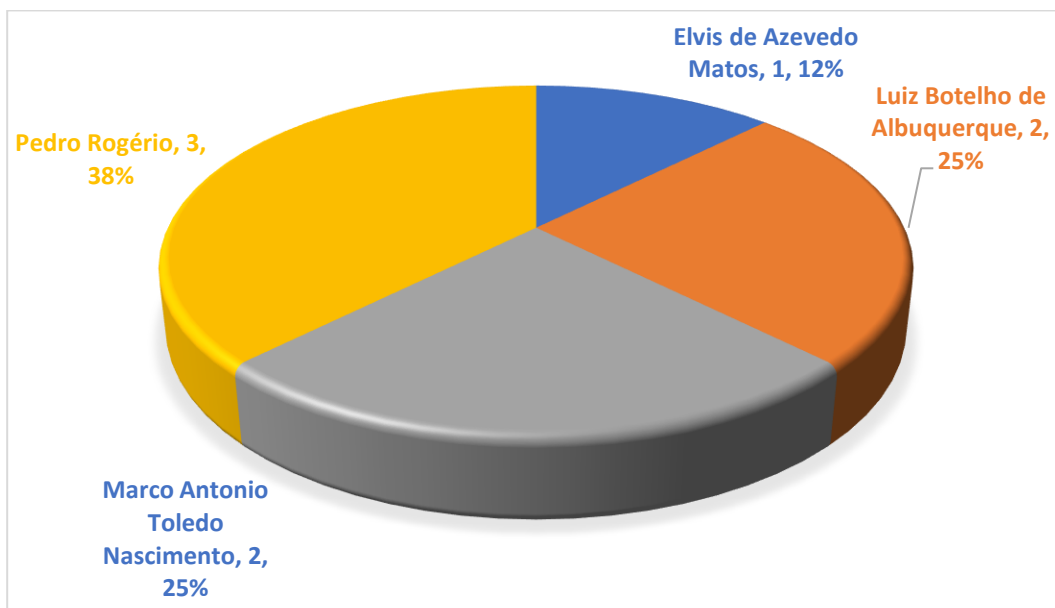
Fonte: elaborada pelo autor.

Gráfico 16 – Distribuição das teses concluídas por orientador



Fonte: elaborada pelo autor.

Gráfico 17 – Distribuição das teses em andamento por orientador



Fonte: elaborada pelo autor.

Os gráficos expostos trazem a produção acadêmica de cada orientador(a) do Etem e do Prof-Artes, identificada a quantidade de teses e dissertações defendidas e em andamento. Assim, percebe-se quais os orientadores com o maior número de trabalhos, em que programa mais atuam, quantas pesquisas já foram concluídas, quantas ainda não foram concluídas, entre outros aspectos.

Nesse feito, percebe-se que alguns orientadores e orientadoras contam com pesquisas somente no Prof-Artes. Isso deve-se ao fato de eles possuírem vínculo docente somente com o referido programa. São eles: os professores João Emanuel Ancelmo Benvenuto e Marco Túlio Ferreira da Costa e as professoras Adeline Annelise Marie Stervinou e Rita Helena Sousa Ferreira Gomes. O contrário também acontece, existindo uma orientadora com trabalho somente no Etem: a professora Carmen María Saenz Coopat. Os(as) demais professores(as) têm atuação nos dois programas, afirmando, assim, certa correlação entre eles e propiciando o fortalecimento do campo de pesquisa em Educação Musical da UFC.

Em relação aos(as) orientadores(as) que transitam pelos citados programas, os professores Elvis de Azevedo Matos, Luiz Botelho de Albuquerque e Pedro Rogério destacam-se com mais orientações no Etem. Com certo equilíbrio referente ao número de produções no Etem e no Prof-Artes, têm-se os professores Gerardo Silveira Viana Júnior, Marco Antonio Toledo Nascimento e Henrique Sérgio Beltrão de Castro.

Entende-se que, mesmo sendo esta pesquisa de caráter qualitativo, ao se configurar dados quantitativos, eles fornecem informações significativas para a compreensão do campo de pesquisa em Educação Musical da UFC. Assim sendo, a partir das tabelas descritas no subcapítulo seguinte, serão aprofundadas as ponderações sobre os agentes desse campo, identificando os subcampos em que atuam os seus pesquisadores/orientandos.

#### **7.4 O campo e os subcampos da pesquisa**

Compreende-se que o campo de pesquisa em Educação Musical configurado pela Universidade Federal do Ceará absorve pesquisadores de diversas regiões do Ceará e, inclusive, de outros estados. Assim, optou-se por utilizar o termo subcampo para classificar esses espaços sociais. Conforme Bourdieu, o conceito de subcampo implica que

A proximidade no espaço social [...] predispõe à aproximação: as pessoas inseridas em um setor restrito do espaço, serão ao mesmo tempo mais próximas (por suas propriedades e suas disposições, *seus gostos*) e mais inclinadas a se aproximar; e também mais fáceis de abordar, de mobilizar (1996, p. 25, grifos do autor).

Logo, foram identificados 3 subcampos, sendo eles Fortaleza e Região Metropolitana, Cariri cearense e Sobral. O fato de o Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará e o Mestrado Profissional em Artes estarem sediados na cidade de Fortaleza já justifica a configuração do subcampo Fortaleza e Região Metropolitana. Quanto aos subcampos do Cariri cearense e de Sobral, esses foram

propostos porque percebeu-se uma forte atuação do Etem e Prof-Artes. Isso deve-se ao fato de Juazeiro do Norte e Sobral, no Ceará, contarem com o curso de Licenciatura em Música, e, a partir disso, existe a procura por uma formação complementar, que no caso é oferecida pelos referidos programas. Isso já seria suficiente para ter pesquisadores desses subcampos no objeto deste estudo. Além disso, tem o fato de que esses cursos de graduação em Música terem as suas implantações diretamente ligadas à UFC, através de agentes atuantes no campo da Educação Musical cearense que lutaram para que acontecesse certa democratização do ensino de Música. Desse modo, entende-se que existe um diálogo institucional e epistemológico entre essas instituições, e isso possibilita o trânsito dos agentes pelo campo e/ou subcampos.

Os dados das tabelas apresentadas neste momento foram coletados, primordialmente, no site da Plataforma Lattes, mais precisamente na aba “Buscar currículo<sup>38</sup>”, e, ainda, através do mecanismo de busca do Google. Eles dizem respeito ao local de atuação profissional, no presente momento, dos pesquisadores/orientandos inseridos do Etem e Prof-Artes. Com isso, é possível identificar, também, em quais subcampos os(as) professores(as) desses programas possuem mais abrangência. Para tal, as tabelas foram divididas por orientador(a).

Antes de analisar as tabelas, convém explicar alguns pontos pertinentes à busca e aos resultados. Como é sabido, os agentes podem, de posse de seus capitais, transitar por entre os campos e/ou subcampos (BOURDIEU, 1994a). Isso quer dizer que, no momento da pesquisa, o pesquisador poderia não estar no mesmo lugar que hoje se encontra. Posso citar o caso do pesquisador Gabriel Nunes Lopes Pereira, que, durante a sua trajetória como pesquisador, foi atuante no campo de Fortaleza, mas, depois, a partir dos capitais adquiridos, passou a operar no campo educativo-musical de Teresina, no Piauí. Pela observação, enquanto agente do campo, pode-se afirmar que isso aconteceu em alguns casos, mas, na maioria, o campo de atuação dos pesquisadores não mudou entre a realização da pesquisa e o presente momento. Embora essa contestação não altere o panorama geral dos dados expostos, é necessário que o leitor tenha conhecimento dessas variáveis.

Outro tópico a ser frisado é que os dados são provenientes do número de pesquisadores, assim podem ser menores do que o total de pesquisas já descritas neste trabalho. Isso porque alguns pesquisadores fizeram o mestrado e o doutorado no Etem. Assim, mesmo esses tendo 2 pesquisas, só se computou 1, pois o agente é o mesmo. Os dados exibidos nas tabelas abaixo estão configurados desse modo, mas alguns adendos em relação a isso precisam

---

<sup>38</sup> <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/busca.do?metodo=apresentar>

ser feitos. Quando tem um pesquisador que foi orientado no mestrado e no doutorado pelo mesmo orientador, conta-se somente a última formação (como informado acima), já que se está analisando o subcampo em que ele atua. Mas o pesquisador que contou com orientadores diferentes, mesmo tendo cumprido toda a sua formação *stricto sensu* no referido programa, teve esses registros mantidos nas tabelas, ou seja, foi computado 2 vezes. Essa escolha deve-se ao fato de que não se pode deixar de validar a importância do orientador para a trajetória do agente e sua atuação profissional. Não há muitas situações como essa. Ao todo são apenas 4 pesquisadores nessa situação. São eles: Ibbertson Nobre Tavares (este pesquisador), Isaura Rute Gino de Azevêdo, Marcelo Kaczan Marques e Yure Pereira de Abreu. Destarte, o panorama total não é alterado por essa variável. Dito isso, e para esclarecer quantitativamente a ação do Etem e Prof-Artes nos subcampos descritos, apresento, abaixo, as tabelas com os dados sobre os pesquisadores e suas regiões de atuação.

#### *O subcampo de Fortaleza e Região Metropolitana*

Como o Etem e o Prof-Artes são sediados na cidade de Fortaleza, é esperado que o subcampo Fortaleza e Região Metropolitana possua o maior número de pesquisadores. Ao todo são 37 agentes. Quando se fala de Região Metropolitana, abarcam-se as cidades que circundam a capital cearense. São elas: Aquiraz, Cascavel, Caucaia, Chorozinho, Eusébio, Guaiúba, Horizonte, Itaitinga, Maracanaú, Maranguape, Pacajus, Pacatuba, Paracuru, Paraipaba, Pindoretama, São Gonçalo do Amarante, São Luis do Curu e Trairi. Assim sendo, os pesquisadores que atuam nesses municípios estão contidos, também, nesse subcampo.

Com o tratamento dos dados, percebe-se que, embora todos os orientadores tenham orientandos desse subcampo, alguns têm acentuada atuação nesse subcampo. Esses orientadores serão destacados por meio de tabelas.

Tabela 6 – Subcampos/nº de pesquisadores – Orientador Marco Túlio Ferreira da Costa

<b>Subcampos de atuação</b>	Fortaleza e Região Metropolitana	Cruz	Estado do Rio Grande do Norte
<b>Nº de pesquisadores do Prof-Artes</b>	5	1	2

Fonte: elaborada pelo autor.



Tabela 7 – Subcampos/nº de pesquisadores – Orientador Henrique Sérgio Beltrão de Castro

<b>Subcampos de atuação</b>	Fortaleza e Região Metropolitana
<b>Nº de pesquisadores do Etem</b>	1
<b>Nº de pesquisadores do Prof-Artes</b>	1

Fonte: elaborada pelo autor.

Tabela 8 – Subcampos/nº de pesquisadores – Orientador Gerardo Silveira Viana Júnior

<b>Subcampos de atuação</b>	Fortaleza e Região Metropolitana	Iguatu	Itapipoca	Estado da Paraíba
<b>Nº de pesquisadores do Etem</b>	7	1	1	0
<b>Nº de pesquisadores do Prof-Artes</b>	6	0	0	1

Fonte: elaborada pelo autor.

Tabela 9 – Subcampos/nº de pesquisadores – Orientador Elvis de Azevedo Matos

<b>Subcampos de atuação</b>	Fortaleza e Região Metropolitana	Cariri cearense	Sobral
<b>Nº de pesquisadores do Etem</b>	6	1	2
<b>Nº de pesquisadores do Prof-Artes</b>	2	0	0

Fonte: elaborada pelo autor.

### *O subcampo de Sobral*

A cidade de Sobral, como Fortaleza e o Cariri cearense, também possui uma Região Metropolitana que é formada pelos municípios de Massapê, Senador Sá, Pires Ferreira, Santana do Acaraú, Forquilha, Coreaú, Moraújo, Groaíras, Reriutaba, Varjota, Cariré, Pacujá, Graça, Frecheirinha, Mucambo, Meruoca e Alcântaras, mas optou-se por não caracterizar esse

subcampo como Sobral e Região Metropolitana, pois não encontramos na busca de dados pesquisadores agindo nas mencionadas cidades. O que acontece é que a cidade de Sobral, sozinha, abrange os pesquisadores inseridos no subcampo com o mesmo nome.

Quanto aos orientadores, conta-se com alguns que possuem destacada ação no subcampo de Sobral, principalmente os(as) professores(as) do Prof-Artes. As tabelas abaixo descrevem essa informação.

Tabela 10 – Subcampos/nº de pesquisadores – Orientador João Emanuel Anselmo Benvenuto

<b>Subcampos de atuação</b>	Fortaleza e Região Metropolitana	Cariri cearense	Sobral	Camocim
<b>Nº de pesquisadores do Prof-Artes</b>	1	1	2	1

Fonte: elaborada pelo autor.

Tabela 11 – Subcampos/nº de pesquisadores – Orientador Marco Antonio Toledo Nascimento

<b>Subcampos de atuação</b>	Fortaleza e Região Metropolitana	Sobral	Massapê	Estado do Piauí
<b>Nº de pesquisadores do Etem</b>	3	3	0	1
<b>Nº de pesquisadores do Prof-Artes</b>	3	3	1	0

Fonte: elaborada pelo autor.

### *Subcampo do Cariri cearense*

Como já exposto, o Cariri cearense também se configura como uma Região Metropolitana, a qual é composta por Juazeiro do Norte, Crato, Barbalha, Jardim, Missão Velha, Caririaçu, Farias Brito, Nova Olinda e Santana do Cariri. Nesse subcampo, conta-se com três cidades principais, que são Juazeiro do Norte, Crato e Barbalha, onde atua a maioria dos pesquisadores vinculados ao Etem ou Prof-Artes. É por esse motivo que se optou, a exemplo de Sobral, por nomear o meu subcampo somente de Cariri cearense. Aqui cabe uma ressalva, o termo “cearense” torna-se necessário porque há no estado da Paraíba uma região também denominada de Cariri, o Cariri paraibano. Assim, delimita-se geograficamente o subcampo em

questão, mesmo que o propósito não seja uma identificação de limites e/ou fronteiras, mas sim um espaço social, um *locus* onde o Etem e/ou Prof-Artes estejam presentes.

Em relação às tabelas, foi identificado que o subcampo Cariri cearense conta com apenas 1 pesquisador(a) do Prof-Artes. Em contrapartida, tem uma forte presença do Etem, com 14 pesquisadores(as). Outro ponto a destacar é que, mesmo o professor Pedro Rogério tendo uma expressiva presença no subcampo Fortaleza e Região Metropolitana, optou-se por inseri-lo no subcampo do Cariri cearense, pois ele conta com um significativo número de orientandos(as) atuando nesse subcampo.

Tabela 12 – Subcampos/nº de pesquisadores – Orientador Luiz Botelho Albuquerque

<b>Subcampos de atuação</b>	Fortaleza e Região Metropolitana	Cariri cearense	Sobral	Estado do Piauí	Camocim	Limoeiro do Norte
<b>Nº de pesquisadores do Etem</b>	9	7	6	0	0	1
<b>Nº de pesquisadores do Prof-Artes</b>	2	1	0	2	1	0

Fonte: elaborada pelo autor.

Tabela 13 – Subcampos/nº de pesquisadores – Orientadora Carmen María Saenz Coopat

<b>Subcampos de atuação</b>	Fortaleza e Região Metropolitana	Cariri cearense
<b>Nº de pesquisadores do Etem</b>	2	3

Fonte: elaborada pelo autor.

Tabela 14 – Subcampos/nº de pesquisadores – Orientador Pedro Rogério

<b>Subcampos de atuação</b>	Fortaleza e Região Metropolitana	Cariri cearense	Guaramiranga	Itapipoca	Canindé	Crateús
<b>Nº de pesquisadores do Etem</b>	9	4	0	0	0	0
<b>Nº de pesquisadores do Prof-Artes</b>	2	0	1	1	1	1

Fonte: elaborada pelo autor.

*Outras situações*

A professora Adeline não está presente nos subcampos descritos porque tem a maioria de seus orientandos(as) atuando na cidade de Cruz, CE, que fica próxima ao subcampo de Sobral, mas que não se encaixa, pelos critérios adotados, nesse campo.

Tabela 15 – Subcampos/nº de pesquisadores – Orientadora Adeline Annelise Marie Stervinou

<b>Subcampos de atuação</b>	Fortaleza e Região Metropolitana	Cruz	Estado do Piauí	Estado do Mato Grosso do Sul
<b>Nº de pesquisadores do Prof-Artes</b>	1	2	1	1

Fonte: elaborada pelo autor.

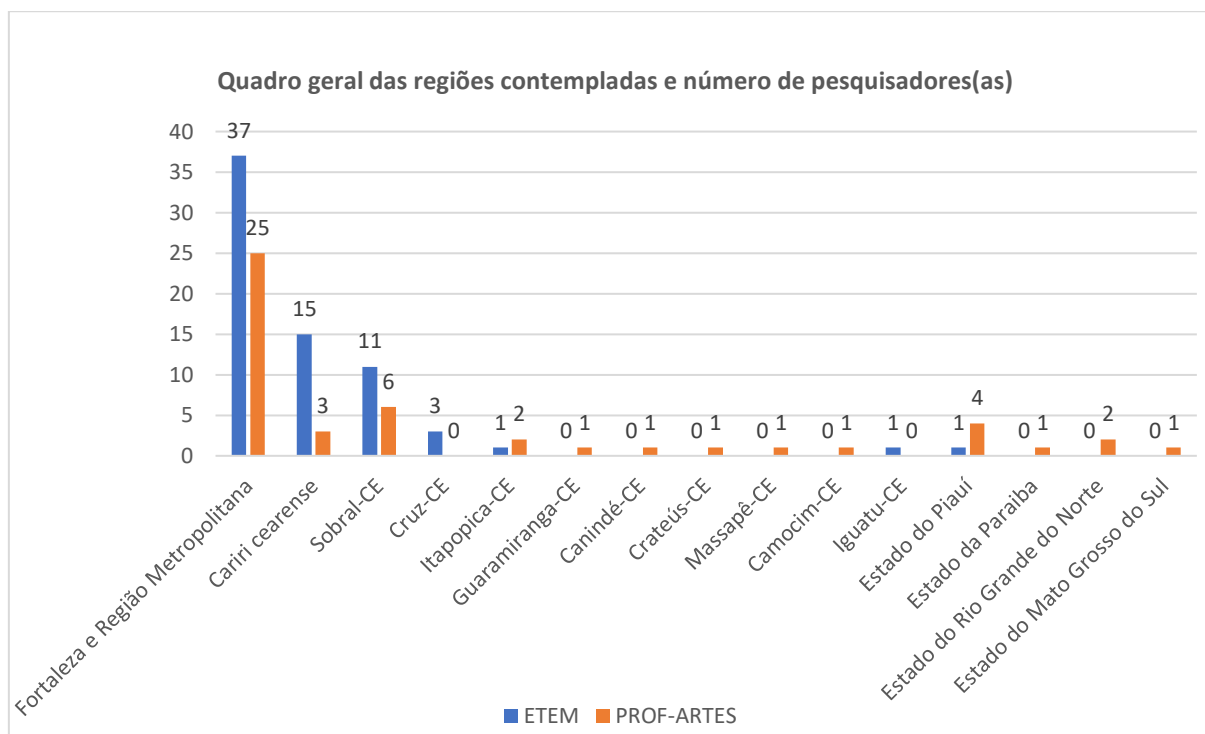
Outra conjuntura atípica diz respeito à professora Rita Helena, que computa a mesma quantidade de orientandos(as) nos 3 subcampos configurados para esta pesquisa.

Tabela 16 – Subcampos/nº de pesquisadores – Orientadora Rita Helena Sousa Ferreira Gomes

<b>Subcampos de atuação</b>	Fortaleza e Região Metropolitan	Cariri cearense	Sobral	Estado do Piauí
<b>Nº de pesquisadores do Prof-Artes</b>	1	1	1	1

Fonte: elaborada pelo autor.

Gráfico 18 – Quadro geral das regiões contempladas e número de pesquisadores(as)



Fonte: elaborada pelo autor.

Analisando o Gráfico 18 – Quadro geral das regiões contempladas e número de pesquisadores(as), percebe-se a forte atuação do campo de pesquisa da UFC em três regiões do estado do Ceará. São elas: Fortaleza e Região Metropolitana, Cariri cearense e Sobral. Essas contam com a atuação de 97 pesquisadores(as) oriundos(as) desses programas de pós-graduação. É um número significativo se considerado que em todo o restante há apenas 21 pesquisadores(as). Por isso que essas regiões são configuradas como subcampos do campo de pesquisa da UFC, ou seja, são microcosmos inerentes ao objeto deste estudo e estão de certo modo interligados, compartilhando e consolidando as mesmas epistemologias.

### 7.5 Aportes teóricos, metodológicos e coleta de dados por pesquisador(a)

O objetivo deste subcapítulo é situar o leitor sobre os principais conceitos/aportes teóricos e metodológicos adotados nas pesquisas do Etem e Prof-Artes, como, também, os procedimentos de coleta de dados. Os quadros estão divididos por orientadores, pois o objetivo é esboçar como cada professor(a)/orientador(a) conduz os seus trabalhos e, com isso, poder compreender o contexto epistemológico que está sendo forjado no citado eixo.

Torna-se necessário descrever como se deu a produção desses quadros, ou seja, como foram coletados os dados. A partir dos quadros referências que constam no subcapítulo 7.1, buscamos nos itens título, palavras-chave e resumo as palavras relacionadas aos critérios aporte(s) teórico(s), aporte(s) metodológico(s) e coleta de dados. Esses termos foram dispostos em duas colunas onde a posição dos conceitos da coluna esquerda não está, necessariamente, relacionada aos da direita, ou seja, o alinhamento horizontal dos conceitos não significa que pertencem a mesma pesquisa. Essa proposta foi escolhida devido ao fato de que não se está analisando propriamente a pesquisa, mas sim as propostas teóricas/metodológicas adotadas pelos orientadores e seus orientandos.

Nem todas as pesquisas trazem no título, nas palavras-chave e/ou no resumo os dados que se procura; assim, algumas não foram utilizadas nos quadros abaixo e outras foram utilizadas em parte. Logo, aparecem nos quadros o termo “não consta”, pois embora tenhamos coletados alguns dados de certa pesquisa, outros não foram encontrados. Ressalvo que esses dados podem ser localizados em outra parte do texto que não os designados para esta coleta.

Outro ponto a ser esclarecido é que a coleta de dados passa pela minha percepção, podendo divergir do que pensam ou entendem os autores ou orientadores dos trabalhos. Essa é uma perspectiva plausível em uma pesquisa, onde os interesses do pesquisador acabam por definir, de maneira objetiva e/ou subjetiva, os dados coletados.

Quadro 32 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Carmen María Saenz Coopat – Dissertações

Aporte(s) teórico(s)	Aporte(s) metodológico(s)/coleta de dados
– <i>Habitus</i> musical.	– Estudo de caso/não consta.
– Praxiologia.	– Abordagem qualitativa, estudo de caso com aportes etnográficos e autobiográficos/observações, questionários semiestruturados e relatos.
– Narrativa de si como estratégia de formação.	– Pesquisa social qualitativa de grupo focal (metodologia integrativa)/focado nas ações teóricas e práticas dos estudantes do curso de música.
– <i>Self transformation</i> .	– Qualitativa, história de vida, pesquisa-formação/própria memória, documentos.
	– Pesquisa qualitativa, estudo de caso/levantamento bibliográfico e documental e a observação participante natural.

Fonte: elaborada pelo autor.

A professora/pesquisadora Carmen Coopat basicamente adotou duas linhas teóricas nas suas orientações. São elas a praxiologia bourdieusiana (e suas concepções) e os estudos autobiográficos. Quanto à abordagem das pesquisas, predomina o caráter qualitativo. Os dados foram coletados a priori pela observação (seja ela participante, seja não participante) e através dos mais variados documentos. Essas são fontes coerentes com as propostas dos trabalhos.

Quadro 33 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Elvis de Azevedo Matos – Dissertações

Aporte(s) teórico(s)	Aporte(s) metodológico(s)/coleta de dados
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Capital cultural, alfabetização estética.</li> <li>– Ensino coletivo, experiência de formação musical.</li> <li>– Ensino coletivo.</li> <li>– Teoria da relação com o saber.</li> <li>– Aprendizagens compartilhadas.</li> <li>– Prática pedagógica significativa.</li> <li>– Experiência formativa.</li> <li>– Experiências educativo-musicais.</li> <li>– Categoria conceitual de criatividade.</li> <li>– <i>Habitus</i> conservatorial, currículo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Caráter etnográfico/não consta.</li> <li>– Estudo de caso, antecedido por estudos exploratórios, pesquisa etnográfica/observações e entrevistas semiestruturadas.</li> <li>– Abordagem qualitativa, caráter etnográfico e descritivo/entrevistas, diários de ensaios e apresentações observadas.</li> <li>– Pesquisa-ação/questionários, entrevistas e a gravação em vídeo dos encontros.</li> <li>– Caráter qualitativo, estudo de caso/não consta.</li> <li>– Pesquisa-ação/entrevista semiestruturada e gravações audiovisuais.</li> <li>– Estudo de caso etnográfico/diário de campo, fotos, documentos e entrevistas.</li> <li>– Natureza qualitativa, estudo de caso/questionários e entrevistas.</li> <li>– Natureza bibliográfica e documental, abordagem qualitativa/análise de documentos.</li> </ul>

Fonte: elaborada pelo autor.

Quadro 34 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Elvis de Azevedo Matos – Teses

Aporte(s) teórico(s)	Aporte(s) metodológico(s)/coleta de dados
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Ecologia de saberes, aprendizagem musical compartilhada, zona de desenvolvimento proximal (ZDP), modelo C(L)A(S)P.</li> <li>– Noção artística de <i>work in process</i>.</li> <li>– <i>Habitus</i> conservatorial, aprendizagem colaborativa, aprendizagem cooperativa, aprendizagem compartilhada, pensamento pedagógico de Paulo Freire.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Estudo de caso e pesquisa-ação/registros audiovisuais, entrevistas, questionários, diário de campo e observações.</li> <li>– Pesquisa de campo de teor cartográfico/dados coletados no laboratório “Vocalidades Poéticas”.</li> <li>– Pesquisa de caráter qualitativo do tipo pesquisa-ação/entrevistas coletivas, questionários e avaliações.</li> </ul>

Fonte: elaborada pelo autor.

Os trabalhos orientados por esse pesquisador (professor Elvis Matos) trazem, em sua maioria, os referenciais teóricos propostos pela aprendizagem musical compartilhada, embora apareçam algumas variantes, como os conceitos de aprendizagem colaborativa e aprendizagem cooperativa. O conceito de experiência formativa também é adotado por este pesquisador. Quanto à metodologia, percebe-se o uso recorrente do estudo de caso, da pesquisa-ação e das etnografias, todas correntes de cunho quantitativo. Nesse sentido, os dados foram coletados nesse viés.

Quadro 35 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Gerardo Silveira Viana Júnior – Dissertações

Aporte(s) teórico(s)	Aporte(s) metodológico(s)/coleta de dados
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Trajetória formativa.</li> <li>– Práticas musicais coletivas.</li> <li>– Aprendizagem compartilhada.</li> <li>– Pedagogia libertária.</li> <li>– Teoria sociointeracionista.</li> <li>– Aprendizagem musical compartilhada.</li> <li>– Prática pedagógica dialógica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– História oral, abordagem qualitativa exploratória do tipo estudo de caso/entrevista semiestruturada, narrativa da história de vida.</li> <li>– Estudo de casos múltiplos com abordagem qualitativa/os dados foram coletados a partir dos projetos políticos pedagógicos dos cursos de Licenciatura em Música das universidades públicas, estadual e federal em Fortaleza e de entrevistas.</li> </ul>



- 
- Pedagogia vocal contemporânea.
  - *Habitus* musical.
  - Trajetórias de vida e formação musical, compreender a cultura musical, *habitus*, campos, capitais, praxiologia, teoria da reprodução do sistema escolar, cultura de massas, indústria cultural.
  - Aprendizagem musical compartilhada.

- Pesquisa-ação com abordagem qualitativa/gravação audiovisual, construção de um diário de campo.

- Estudo de caso, pesquisa qualitativa/não consta.

- Abordagem qualitativa, estudo de casos múltiplos/entrevistas com grupo focal e semiestruturadas.

- Não consta/experiências relatadas, atividades práticas, fotografias, questionário, entre outros recursos pedagógicos.

- Pesquisa-ação/intervenções realizadas em sala de aula. Pesquisas em legislações estaduais e nacionais sobre as Leis nº 10.639/03 e 11.798/08.

- Caráter qualitativo, pesquisa-ação/observação participante, entrevista semiestruturada e grupo focal.

- Pesquisa qualitativa/entrevistas semiestruturadas e observações sistemáticas.

- Pesquisa-ação de natureza qualitativa/entrevista semiestruturada, estudo bibliográfico, fotos, vídeos, escrita de letras e partituras, gravações de áudio.

- Natureza qualitativa, caráter descritivo, utilizou-se do estudo de casos múltiplos/observação do cotidiano, aplicação de questionários e entrevistas semiestruturadas.

- Não consta/pesquisa bibliográfica, reflexão sobre a prática educativa.

---

Fonte: elaborada pelo autor.

Quadro 36 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Gerardo Silveira Viana Júnior – Teses

Aporte(s) teórico(s)	Aporte(s) metodológico(s)/coleta de dados
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Abordagem histórico-cultural.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Caráter qualitativo/bibliográfica e documental (artigos, dissertações, teses, livros e documentos).</li> </ul>

---

Fonte: elaborada pelo autor.

Os termos descritos acima demonstram que os orientandos do professor Gerardo Silveira Vieira Júnior empregaram variados tipos de linhas teóricas e metodológicas. Em relação aos preceitos teóricos, destacam-se os seguintes:

- Aprendizagem compartilhada;
- História (trajetória) de Vida e Formação;
- Tipos de pedagogias;
- Abordagem histórico-cultural.

Quanto às metodologias, são estas as principais:

- Estudo de caso (podendo ser múltiplo);
- Pesquisa-ação;
- História oral.

A pluralidade das pesquisas orientadas pelo citado professor aparece na descrição dos procedimentos realizados para a coleta de dados. Para explicitar isso, destacam-se:

- Entrevistas;
- Questionários;
- Busca documental de todos os tipos (fotos, vídeos, letras, partitura, entre outros);
- Diário de campo;
- Gravações de áudio e vídeo;
- Observação participante;
- Observação do cotidiano;
- Grupo focal.

Quadro 37 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Henrique Sérgio Beltrão de Castro – Dissertações

Aporte(s) teórico(s)	Aporte(s) metodológico(s)/coleta de dados
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Histórias de vida, <i>habitus</i> musical.</li> <li>– Praxiologia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Pesquisa qualitativa, Histórias de Vida em Formação. – HIVIF e praxiologia, pesquisa de campo, gráficos do software IRAMUTEQ e de sua classificação/entrevistas narrativas.</li> <li>– Não consta/relato de experiência do professor de música, entrevistas narrativas.</li> </ul>

Fonte: elaborada pelo autor.

As orientações do professor Henrique Sérgio Beltrão de Castro trazem duas correntes teóricas/metodológicas. São elas a praxiologia e a História de Vida e(m) Formação.

Esse pesquisador tem somente 2 orientações no Etem. Talvez, por isso, não foram encontrados outros referenciais nos trabalhos pesquisados.

Quadro 38 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Luiz Botelho Albuquerque – Dissertações

Aporte(s) teórico(s)	Aporte(s) metodológico(s)/coleta de dados
<ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>Habitus</i>, capital e campo social, <i>habitus</i> musical, subcampo musical.</li> <li>– Indústria cultural, massificação cultural.</li> <li>– Formação do <i>habitus</i> docente.</li> <li>– Educação não intencional, educação não formal, <i>habitus</i>, campo e aquisição de capitais.</li> <li>– Praxiologia, trajetória de vida, história de vida, ecologia dos saberes, praxiologia, aprendizagem musical compartilhada.</li> <li>– <i>Habitus</i>, agentes, campo, subcampos, praxiologia, recordações-referências, pesquisa autobiográfica, campo musical caririense, História de Vida em Formação.</li> <li>– Teoria das representações sociais.</li> <li>– Educação musical coletiva, praxiologia, campos, <i>habitus</i> e capital simbólico, História de Vida e Formação.</li> <li>– Prática musical coletiva, <i>habitus</i> musical, epistemologias de praxiologia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– A pesquisa adotada foi a qualitativa descritiva em um estudo de caso/não consta.</li> <li>– Investigação de cunho qualitativo, estudo de casos múltiplos/entrevistas individuais semiestruturadas, entrevistas coletivas e observação da atuação dos indivíduos, análise das histórias de vida.</li> <li>– História de vida, investigação autobiográfica/narrativas de história de vida e formação musical, busca em materiais bibliográficos, entidades e documentos.</li> <li>– Pesquisa de cunho qualitativo, História de Vida em Formação e estudos do tipo etnográfico/não consta.</li> <li>– História de Vida em Formação/relatos autobiográficos, entrevistas.</li> <li>– Metodologia consiste na revisão de literatura e na análise de filmes.</li> <li>– Abordagem qualitativa, pesquisa-intervenção/entrevistas semiestruturadas.</li> <li>– Histórias de Vida em Formação/relatos dos agentes, entrevistas narrativas.</li> </ul>

Fonte: elaborada pelo autor.

Quadro 39 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Luiz Botelho Albuquerque – Teses

Aporte(s) teórico(s)	Aporte(s) metodológico(s)/coleta de dados
<ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>Habitus</i>, campo e capital, agentes, trajetórias.</li> <li>– Narrativa autobiográfica poética, experiências afetivas (trans)formadoras, Histórias de Vida e Formação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Não consta/questionário, a entrevista semiestruturada e a análise documental sobre gravações em LPs, CDs, fitas-cassete, notas, notícias de jornal e atas de reunião possibilitaram a coleta de dados.</li> </ul>

- 
- Práticas musicais percussivas coletivas, experiência significativa, autobiografia/biografia.
  - *Habitus* de músicos, praxiologia, *habitus*, capitais, campo, campo musical, trajetórias.
  - Experiência musical, teoria crítica.
  - *Habitus* docente em música/educação musical, campo social, *habitus*, campo, experiência formativa.
  - Histórias de vida, *habitus* docente, *habitus*, campo, história oral, memória, histórias de vida e trajetória.
  - Tessitura do *habitus* docente, histórias de vida, abordagem (auto)biográfica, modelo teórico, praxiologia, trajetória dos sujeitos.
  - *Habitus* do músico de choro, *habitus*, campo e capitais culturais, trajetória formativa do músico de choro.
  - Autoanálise, procedimento autobiográfico, *habitus* docente, praxiologia, *habitus*, campo e capital social, cultural e financeiro, história de vida, *habitus* primário, campo musical.
  - Histórias de Vida e Formação.
  - Pesquisa-ação/foram elaboradas biografias dos sujeitos-atores.
  - Não consta/entrevistas semiestruturadas, depoimentos dos sujeitos-informantes.
  - Pesquisa-ação, alcance qualitativo/relatos individuais e/ou coletivos.
  - Pesquisa do tipo qualitativo/questionários e entrevistas semiestruturadas.
  - Pesquisa de natureza qualitativa, história oral e histórias de vida (também estão como aportes teóricos)/conversas, depoimentos e entrevistas semiestruturadas, falas presentes em suas monografias de TCC.
  - As histórias de vida na categoria Ateliê (auto)biográfico compuseram o aporte metodológico da pesquisa/narrativas de cinco estudantes/professores de música.
  - Pesquisa qualitativa com abordagem etnográfica/observação participante, questionário, entrevistas semiestruturadas com músicos brasileiros, aspectos da experiência do autor no aprendizado e ensino do choro, notas de terreno, análise documental sobre gravações em LPs, CDs, fitas-cassete, notas, notícias de jornal.

---

Fonte: elaborada pelo autor.

O professor Luiz Botelho Albuquerque é o agente com o maior número de orientações no campo de pesquisa em Educação Musical da UFC, somando 32 trabalhos entre dissertações e teses. Assim sendo, tem-se aqui o maior arcabouço teórico/metodológico entre os quadros produzidos para esta análise.

A estrutura teórica adotada pelo professor Botelho basicamente traz as seguintes concepções: a praxiologia de Pierre Bourdieu e todos os seus conceitos (capital, agente, *habitus*, campo, entre outros), a História de Vida e Formação (narrativa autobiográfica, trajetória formativa, autoanálise, história oral e memória), a ecologia dos saberes, a aprendizagem musical compartilhada (práticas musicais coletivas), entre outras.

O caráter qualitativo é predominante nas pesquisas orientadas pelo professor Botelho. Quanto aos procedimentos metodológicos, tem-se a predominância da História de

Vida e Formação (com algumas variáveis), mas há também o estudo de caso, a pesquisa-intervenção, a pesquisa-ação e a etnografia. Em relação à coleta de dados, vários métodos foram adotados, os quais foram sintetizados em: entrevista, observação, narrativa (auto)biográfica (fala, depoimentos, relatos e conversas), análise documental e revisão de literatura.

Os dados expostos no quadro acima demonstram que os pesquisadores utilizaram com elevada frequência os pressupostos teóricos bourdieusianos. Quase todas as pesquisas trazem algum termo e/ou conceito atribuído a Pierre Bourdieu. Um ponto importante é a aproximação que Botelho faz entre a praxiologia de Bourdieu e a História de Vida e Formação, aqui percebida, também, como relevante “lanterna” teórica para o entendimento do agente atuante neste objeto de estudo, ou seja, do músico, do educador musical, do pesquisador inserido no Etem ou Prof-Artes. Como visto, o professor Botelho não é o primeiro orientador do eixo a aproximar as referidas teorias, mas é o que, talvez pela própria quantidade de trabalhos desenvolvidos, aprofunda essa discussão epistemológica.

Quadro 40 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Marco Túlio Ferreira da Costa – Dissertações

Aporte(s) teórico(s)	Aporte(s) metodológico(s)/coleta de dados
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Poluição sonora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Não consta/aplicação de questionários, entrevistas previamente elaboradas, observações e análises de dados.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– <i>Habitus</i> musical docente, professor reflexivo.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Canto coletivo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Abordagem qualitativa/gravações, filmagens, entrevistas, atividades musicais teóricas e práticas, dinâmicas.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Práticas musicais coletivas, experiências formativas.</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Estudos de música árabe, rítmica (Émile Jaques-Dalcroze), movimento humano (Rudolf Laban).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Método de Histórias de Vida e Formação, caráter autobiográfico. Pesquisa qualitativa, sob o design de estudo de caso/relatórios finais do estágio, produzidos por cada estagiário durante este período, questionário e observações em campo.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Pesquisa qualitativa, estudo de caso/não consta.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Pesquisa-ação, abordagem qualitativa/entrevistas semiestruturadas, questionários escritos, observações, anotações de ensaios, apresentações, encontros, capacitações e aulas de campo.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Pesquisa-ação/registros em imagens e vídeos e relatos escritos.</li> </ul>

Fonte: elaborada pelo autor.

Percebe-se que as pesquisas orientadas pelo professor Marco Túlio voltam-se para o entendimento da formação do professor de Música. Os termos “*habitus* musical docente”, “professor reflexivo” e “experiências formativas” denotam isso. Nesse sentido, junta-se a essas reflexões teóricas o conceito de “práticas musicais coletivas” (sejam elas baseadas no canto coral, sejam em algum instrumento).

Em relação às metodologias, foram detectados a História de Vida e Formação, o estudo de caso e a pesquisa-ação. Algumas pesquisas não expõem (nos lugares pesquisados para a produção desses quadros) a sua metodologia, mas afirmam a perspectiva qualitativa; e é nesse propósito que os dados foram coletados por meio de entrevistas, observações, questionários, anotações, entre outros.

Quadro 41 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Adeline Annelise Marie Stervinou – Dissertações

Aporte(s) teórico(s)	Aporte(s) metodológico(s)/coleta de dados
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Metodologia do Ensino Coletivo de Instrumento Musical (ECIM).</li> <li>– Representações mentais, performance.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Coleta de dados qualitativa/questionários.</li> <li>– Pesquisa qualitativa cujo método utilizado é o estudo de caso/questionários e entrevistas semiestruturadas.</li> <li>– Estudo de caso, abordagem qualitativa/não consta.</li> </ul>

Fonte: elaborada pelo autor.

A pesquisadora acima também adotou um referencial teórico recorrente no objeto deste estudo, mas, nesse caso, é a primeira vez que ele aparece descrito desse modo. Trata-se da Metodologia de Ensino Coletivo de Instrumento Musical (ECIM). Outros professores também adotaram essa sigla e/ou termo, entre eles o professor Marco Antonio Toledo Nascimento.

Os procedimentos metodológicos são coerentes com os descritos até aqui. Assim, o quadro traz o conceito de pesquisas qualitativas, a metodologia do estudo de caso e os questionários e entrevistas como métodos de coleta de dados.

Quadro 42 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Rita Helena Sousa Ferreira Gomes – Dissertações

Aporte(s) teórico(s)	Aporte(s) metodológico(s)/coleta de dados
– Indústria cultural.	– Pesquisa social, metodologia qualitativa, pesquisa-ação/não consta.

Fonte: elaborada pelo autor.

O trabalho orientado pela pesquisadora Rita Helena utiliza as discussões teóricas da “indústria cultural”, alicerçadas pela pesquisa social e pela pesquisa-ação, enquanto metodologias qualitativas. Como mostra o quadro, a coleta de dados não foi informada.

Quadro 43 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – João Emanuel Ancelmo Benvenuto – Dissertações

Aporte(s) teórico(s)	Aporte(s) metodológico(s)/coleta de dados
– Experiência artística, contação de histórias, proposta pedagógica.	– Não consta/Documento Curricular Referencial do Ceará, Base Nacional Comum Curricular.

Fonte: elaborada pelo autor.

A pesquisa sob a tutela do professor João Emanuel sugere uma proposta pedagógica para o ensino da arte baseada na contação de histórias. Trata-se de uma perspectiva legitimadora de saberes e de acordo com a pluralidade das pesquisas desenvolvidas neste objeto de estudo.

Quadro 44 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Marco Antonio Toledo Nascimento – Dissertações

Aporte(s) teórico(s)	Aporte(s) metodológico(s)/coleta de dados
– Espaços não formais de ensino.	– Estudo de caso/entrevistas, documentos como os planejamentos do curso de Prática de Conjunto e o Projeto Político Pedagógico do Jardim de Gente.
– Teoria social cognitiva, autoeficácia.	
– Teorias do currículo.	– Pesquisa qualitativa cujo método utilizado foi o estudo de caso/observações, análises documentais, questionários e entrevistas semiestruturadas por grupo focal.
– Estudos da dialogicidade.	
– Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais (ECIM).	– Estudo de casos múltiplos, abordagem qualitativa, pesquisa de levantamento/questionário a ser aplicado aos professores de artes.
– Reizado como experiência pedagógica.	

- 
- Estudo de caso etnográfico, abordagem qualitativa.
  - Estudo de caso qualitativo/estudo exploratório, registros audiovisuais; questionário autoadministrativo *post-pre* e entrevista por grupo focal.
  - Pesquisa exploratória/não consta.
  - Não consta /rodas de conversa, atividades práticas de construção de material didático, observação de campo, palestra, produção do folguedo na escola e produção de documentário.
- 

Fonte: elaborada pelo autor.

Quadro 45 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Marco Antonio Toledo Nascimento – Teses

Aporte(s) teórico(s)	Aporte(s) metodológico(s)/coleta de dados
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Respectivas vidas e objetivos futuros (<i>possible selves</i>), educação não escolar.</li> <li>– Metacognição como estratégia pedagógica.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Métodos mistos, que utilizam a abordagem qualitativa e quantitativa/questionários (quantitativos e qualitativos).</li> <li>– Pesquisa qualitativa de natureza exploratória/questionários, diários de reflexão, teste prático de estudo e performance musical.</li> </ul>

---

Fonte: elaborada pelo autor.

Nos trabalhos orientados pelo professor Marco Toledo, contou-se com alguns referenciais teóricos ainda não descritos. São eles: a teoria social cognitiva, estudos da dialogicidade e a metacognição. Há, também, outros já recorrentes, como o Ensino Coletivo de Instrumentos Musicais (ECIM), as teorias do currículo e as discussões sobre os espaços não formais de ensino de Música. Percebe-se a variedade teórica das pesquisas sob a tutela do orientador em questão.

Quanto às metodologias, o estudo de caso (múltiplo ou não) é bem presente nos trabalhos apresentados. Ainda se tem a proposta dos métodos mistos, que utilizam os caracteres qualitativo e quantitativo. Essa é uma perspectiva nova para o Etem, pois, nos trabalhos descritos até aqui, predominou o cunho qualitativo de pesquisa.

Os dados foram coletados de maneira coerente com os demais quadros já descritos. Assim, têm-se as observações, as entrevistas, as análises documentais, grupo focal e



questionários, sendo esses adaptados, também, para a pesquisa mista (qualitativa e quantitativa).

Quadro 46 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Pedro Rogério – Dissertações

Aporte(s) teórico(s)	Aporte(s) metodológico(s)/coleta de dados
<ul style="list-style-type: none"> <li>– Campo violonístico, <i>habitus</i> dos professores, praxiologia, <i>habitus</i>, campo e capitais, percurso dos agentes, construção e legitimação de saberes, capital institucionalizado.</li> <li>– Práticas percussivas em contexto colaborativo, campo da Educação Musical.</li> <li>– <i>Habitus</i>, praxiologia, indústria cultural.</li> <li>– Acúmulo de capitais, formação do <i>habitus</i> dos agentes, praxiologia, legitimação.</li> <li>– Formação musical não formal e informal, <i>habitus</i>, trajetórias formativas e campo musical.</li> <li>– Praxiologia, <i>habitus</i>, trajetória formativa e capitais culturais, epistemologia dos saberes docentes, <i>habitus</i> professoral, saberes da experiência.</li> <li>– Trajetória de formação, <i>habitus</i>, campo e capital.</li> <li>– Perspectiva etnomusicológica, ecologia de saberes, Educação Musical acadêmica.</li> <li>– Campo e <i>habitus</i> musical, processo de formação, trajetória de uma geração de músicos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Não consta/entrevistas semiestruturadas, consultas a documentos.</li> <li>– Abordagem qualitativa, estudo de caso/levantamento bibliográfico, documentos e entrevistas.</li> <li>– Estudo de caso e praxiologia/entrevistas semiestruturadas, observação dos ensaios e das aulas de campo.</li> <li>– Praxiologia/entrevistas, análise de fatos e documentos.</li> <li>– Estudo de caso/leituras de textos e entrevistas.</li> <li>– Estudo de caso de cunho qualitativo/a observação, a entrevista semiestruturada e a aplicação de questionários abertos.</li> <li>– Não consta/entrevistas e observação do campo.</li> <li>– Estudo de caso, relatos/entrevistas, planos de curso, planos de aula, as ementas, bibliografias e os formulários de criação das disciplinas, além do projeto político pedagógico do curso.</li> <li>– Pesquisa qualitativa, praxiologia/não consta.</li> </ul>

Fonte: elaborada pelo autor.

Quadro 47 – Aportes teóricos e metodológicos/coleta de dados – Pedro Rogério – Teses

Aporte(s) teórico(s)	Aporte(s) metodológico(s)/coleta de dados
<ul style="list-style-type: none"> <li>– História de vida.</li> <li>– <i>Habitus</i> e trajetória.</li> <li>– <i>Habitus</i> musical, trajetória, agentes, capitais.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Pesquisa de cunho qualitativo, constituindo-se um estudo de caso. A História de Vida e Formação foi a metodologia de pesquisa utilizada/narrativas orais e escritas.</li> </ul>

- 
- |  |  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>– Epistemologias do sul, práticas percussivas em coletivo, teoria da relação com o saber.</li> <li>– <i>Habitus</i> musical.</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>– Pesquisa de caráter qualitativo com foco em um estudo de caso antecedido de uma pesquisa exploratória/não consta.</li> <li>– Abordagem biográfica, natureza qualitativa/análise de fotografias, arquivos, entrevistas, praxiologia, memória, trajetória e micro-história.</li> <li>– Não consta/entrevistas semiabertas.</li> </ul> |
|--|--|
- 

Fonte: elaborada pelo autor.

O professor/pesquisador Pedro Rogério tem um total de 26 orientações (entre dissertações e teses) no Etem e Prof-Artes. Assim sendo, a sua produção acadêmica é a segunda maior do referido eixo, ficando atrás somente do professor Botelho. A exemplo desse, o professor Pedro tem em suas orientações a forte presença do aporte bourdieusiano, principalmente dos conceitos de *habitus*, campo e capitais, nessa ordem de relevância. Isso deve-se ao fato de que o orientador em questão ter sido orientando do professor Botelho, que, como já dito antes, é um agente com relevantes capitais para a consolidação no campo de pesquisa em Educação Musical da UFC. Logo, é de se esperar uma forte presença das reflexões desenvolvidas por Botelho nesse campo.

Somados à praxiologia de Pierre Bourdieu, as pesquisas desse quadro trazem outros alicerces teóricos. Podem ser destacadas as epistemologias do sul, de Boaventura de Sousa Santos, as ponderações sobre as práticas musicais em contextos coletivos e/ou colaborativos, a indústria cultural, os saberes da experiência, as trajetórias formativas, entre outros.

As pesquisas desse quadro são de cunho qualitativo e trazem as seguintes metodologias: estudo de caso, pesquisa exploratória, abordagem biográfica e praxiologia. Quanto a essa última, não é a primeira vez que consta, também, como metodologia. Já foi observada como uma metodologia de apoio em uma pesquisa do professor Henrique Sérgio Beltrão de Castro, mas é o professor Pedro Rogério que a utiliza como aporte metodológico principal. É notório que a praxiologia de Pierre Bourdieu foi utilizada por muitos trabalhos do Etem e do Prof-Artes, mas, até então, como referencial teórico. É nesse sentido que os trabalhos orientados pelo pesquisador em questão são relevantes para a construção epistemológica no meu campo.

## 7.6 A Autoridade Musical Pedagógica do professor Luiz Botelho Albuquerque

Os quadros e as tabelas já apresentados, juntamente com as inferências descritas, atestam o papel fundante e consolidador do professor Luiz Botelho Albuquerque, tanto para o Etem, quanto para o Prof-Artes. Nesse sentido, ele é denominado respeitosamente e carinhosamente pelo professor Pedro Rogério de “o orientador dos orientadores” (ALBUQUERQUE, 2017, notas de aula). O farto número de orientações realizadas pelo professor Botelho nos programas de pós-graduação aqui estudados chama a atenção: ao todo são 18 pesquisas de mestrado e 14 de doutorado, sendo que destas, 5 e 2 encontram-se em andamento nos respectivos cursos.

É a partir dessas considerações que propus para este trabalho uma entrevista semiestruturada com o citado orientador, percebendo que a sua narrativa iria contribuir, juntamente com as análises já descritas, com o entendimento do campo de pesquisa forjado pela Universidade Federal do Ceará. Assim, apresento o resultado do nosso encontro, acontecido de forma virtual pelo Google Meet no dia 4 de abril de 2022, com duração média de 50 minutos. É importante pontuar que, embora a entrevista fosse precedida de certo roteiro por parte deste pesquisador, o diálogo se deu de maneira aberta.

A trajetória do professor Botelho, enquanto educador musical, funde-se, em determinado momento, com o Etem e o Prof-Artes. Assim, relacionar os dados e as análises descritos até aqui com a narrativa desse relevante agente enriqueceu muito este trabalho. Para descrever as suas contribuições, optei por utilizar trechos do nosso diálogo, com o acréscimo das minhas considerações. A entrevista completa está disponível nos apêndices deste trabalho.

No primeiro instante, o professor Botelho fez ponderações referentes à formação do campo de pesquisa em Educação Musical da UFC e me apresentou muitas reflexões sobre esse campo. Botelho afirma que

*O eixo ensino de música é uma consequência natural de um trabalho de muito longo prazo. Eu poderia recuar essa iniciativa as discussões que tanto o professor Orlando Leite, quanto a professora Izaíra Silvino fizeram no passado, e essa coisa se amadureceu na proposta do curso de música, da Licenciatura em Música (Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Ceará), e a consequência seguinte, o passo seguinte, foi o desenvolvimento dessa atividade na pós-graduação. Esta iniciativa na pós-graduação é uma coisa interessante porque é o momento onde a área, o campo, pensa a si mesmo. Embora todos os professores sejam, de alguma maneira, intelectuais, pensam e atuam de uma maneira muito satisfatória nesse campo das ideias, a pós-graduação é o lugar especializado nessa reflexão sobre a própria atividade (2022).*

O professor aprofunda a discussão sobre o objeto deste estudo trazendo agentes que fazem parte dessa construção, mesmo não sendo professores/orientadores dos programas em questão. Trata-se de reconhecer que se podemos falar hoje em um campo de pesquisa em

Educação Musical na UFC é porque tivemos, antes, o campo da música e, ainda, o da educação, que em algum momento da história, pela interseção dos citados e de outros, passaram a dialogar e, com isso, propiciaram um espaço de educação musical institucionalizado, acadêmico, que absorveu as discussões teórica e/ou práticas desenvolvidas no campo musical. Isso é reafirmado em outro momento da entrevista, quando o professor diz que:

*Então isso que você [Ibbertson] está fazendo agora é um exemplo dessa reflexão. Você atuando no campo como um profissional reconhecido e etc., se volta para uma reflexão organizada a respeito dessa própria atividade. Isso nós temos feito ao longo do tempo em muitas áreas! Na verdade, é o momento onde a área do ensino de música vai se autonomizando. Autonomização é isso! Ela começa a estabelecer quais são os critérios que o campo mesmo tem para dizer o que é música, o que não é música, quem é músico, quem não é músico, esses critérios que legitimam a atividade (BOTELHO, 2022).*

Por conseguinte, pensar sobre a minha prática musical e/ou educativo-musical favorece a autonomização do meu campo. É perceber quais são “as regras do jogo” e, a partir disso, deter certa autonomia por parte do agente, individual ou coletiva, que diz respeito ao campo (BOURDIEU, 2004a, p. 29). O discurso do professor Botelho vem ao encontro do caminho teórico/metodológico percorrido por este pesquisador. Em vários momentos deste trabalho, o conceito de autonomização foi empregado, pois se acredita que esse conceito é plausível para o objeto, seja por conta dos autores e aportes adotados nas pesquisas, seja pela postura dos professores/orientadores, que propiciam nos agentes/orientandos atuantes no campo o acúmulo dos capitais necessários para que ocorra o processo de autonomização.

*Então, do ponto de vista, desse ponto de vista mais geral, o surgimento do Eixo Ensino de Música é o amadurecimento desse processo. Quando uma área tem um departamento, um curso, que é mais ou menos a ideia de um departamento, e tem uma área na pós-graduação, ela deu um salto no ponto de vista de autonomização. Então, cada pessoa que tem um doutorado, ele é portador de uma fala autorizada a respeito do próprio campo. E aí, o campo, através dos seus agentes, começa a elaborar as epistemologias, os critérios epistemológicos. Quais são os saberes mesmos que são relevantes? Quais são os saberes que são aceitáveis? Quais são os saberes que não pertencem ao campo, ou estão equivocados? É também uma questão de outros capitais (BOTELHO, 2022).*

É esse o sentido da autonomização do campo! É a definição das já mencionadas “regras do jogo”, termo conceituado por Pierre Bourdieu! É consolidar as epistemologias que nos são caras, que nos cabem, que nos autorizam a auto-orar! É falar das nossas trajetórias formativas, das nossas experiências. Mas, para que isso ocorra, é necessário que os agentes se apropriem de certos capitais que nem sempre estão disponíveis no campo musical, pois são específicos do campo da pesquisa (BOURDIEU, 2004a). Botelho afirma isso na fala transcrita a seguir.

*Uma pessoa [...] que é analfabeta nesse campo [da pesquisa], pode ser um músico genial, e tem muito no Brasil! Eu conheci músicos fantásticos que eram incapazes de ler qualquer coisa. Agora, o lance da leitura, e depois o lance da escrita, vão acrescentando camadas de um conhecimento específico que vai consolidando quais são os saberes que operam no interior desse campo. É esse aspecto, então, que faz do Eixo Ensino de Música um lugar especial pra gente expressar todas essas categorias, todos esses saberes, todos esses critérios, e com uma característica importante que é a legitimidade. Isso se faz dentro da academia, num contexto todo organizado formalmente. Eu não tenho dúvidas que você é um dos músicos mais competentes que eu conheço, mas, o seu título de doutor lhe dá uma inserção no campo legitimada. Não é o saber apenas, é o saber legitimado! (2022).*

E complementa quando diz,

*[...] a coisa da tese é essa estrutura formal consolidada. Você vai fazer um documento, vai submeter a uma banca, isso vai ser aprovado, vai ser criticado, vai ser elaborado, aperfeiçoado, até o cuidado da escrita, você vai submeter isso a um revisor, as tabelas, todo o aspecto, que a gente, se fosse só pra fazer música mesmo, a gente nunca imaginaria. Bom, e aí o Eixo Ensino de Música vai ser esse lugar onde a gente faz tudo isso. E esse aspecto então da legitimação da atividade é fundamental porque isso permite, então, que você dispute no meio socioprofissional das demais profissões, com o seu capital consolidado.*

Assim, Botelho dialoga com Bourdieu (1994a) na compreensão de que o agente dotado de capitais pode transitar por entre campos e/ou subcampos. Essa afirmação também foi feita por este pesquisador em alguns pontos deste trabalho, baseada na coleta e no tratamento dos dados. Logo, encontrou-se coerência entre as minhas análises e a fala de uma Autoridade Musical Pedagógica do objeto deste estudo.

Quanto ao conceito de Autoridade Musical Pedagógica, cabe-me tecer algumas considerações. O termo aparece na pesquisa de doutorado *Autoridade Musical Pedagógica: Orlando Vieira Leite*, de autoridade de Sabrina Linhares Gomes, com a orientação do professor Pedro Rogério, conforme consta no Quadro 18 – Pedro Rogério – Orientações em teses. Esse trabalho relata a trajetória educativo-musical do maestro Orlando Leite (um dos nomes citados por Botelho em entrevista), descrevendo o seu *habitus* e, assim, aferindo o seu valor de Autoridade Musical Pedagógica. O breve texto a seguir demonstra isso.

Seu reconhecimento e suas ações como um educador musical político e diplomático permitiram que o mesmo pudesse interferir significativamente no campo de Educação Musical da cidade de Brasília e se transformasse em uma *Autoridade Musical Pedagógica*, sendo ligado diretamente ao Ministério da Educação como consultor especial, auxiliando assim na criação e reconhecimento de cursos de música pelo país, após ter interferido significativamente no campo de Educação Musical da cidade de Fortaleza, em especial ter estruturado os cursos superiores de música do Conservatório de Música Alberto Nepomuceno no Ceará, com o apoio da Universidade do Ceará, e de ter reestruturado o Departamento de Música da Universidade de Brasília (GOMES, 2018, p. 252, grifos meus).

Destarte, foram as ações de Orlando Leite, como agente do campo musical, educativo e político, que estabeleceram o seu *habitus*, propiciaram o acúmulo de capitais e o definiram como Autoridade Musical Pedagógica. Quando se traz esse importante agente para essa discussão, objetiva-se traçar um paralelo, uma analogia com o professor Luiz Botelho. Ambos são personagens possuidores de certo *habitus* musical e educacional, são dotados de capitais e propiciadores do campo da Educação Musical no Ceará, ainda que em momentos históricos diferentes. Apreende-se que a autoridade desses agentes está diretamente ligada ao capital social por eles adquirido. Conforme Bourdieu,

Tudo remete à concentração de um capital simbólico de autoridade reconhecida que [...] surge com a condição ou, pelo menos, como o acompanhamento de todas as outras formas de concentração, se elas têm uma certa permanência. O capital simbólico e uma propriedade qualquer (de qualquer tipo de capital, físico, econômico, cultural, social), percebida pelos agentes sociais cujas categorias de percepção são tais que eles podem entendê-las (percebê-las) e reconhecê-las, atribuindo-lhes valor (1996, p. 107).

É justamente essa soma de forças, de capitais, mesmo que não síncrona, que propiciou o meu eixo de pesquisa. Como disse o entrevistado, “O eixo Ensino de Música é uma consequência natural de um trabalho de muito longo prazo.” (BOTELHO, 2022). E, assim, existe, no campo, uma transmissão da autoridade, do *habitus* e dos capitais dispostos. Essa afirmação é constatada na fala do Botelho quando relata que:

*Então você pode recuar a cadeia de informações que vem de um pra o outro. Então se algum dia você tiver curiosidade, olha a distribuição dos prêmios Nobel no mundo. A quantidade de um prêmio Nobel, que foi aluno de um prêmio Nobel, que foi aluno de outro prêmio Nobel, que foi aluno de outro, há assim uma árvore genealógica. E quando a gente olha, assim, no caso musical, quem é a nossa Autoridade Musical de referência musical? É um cara como Villa-Lobos ou Francisco Mignone ou Guarnieri. Mas esses caras estão nesse nosso passado do início do século XX, e aí a gente tem esses 100 anos de uma certa continuidade de formação, que dá esse aspecto da legitimidade, do reconhecimento. Então, você é aluno de um cara, que foi aluno de outro reconhecido. São esses reconhecimentos, que são sociais, mas são também acadêmicos, científicos, e que fazem essa teia. A ideia de campo é muito interessante porque é uma teia de relações, sociais, científicas, acadêmicas, de trabalho, e que termina dando, constituindo significado social disso que você está fazendo (2022).*

O professor Botelho refere-se ao que se chama de uma “cadeia de orientações”. As ilustrações elaboradas neste trabalho descrevem como esse processo acontece no campo de pesquisa da UFC, mais especificamente no Etem. Por meio delas, pode-se identificar que alguns agentes, que hoje são orientadores, já foram orientandos do professor Botelho. Isso comprova, mais uma vez, a Autoridade Musical Pedagógica exercida pelo entrevistado.

De modo efetivo, essa espécie de árvore genealógica consolidou e consolida as epistemologias intrínsecas a este campo de estudo, propiciando o desenvolvimento de capitais

específicos e sua posse por parte de seus agentes. São essas configurações que autonomizam o campo e que podem confirmar, mais adiante, um programa de pós-graduação em Música.

Não se pode deixar de mencionar que essas discussões estão sendo desenvolvidas nos programas Etem e Prof-Artes, ambos com vieses educacionais. Diante disso, não se trata de renegar a relevância desses programas para o campo de atuação (sobretudo pela formação acadêmica e reconhecimento de seus agentes); muito pelo contrário, são esses que ajudam a definir epistemologicamente o campo de pesquisa em Educação Musical no Ceará.

*Isso! Então o que acontece a respeito disso: a ideia é que desse eixo saem vocês, que num futuro imediato vão se organizar e dizer: não, a gente agora tem um número suficiente de doutores, músicos que vão fazer o nosso programa de música. Então é o passo seguinte. Isso aí, então, será a autonomia do campo, o programa de pós-graduação em música, que vocês farão num futuro muito próximo. E aí, é interessante essa coisa que você está colocando, porque não se trata de brigar com as outras áreas, mas se trata de afirmar a especificidade! Então, educação e música se entendem? Se entendem, tem um negócio chamado Educação Musical. Mas é uma interface. A gente não tem como desenvolver plenamente a parte musical ali dentro porque a gente passa um monte de tempo trabalhando com a parte educacional. Isso não é ruim, mas também não é bom. Então, músico, mesmo, vai querer que você, sim, mas aí cadê? Quando é que você estudou regência, composição, harmonia? E por aí a fora. Não tem essas disciplinas, não cabe lá dentro (BOTELHO, 2022).*

Nesse sentido, o professor Botelho evidencia que, com o processo de autonomização do campo, um caminho esperado é a criação de um programa de pós-graduação em Música, mas afirma que a Educação pode receber a Música e vice-versa e, mais do que isso, elas dialogam a ponto de existir uma área do conhecimento, um campo denominado de Educação Musical. Ampliando a reflexão, e para reforçar a ação de um programa de pós-graduação em Educação na formação de um campo de pesquisa destinado às Artes, perguntei ao entrevistado sobre a atuação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE/UECE), um espaço institucionalizado de pesquisa, que também tem significância para a configuração do campo de pesquisa educativo-musical da UFC. Segue o relato.

*[...] você tem aqui esse campo, que a UECE também está envolvida, e aí você vai ter um trabalho muito interessante que é, você, já com o seu capital e a sua autoridade, decorrente desse capital, estabelecer critérios de pertencimento. [...] Então, eu vejo é dessa maneira esse nosso campo. Eu participo de muitas bancas na UECE, acho que é um trabalho que a gente tem o maior carinho, cuidado com o desenvolvimento disso, acho que muitos dos nossos colegas participaram desses cursos, e eu espero é que a gente possa crescer mais, avançar mais, fazer alguns trabalhos em associação, fazer esses programas de pós-graduação associados, que talvez seja por aí que a gente consiga tirar um curso de pós-graduação em música, específico, com as competências somadas (BOTELHO, 2022).*

Por conseguinte, entende-se que o PPGE/UECE, juntamente como o Etem do PPGE da Faced/UFC e o Prof-Artes atuam, cada um com a sua especificidade e abrangência, na configuração do campo desta pesquisa e, mais do que isso, podem materializar um programa de pós-graduação mais voltado para os contextos educativo-musicais.

As contribuições do professor Luiz Botelho Albuquerque trouxeram para esta pesquisa a narrativa de um agente dotado de capitais e, assim, estabelecido como autoridade no campo. Nesse sentido, corroborar as análises realizadas até então, com as reflexões tecidas pelo entrevistado, indicou-me que o percurso teórico/metodológico traçado por este trabalho foi assertivo, atingindo o seu objetivo.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

É chegado o momento de findar um trabalho iniciado, de modo institucional, com a aprovação deste pesquisador para o Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará em meados de 2017. Quando me refiro de modo institucional é porque as proposições desta pesquisa se deram bem antes, a partir da minha pesquisa de mestrado, que, embora não tendo correlação com o corrente trabalho, fez-me perceber o quanto o Eixo Ensino de Música, o qual estava inserido, contribuía para a formatação de um campo de pesquisa em Educação Musical no Ceará. As práticas desenvolvidas pelos agentes (orientadores e orientandos) desse eixo, os aportes teóricos e metodológicos adotados, os capitais forjados, entre outras especificidades, despertaram neste pesquisador, um desejo de embrenhar-se pelos saberes do mesmo.

Fazendo uma correlação com a minha graduação em Licenciatura em Música pela Universidade Federal do Ceará, *Campus Cariri*, percebo que este momento formativo se soma ao mestrado e instaura em mim um interesse pelo tema desta pesquisa. Isso deve-se ao fato de ter convivido com alguns professores oriundos do Etem, inclusive tendo o meu orientador de trabalho de conclusão de curso (TCC) me apresentado alguns dos referenciais adotados no citado eixo de pesquisa. Assim sendo, essas confluências definiram o projeto de pesquisa aprovado e que resultou nesta pesquisa.

O projeto inicial tinha como objetivo compreender o campo de pesquisa em Educação Musical no Cariri cearense, que foi, como descrito, o *locus* onde este pesquisador esteve inserido durante a sua graduação. A partir das primeiras orientações com o professor Pedro Rogério, redefiniu-se o trabalho como sendo um estudo sobre o campo de pesquisa em Educação Musical da Universidade Federal do Ceará. Assim, o foco desta pesquisa foi ampliado, voltando a atenção para todos os campos e subcampos onde o Etem tem abrangência. Nesse sentido, não se deixou de contemplar o subcampo do Cariri cearense, mas acrescentados a ele o que chamamos de subcampo de Fortaleza e Região Metropolitana e subcampo de Sobral, juntamente com outras cidades e estados que não foram configurados como subcampos, mas que, de algum modo, estão inseridos no objeto deste estudo.

A partir da nova configuração do trabalho, algumas problemáticas foram definidas. São estas: quem são os agentes do Etem? O que pesquisam? Que referenciais teórico-metodológicos utilizam? Que reflexões epistemológicas são delineadas? Qual a abrangência desse campo de pesquisa em Educação Musical? Nesse sentido, formulou-se a grande pergunta da tese: de que forma a implantação do Eixo Temático Ensino de Música (Etem) do Programa

de Pós-Graduação em Educação (PPGE) redefiniu o campo de pesquisa em Educação Musical na Universidade Federal do Ceará (UFC)? Portanto, para atender a esses questionamentos, o objetivo geral proposto foi: analisar a formação do campo de pesquisa em Educação Musical da Universidade Federal do Ceará (UFC) a partir da implantação do Eixo Temático Ensino de Música (Etem), que pertence à Linha de Pesquisa Educação, Currículo e Ensino (Lece) do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Faculdade de Educação (Faced) da Universidade Federal do Ceará.

Quando trato de um campo de pesquisa em Educação Musical, falo do espaço institucionalizado por um programa de pós-graduação, em especial a um *stricto sensu*. No caso da Universidade Federal do Ceará, o Etem e o Prof-Artes. Aqui vale um adendo: o Mestrado Profissional em Artes (Prof-Artes) mostrou-se, com o desenrolar da pesquisa, que é parte integrante do meu objeto de estudo, não podendo, de maneira alguma, ser renegada a sua relevância para a constituição do meu campo de pesquisa. A quantidade significativa de pesquisas e agentes envolvidos no Prof-Artes, a sua abrangência nos subcampos, as disciplinas, as discussões e as epistemologias compartilhadas com o Etem fazem desse programa parte fundamental das reflexões desenvolvidas nesta pesquisa. Em vista disso, ao falar de um campo de pesquisa em Educação Musical da UFC, pondero sobre o Etem e o Prof-Artes.

Se for proposto um estudo sobre o campo de pesquisa em Educação Musical da Universidade Federal do Ceará, significa dizer que se tem, também, um campo da Educação Musical tecido por essa instituição. Não se pode falar de um campo teórico, como o da pesquisa, se não houver um campo prático, do fazer educativo-musical. Por isso, discorro no trabalho sobre a formação do referido campo de Educação Musical.

Ao pensar a Educação Musical na UFC, trouxe alguns agentes/personagens que são emblemáticos para essa trajetória educativo-musical. Entre esses destacam-se as figuras do maestro Orlando Leite e da professora Izaíra Silvino, que têm significativas atuações, em diferentes momentos, nessa instituição. Ambos também foram citados pelo professor Luiz Botelho Albuquerque em entrevista. Katie de Albuquerque Lage, Francisco José Colares de Paula, Erwin Schrader e Elvis de Azevedo Matos são outros nomes que, juntamente com os citados, sobressaem-se no campo da Educação Musical da UFC. Um ponto em comum entre esses educadores musicais é que todos foram regentes do Coral da Universidade Federal do Ceará, que se constituiu como o primeiro espaço institucionalizado de Educação Musical. O Coral da Universidade Federal do Ceará é um campo legitimador de saberes e, mais do que isso, tornou-se laboratório e fonte de pesquisa para muitos agentes do campo da Educação Musical.

A atribuição do Coral da Universidade Federal do Ceará não se encerra em si, pois foi a partir dessa experiência educativo-musical que outras instâncias institucionais foram se consolidando. Uma dessas foi o Projeto de Criação e Implantação do Departamento de Arte da UFC, desenvolvido pela professora Izaíra Silvino, entre os anos de 1988 e 1999. Pode-se destacar, também, o curso de Licenciatura em Música, localizado nos *campi* da UFC das cidades de Fortaleza, Juazeiro do Norte e Sobral, surgido a partir do ano de 2006. Nesse feito, a partir do campo estruturado pelo Coral da UFC, contou-se com agentes dotados de relevantes capitais e que agiram para consolidar um campo de Educação Musical institucionalizado, acadêmico.

Como este trabalho configura-se como um estudo sobre certo campo de pesquisa em Educação Musical, tornou-se necessário elaborar o Estado da Arte das pesquisas em Educação Musical no Brasil. É isso que apresento a seguir.

As pesquisas realizadas nos indicam o fortalecimento, a partir do ano de 2007, dos cursos de graduação em Música (licenciatura e bacharelado) e, por conseguinte, dos programas de pós-graduação que absolveram contextos artísticos dos mais diversos, entre eles o da Educação Musical. Cabe pontuar que grande parte das linhas e dos eixos que trabalham com essas propostas está inserida em programas voltados para a Educação, como é caso do Programa de Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, que conta com o Eixo Ensino de Música. O que se percebe é que os cursos de pós-graduação específicos em Música ainda são insuficientes se for levado em conta o grande número de agentes atuantes no campo da Música e/ou, ainda, da Educação Musical. Estabelecendo uma analogia desse crescimento no Ceará, pode-se observar que durante 50 anos apenas a Universidade Estadual do Ceará (UECE) ofertou a graduação em Música no estado. Em contraponto, somente entre os anos de 2007 e 2011, a Universidade Federal do Ceará criou três cursos de graduação em Música. Somado a isso, conta-se, ainda, com a atuação do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), que também oferece cursos de graduação na área da Educação Musical.

Assim, para identificar o Estado da Arte deste trabalho, alguns termos foram pesquisados na OPUS – Revista Eletrônica da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (Anppom), na revista da Associação Brasileira de Educação Musical (Abem), no catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e nos repositórios da UFC e UECE. As palavras utilizadas para as pesquisas foram: campo de pesquisa em Educação Musical, campo de pesquisa em música, campo de pesquisa musical, campo da Música, campo musical, pesquisa em Educação Musical,

pesquisa em Música, pesquisa em Arte, pesquisa em Arte-Educação, Educação Musical e ensino de Música. A pesquisa foi feita utilizando-se de aspas (“”) entre as palavras, pois esse tipo de busca mostra resultados que contêm os termos da forma e na ordem em que estão escritos. Isso restringe a quantidade de trabalhos encontrados, mas, em contrapartida, apresenta somente os resultados que dialogam com o tema desta pesquisa. De posse desses dados, o que se pôde concluir é que o número de artigos, dissertações ou teses voltadas para compreender o campo de pesquisa em Educação Musical ainda é restrito, tendo este pesquisador encontrado uma quantidade bem maior de trabalhos que abordam as práticas dos agentes no campo da Educação Musical.

Findada a parte referente ao Estado da Arte, debruçei-me sobre o aporte teórico deste trabalho. Como o objeto deste estudo é um campo de pesquisa, e assim possui caráter científico, optou-se por construir no referencial teórico uma contextualização histórico-crítica sobre a Ciência Moderna, iniciando com a sua consolidação no início do século XVII, passando pelas leituras de Thomas S. Kuhn sobre o paradigma, as discussões sobre as epistemologias do campo científico, e findando nas reflexões atuais do português Boaventura de Sousa Santos, com seus conceitos de paradigma emergente e epistemologias do sul. Ao trazer esses autores e conceitos, busquei identificar os processos que instauram e compõem o que se denominou de conhecimento científico. Trata-se de relevar porque um saber pode ou não ser considerado científico e/ou acadêmico. Por se tratar do objeto deste estudo, um campo de pesquisa, e, assim, um campo científico, acredito que este aporte desdenhado colaborou para o percurso deste trabalho.

Ainda no referencial teórico, pondero sobre o viés sociológico do francês Pierre Bourdieu. Aqui reafirmo que o fio condutor teórico deste trabalho são os conceitos bourdieusianos de campo, *habitus*, agentes e capitais. Assim, aprofundo, no texto, a noção de campo e *habitus*, pois eles são significativos para a compreensão do objeto deste estudo. Não por acaso o termo “campo” está presente desde o título, sendo ele uma espécie de “lanterna teórica”. O conceito de campo pode ser entendido como uma espécie de mundo social, capaz de atuar, através das suas disposições, sobre os agentes ali inseridos. De modo contrário, os agentes também podem, por meio da força de seus capitais, reconfigurarem essas disposições. Trata-se de uma via de mão dupla. Sendo assim, o campo e as suas disposições não são estáticos, mas sim se adaptam aos *habitus* dos agentes. É importante ressaltar que o campo também condiciona os seus agentes a certo *habitus*. Esse é um dos entendimentos da praxiologia de Pierre Bourdieu.

Desse modo, utilizo-me, também, de uma leitura mais específica do conceito de campo, o campo científico. Bourdieu trabalhou com as especificidades de certos campos, como o campo da alta costura, o campo literário, o campo da alta gastronomia, entre outros, e um dos que Pierre Bourdieu mais escreveu foi sobre o campo científico. Em suas ponderações sobre esse campo, Bourdieu descreve que ele possui capitais característicos, os quais são os capitais científicos. Conforme Bourdieu, os diferentes tipos de capitais podem se constituir em capitais simbólicos. Assim, um agente de determinado campo, e que seja detentor de elevados capitais, assume um lugar de destaque. Por essas contribuições, esse autor não poderia ser desconsiderado por este pesquisador, já que este trabalho tem como objeto um campo científico ou, ainda, um campo de pesquisa, que dispõe de capitais próprios e está em disputa pelos seus agentes.

Com o referencial teórico definido, seguiu-se para a metodologia da pesquisa, onde foram descritos o tipo de metodologia adotado, o caráter da pesquisa e como as coletas de dados foram realizadas. Quanto à metodologia, o projeto de pesquisa apresentado ao orientador Pedro Rogério propunha o uso da etnografia enquanto método. Mas, mesmo existindo o consenso de que ela supriria a necessidade deste trabalho, optou-se por usar a praxiologia de Pierre Bourdieu como premissa metodológica, que busca uma constante reflexividade do pesquisador sobre o seu objeto. Assim, não se trata de um manual a seguir, mas sim de uma postura aberta e compromissada do pesquisador. Desse modo, Bourdieu parte de um diálogo epistemológico entre o estruturalismo e a fenomenologia para elaborar o seu método de análise social, a praxiologia. Essa metodologia é, para o autor, a Teorização da Prática.

Alinhado ao método especificado e à proposta sociológica descrita até aqui, definiu-se esta pesquisa como sendo de caráter qualitativo. Pelo seu viés particular, o tipo investigativo qualitativo acomoda-se a um estudo que busca compreender um campo, um mundo social, pois está voltado para a compreensão das pessoas e dos contextos sociais e culturais em que vivem.

Com os aspectos metodológico apresentados, seguiu-se com a coleta e o tratamento dos dados para, depois, serem analisados. Para isso, foram construídos os “quadros referências” apresentados no subcapítulo 7.1. Nesses constam as seguintes informações: ano de ingresso, ano da defesa, título, nome do(a) pesquisador(a), vínculo, palavras-chave, aporte teórico/metodológico, principais conceitos, categorias, metodologia e coleta de dados. Esses dados foram coletados nas dissertações e teses do Etem e Prof-Artes. A posse desses quadros deu a este pesquisador um panorama geral do objeto de estudo e, mais do que isso, possibilitou classificar as pesquisas com as seguintes categorias: experiência de formação musical, formação de professores, formação humana, narrativas autobiográficas, trajetórias, legitimação

de saberes, currículo escolar, currículo acadêmico, ensino coletivo, práticas docentes e abordagem sobre estética. Para isso, foram pesquisados nos títulos, nas palavras-chave e nos resumos dos trabalhos exibidos nos quadros referências termos que se remetem a cada uma dessas categorias. Depois, quadros secundários foram confeccionados para facilitar o processo analítico.

A análise dessas categorias indica que o Etem e o Prof-Artes absorvem e legitimam as experiências educativo-musicais de seus agentes. Para ter uma ideia, a categoria “Experiência de formação musical” está presente em 52 dos trabalhos apresentados nos quadros referências, sendo, assim, a mais numerosa. Isso atesta o reconhecimento das trajetórias dos agentes por parte do objeto deste estudo. Validar as práticas dos educadores musicais atuantes no campo da Educação Musical cearense é dar sentido às pesquisas, aos pesquisadores e ao campo da pesquisa.

Dialogando com o propósito de afirmar a prática dos agentes, a categoria “Legitimação de saberes” é a segunda em número de pesquisas. Tornar o fazer educativo-musical ou, ainda, o musical, legítimo, ocasiona, com o decorrer do tempo, certa autonomização do campo. Afinal, o que se quer pesquisar, o que interessa, de fato, é refletir sobre os saberes e práticas, é desvelar as disposições do campo de atuação. Portando, é crucial que o campo da pesquisa aporte as suas reflexões a partir dos conhecimentos de seus agentes, atrelando a esses saberes os capitais necessários para que sejam validados. Aqui não cabe discutir sobre todas as categorias, pois isso já foi feito no texto, mas sim destacar pontos que me chamaram a atenção e que convergem para o entendimento que se obtém do objeto deste estudo.

Em outro ponto da análise apresento gráficos e tabelas que quantificam as produções acadêmicas por orientador, indicando as teses e dissertações defendidas e em andamento em ambos os programas considerados (Etem e Prof-Artes). Essas informações mostram, mais claramente, a abrangência do campo de pesquisa em Educação da UFC e atuação de cada orientador(a). Nesse sentido, evidencia-se a participação efetiva de alguns agentes para a consolidação do campo desta pesquisa.

Ainda com dados quantificados, demonstro o alcance territorial do meu objeto. Para isso, pesquisei em qual cidade, estado ou região os alunos ou egressos do Etem e Prof-Artes estão atuando enquanto educadores musicais. O que se percebe é que, embora tendo a presença deles em várias cidades do estado do Ceará, bem como em estados vizinhos, como o Piauí, três subcampos se destacam: Fortaleza e Região Metropolitana, Sobral e Cariri cearense. Ressalto que o propósito não é realizar uma delimitação geográfica, mas sim identificar os contextos sociais onde os referidos programas são mais operantes. É nesse sentido que me utilizo do

conceito bourdieusiano de subcampo. São esses que, cada um com as suas especificidades, constituem o campo.

Para ampliar o entendimento sobre os orientadores/pesquisadores do Etem e Prof-Artes, foram construídos quadros onde são descritos os aportes teóricos e metodológicos, bem como os procedimentos de coleta de dados utilizados por cada um desses agentes. Para tal, o título, as palavras-chave e o resumo contidos nos quadros referências serviram-me de fonte. Como os dados foram categorizados de maneira individual, foi possível identificar como esses agentes conduzem as suas orientações. Percebe-se que autores, conceitos e práticas podem variar de acordo com o *modus operandis* do orientador; logo, esse possui certa autonomia na condução de seus trabalhos, mas, mesmo assim, alguns aportes epistemológicos são recorrentes em diferentes pesquisas e pesquisadores. Entre esses, são citados os conceitos de campo e *habitus* de Pierre Bourdieu. Assim sendo, o arcabouço teórico/metodológico de Pierre Bourdieu configura-se como um dos mais significativos para o Etem e Prof-Artes.

Findando o momento analítico, entrevistei o professor Luiz Botelho de Albuquerque com o intuito de comparar as análises obtidas por meio dos quadros, das tabelas e dos gráficos estabelecidos para esta pesquisa, com a narrativa de um relevante agente do objeto deste estudo. O professor Botelho, como afere esta pesquisa, é o que se pode chamar de Autoridade Musical Pedagógica. A sua fala ajudou-me a compreender os agentes e processos que constituíram o campo de pesquisa em Educação Musical da UFC. É importante frisar que o professor Botelho é um desses agentes fundantes do meu objeto e, por isso, as suas contribuições para este trabalho foram determinantes.

Nesse sentido, as análises presentes nesta pesquisa indicam que o campo de pesquisa em Educação Musical da Universidade Federal do Ceará, hoje acaudilhado pelos programas de pós-graduação da Faced/UFC (Etem) e Prof-Artes, foi sendo delineado historicamente pela atuação de alguns agentes relevantes para o campo da Educação Musical, e que, com a significativa produção acadêmica estabelecida a partir de 2007, com a criação do Etem, fortalecida também pelos cursos de Licenciatura em Música nos *campi* da UFC em Fortaleza, Juazeiro do Norte e Sobral, estabeleceu-se como um espaço/campo legitimador dos saberes educativo-musicais, aproximando as suas reflexões teóricas/metodológicas com as práticas dos agentes inseridos no campo da Educação Musical.

E assim, concluindo este trabalho, pode-se afirmar que o campo de pesquisa em Educação Musical da UFC foi-se transformando ao longo do tempo, passando pelos processos de idealização, institucionalização e, por último, autonomização. É relevante pontuar que todas essas etapas foram iniciadas e/ou consolidadas, a priori, pela atuação do Etem e de seus agentes.

Desse modo, confirma-se a tese de que o Eixo Temático Ensino de Música (Etem) redefiniu o campo de pesquisa em Educação Musical na Universidade Federal do Ceará.



## REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Luiz Botelho. O campo e a educação musicais: diálogos. *In*: NASCIMENTO, Marco Antonio Toledo; STERVINO, Adeline Annelyse Marie (org.). **Educação musical no Brasil e no mundo: reflexões e ressonâncias**. Fortaleza: Edições UFC, 2014.
- ALBUQUERQUE, Luiz Botelho. **Disciplina educação, currículo e ensino III**: cartografia das histórias de vida e formação do *habitus* docente. 8 ago. 2017, 15 dec. 2017. Notas de aula.
- ALBUQUERQUE, Luiz Botelho. **O campo de pesquisa em educação musical da Universidade Federal do Ceará**. Entrevista concedida a Ibbertson Nobre Tavares, abril 2022.
- BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. Da produção de pesquisa em educação musical à sua apropriação. **OPUS – Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (Anppom)**, Campinas, v. 9, p. 35-48, dez. 2003.
- BEYER, Esther. A pesquisa em educação musical: esboço do conhecimento gerado na área. *In*: ENCONTRO ANUAL DA ANPPOM, 9., 1996, Rio de Janeiro. **Anais [....]**. Rio de Janeiro: Anppom, 1996. p. 74-79.
- BOGDAN, Roberto C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOURDIEU, Pierre; CHAMBOREDON, Jean-Claude; PASSERON, Jean-Claude. **A profissão do sociólogo: preliminares epistemológicas**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BOURDIEU, Pierre. **Esquisse d'une théorie de la pratique**. Genève: Droz, 1972.
- BOURDIEU, Pierre. O campo científico. Tradução de Paula Montero. Reproduzido de BOURDIEU, P. Le champ scientifique. **Actes de la Recherche en Sciences Sociales**, n. 2-3, p. 88-104, jun. 1976.
- BOURDIEU, Pierre. **Lições da aula**. São Paulo: Ática, 1994a.
- BOURDIEU, Pierre. Esboço de uma teoria da prática. *In*: ORTIZ, Renato (org.). **Pierre Bourdieu: sociologia**. São Paulo: Editora Ática, 1994b, n. 39, p. 46-86. (Coleção Grandes Cientistas Sociais).
- BOURDIEU, Pierre. A procura de uma sociologia da prática. *In*: ORTIZ, Renato (org.). **Pierre Bourdieu: sociologia**. São Paulo: Editora Ática, 1994c, n. 39, p. 7-35. (Coleção Grandes Cientistas Sociais).
- BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. Tradução de Mariza Corrêa. Campinas: Papyrus, 1996.
- BOURDIEU, Pierre. **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. Tradução de Denice Barbara Catani. São Paulo: Editora Unesp, 2004a.

BOURDIEU, Pierre. **Para uma sociologia da ciência**. Tradução de Pedro Elói Duarte. Lisboa: Edições 70, 2004b.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomáz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. Tradução de Daniela Kern e Guilherme J. F. Teixeira. 2. ed. revisada. Porto Alegre: Zouk, 2015.

CATANI, Afrânio Mendes. As possibilidades analíticas da noção de campo social. **Educ. Soc.** Campinas, v. 32, n. 114, p. 189-202, mar. 2011. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S010173302011000100012&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173302011000100012&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 23 jan. 2016.

CATANI, Afrânio Mendes *et al.* (org.). **Vocabulário Bourdieu**. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

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

DESCARTES, René. **Discurso do método e as paixões da alma**. Lisboa: Sá da Costa, 1984.

FREITAS, Celma. A prática em Bourdieu. **Revista Científica FacMais**, v. 1, n. 1, 2012. Disponível em: <http://revistacientifica.facmais.com.br/wp-content/uploads/2012/04/1.A-PRÁTICA-EM-BOURDIEU-Celma-Freitas1.pdf>. Acesso em: 23 fev. 2018.

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

JAPIASSU, Hilton. **Nascimento e morte das ciências humanas**. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora, 1978.

JAPIASSU, Hilton. **Introdução ao pensamento epistemológico**. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora, 1991.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Prefácio de António Nóvoa, tradução de José Cláudio e Júlia Ferreira, adaptação à edição brasileira Maria Vianna. São Paulo: Cortez, 2004.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**, Porto Alegre, RS, ano XX, v. 63, n. 3, p. 413-438, set./dez. 2007.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. Tradução de Beatriz Vianna Boeira e Nelson Boeira. 12. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.

LARA, Márcio Zacarias. Paradigma e epistemologia. **Revista Mediare**, Divinópolis: IPPEX, n. 3, 2011.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Les structures élémentaires de la parenté**. Paris: Presses Universitaires de France, 1967.

LÉVI-STRAUSS, Claude. **Antropologia estrutural**. Tradução de Beatriz Perrone-Moisés. São Paulo: Ubu Editora, 2017.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, M. Martins. **Bourdieu e a educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

POPPER, Karl R. **Conjecturas e refutações**. Tradução de Sergio Bath. 5. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2008.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil**. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

ROGÉRIO, Pedro; ALBUQUERQUE, Luiz Botelho; SALES, José Albio Moreira de. Educação musical na UFC: o início do campo de pesquisa. *In*: ALBUQUERQUE, Luiz Botelho; ROGÉRIO, Pedro (org.). **Educação musical: campos de pesquisas, formação e experiências**. Fortaleza: Edições UFC, 2012.

ROGÉRIO, Pedro; SAITO, Sarita Cristina. Campo epistemológico da música: orientações no campo de pesquisa em educação musical da Universidade Federal do Ceará. *In*: ALBUQUERQUE, Luiz Botelho; ROGÉRIO, Pedro; NASCIMENTO, Marco Antonio Toledo (org.). **Educação musical: reflexões, experiências e inovações**. Fortaleza: Edições UFC, 2015.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maira Paula (org.). **Epistemologia do sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SARTRE, Jean-Paul. **Esboço para uma teoria das emoções**. Tradução de Paulo Neves. Porto Alegre: L&PM, 2008.

SCARTEZINI, Natalia. Introdução ao método de Pierre Bourdieu. *In*: **Cadernos de campo: revista de Ciências Sociais**, Araraquara, n. 14-15, 2010, 2011.

SEABRA, Luiz Pedro da Silva. **A concepção de Thomas Kuhn acerca das revoluções científicas**, Marília, v. 9, 2016. Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/FILOGENESE/12luizseabra.pdf>. Acesso em: 28 jun. 2018.

SERRES, Michel (dir.). **Elementos para uma história das ciências**. Lisboa: Terramar, 1996, v. 3.

SILVINO, Izaíra. **...ah, se eu tivesse asas...** Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora Ltda., 2007.

SOUZA, Jusamara. Repensando a pesquisa em educação musical. *In: ENCONTRO ANUAL DA ANPPOM*, 9., 1996, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: Anppom, 1996. p. 80-86.

SOUZA, Júlia Paula Motta de. Ciência e capitalismo. **Filosofia e Educação**, Campinas, v. 2, n. 2, p. 266-280, 2010. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8635504/3297>. Acesso em: 17 maio 2018.

VASCONCELLOS, Maria José Esteves de. **O novo paradigma da ciência**. Campinas: Papyrus, 2002.

VELOSO, Caetano. **Circuladô**. São Paulo: Phonogram, Philips, 1991. 1 LP ou 1 CD.

**APÊNDICE A – ROTEIRO DA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA REALIZADA  
COM O PROFESSOR LUIZ BOTELHO DE ALBUQUERQUE**

1 – Como o senhor percebe a formação do Eixo Temático Ensino de Música?

---

---

---

2 – Como se deu a sua inserção e atuação no ETEM?

---

---

---

3 – No seu entendimento, as pesquisas revelam as práticas dos agentes (pesquisadores)?

---

---

---

4 – Embora seja o Eixo Ensino de Música inserido em um programa de pós-graduação em Educação, o senhor entende que existe certa autonomia das pesquisas educativa-musicais?

---

---

---

5 - Podemos falar que existe um campo de pesquisa em Educação Musical no Ceará? Por quê?

---

---

---

## APÊNDICE B – TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA REALIZADA COM O PROFESSOR LUIZ BOTELHO DE ALBUQUERQUE

Pesquisador: Professor, como se deu formação do Eixo Ensino de Música?

Entrevistado: *O eixo ensino de música é uma consequência natural de um trabalho de muito logo prazo. Eu poderia recuar essa iniciativa as discussões que tanto o professor Orlando Leite, quanto a professora Izáira fizeram no passado, e essa coisa se amadureceu na proposta do Curso de Música, da Licenciatura em Música, e a consequência seguinte, o passo seguinte, foi o desenvolvimento dessa atividade na pós-graduação. Esta iniciativa na pós-graduação é uma coisa interessante porque é o momento onde a área, o campo pensa a si mesmo. Embora todos os professores sejam, de alguma maneira, intelectuais, pensam e atuam de uma maneira muito satisfatória nesse campo das ideias, a pós-graduação é o lugar especializado nessa reflexão sobre a própria atividade. Então isso que você (Ibbertson) está fazendo agora é um exemplo dessa reflexão, você atuando no campo como um profissional reconhecido e etc., se volta para uma reflexão organizada a respeito dessa própria atividade. Isso nos temos feito ao longo do tempo em muitas áreas! Na verdade, é o momento onde a área do ensino de música vai se autonomizando. Autonomização é isso! Ela começa a estabelecer quais são os critérios que o campo mesmo tem para dizer o que é música, o que não é música, quem é músico, quem não é músico, esses critérios que legitimam a atividade.*

*Então, do ponto de vista, desse ponto de vista mais geral, o surgimento do Eixo Ensino de Música é o amadurecimento desse processo. Quando uma área tem um departamento, um curso, que é mais ou menos a ideia de um departamento, e tem uma área na pós-graduação, ela deu um salto no ponto de vista de autonomização. Então, cada pessoa que tem um doutorado, ele é portador de uma fala autorizada a respeito do próprio campo. E aí, o campo, através dos seus agentes, começa a elaborar as epistemologias, os critérios epistemológicos. Quais são os saberes mesmos que são relevantes? Quais são os saberes que são aceitáveis? Quais são os saberes que não pertencem ao campo, ou estão equivocados?*

*É também uma questão de outros capitais. Uma pessoa que é analfabeta nesse campo, pode ser um músico genial, e tem muito no Brasil! Eu conheci músicos fantásticos que eram incapazes de ler qualquer coisa. Agora, o lance da leitura, e depois o lance da escrita, vão acrescentando camadas de um conhecimento específico que vai consolidando quais são os saberes que operam no interior desse campo. É esse aspecto, então, que faz do Eixo Ensino de Música um lugar especial pra gente expressar todas essas categorias, todos esses saberes,*

*todos esses critérios, e com uma característica importante que é a legitimidade. Isso se faz dentro da academia, num contexto todo organizado formalmente. Eu não tenho dúvidas que você é um dos músicos mais competentes que eu conheço, mas, o seu título de doutor lhe dá uma inserção no campo legitimada. Não é o saber apenas, é o saber legitimado! E essa é uma coisa que é tanto é, tanto social, quanto musical. Então, essas coisas podem parecer, no momento, estranhas ou diferentes, mas elas terminam sendo constitutivas de um campo internacional. Você vai para uma conferência internacional, as pessoas querem saber da sua titulação. Querem saber o que é que você fez, o que é que você escreveu? E muitos vão ler, mesmo, o que é que você fez, o que é que você escreveu.*

*É interessante observar, um dia eu estava conversando com Marco Túlio, que na minha opinião é um dos bons violonistas do país, e ele comentando sobre isso, ele escreveu um livro, uma tese sobre a sua vida, ele não tinha pretensões de ante mão, mas quando ele foi ver, tinha milhares de consultas! Quer dizer, ele está tratando de um tema que milhares de pessoas se interessam. Então, são saberes que vocês têm, e que precisa ter um arcabouço institucional, legitimador, porque você sabe, eu não tenho dúvida nenhuma que você sabe, mas essas outras instâncias também são importantes. Essa estrutura formal. E a coisa da tese é essa estrutura formal consolidada. Você vai fazer um documento, vai submeter a uma banca, isso vai ser aprovado, vai ser criticado, vai ser elaborado, aperfeiçoado, até o cuidado da escrita, você vai submeter isso a um revisor, as tabelas, todo o aspecto, que a gente, se fosse só pra fazer música mesmo, a gente nunca imaginaria. Bom, e aí o Eixo Ensino de Música vai ser esse lugar onde a gente faz tudo isso. E esse aspecto então da legitimação da atividade é fundamental porque isso permite, então, que você dispute no meio socioprofissional das demais profissões, com o seu capital consolidado. Tá aqui, eu sou doutor! Está bem? Então tem todas essas dimensões que a coisa do ensino de música vai dar, e esse eixo, então, é consequência desse trabalho que começa com Orlado Leite e Izaíra, mas começa muito antes porque o Orlando Leite foi aluno de Vila Lobos. Então você pode recuar a cadeia de informações que vem de um pra o outro.*

*Então se algum dia você tiver curiosidade, olha a distribuição dos prêmios Nobel no mundo. A quantidade de um prêmio Nobel, que foi aluno de um prêmio Nobel, que foi aluno de outro prêmio Nobel, que foi aluno de outro, há assim uma árvore genealógica. E quando a gente olha, assim, no caso musical, quem é a nossa autoridade musical de referência musical? É um cara como Villa-Lobos ou Francisco Mignone ou Guarnieri. Mas esses caras estão nesse nosso passado do início do século XX, e aí a gente tem esses 100 anos de uma certa continuidade de formação, que dá esse aspecto da legitimidade, do reconhecimento. Então, você é aluno de um cara, que foi aluno de outro reconhecido, reconhecido, são esses*

*reconhecimentos, que são sociais, mas são também acadêmicos, científicos, e que fazem essa teia. A ideia de campo é muito interessante porque é uma teia de relações, sociais, científicas, acadêmicas, de trabalho, e que termina dando, constituindo significado social disso que você está fazendo. Então a minha leitura sobre o Eixo Ensino de Música é: a consequência do trabalho dessas pessoas que culminam em você, e que têm todos esses significados, todas essas implicações. Então é a autonomização desse campo. É isso que a gente está fazendo.*

Pesquisador: Então o senhor acha que o Etem tem certa autonomia, mesmo inserido em um programa de pós-graduação em Educação?

Entrevistado: *Isso! Então o que acontece a respeito disso: a ideia é que desse eixo saem vocês, que num futuro imediato vão se organizar e dizer: não, a gente agora tem um número suficiente de doutores, músicos que vão fazer o nosso programa de música. Então é o passo seguinte. Esse aí, então, será a autonomia do campo, o programa de pós-graduação em música que vocês farão num futuro muito próximo. E aí, é interessante essa coisa que você está colocando, porque não se trata de brigar com as outras áreas, mas se trata de afirmar a especificidade! Então, educação e música se entendem? Se entendem, tem um negócio chamado Educação Musical. Mas é uma interface. A gente não tem como desenvolver plenamente a parte musical ali dentro porque a gente passa um monte de tempo trabalhando com a parte educacional. Isso não é ruim, mas também não é bom. Então, músico, mesmo, vai querer que você, sim, mas aí cadê? Quando é que você estudou regência, composição, harmonia? E por aí a fora. Não tem essas disciplinas, não cabe lá dentro.*

Pesquisador: Professor Botelho, fale um pouco sobre a sua atuação enquanto agente/orientador do Etem.

Entrevistado: *Olha, como eu sou o mais velho, então eu orientei muita gente nesse programa. É porque, não é mérito meu, é porque não tinha quem. E por conta disso, então, eu pude participar desse trabalho, tanto das orientações, quanto dos concursos, que nós tivemos aí, uns 10 anos atrás, uma época, assim, que eu me espantava com a quantidade de concursos que nós conseguimos fazer para criar os três cursos. Então em 2006 o Curso de Música, e depois Sobral e o Cariri, e essa discussão continua a se desenvolver porque ainda é muito pouco, não só no Ceará, mas no Brasil. Quando você olha, são centenas de cursos de pós-graduação. De música, a última vez que eu contei tinha 13. Estavam criando mais um aqui no*



*Nordeste, na Paraíba, eu acho, aí dá uns 14. E desses 14, um curso de pós-graduação em percussão, só tinha 1. Então isso dá uma ideia de quanto esse campo de Educação Musical pode se desenvolver, e quanto algumas áreas dentro do campo da Educação Musical são tão reprimidas e deprimidas quanto a própria música. Então, música é uma área de conhecimento deprimida, e dentro da área de música, percussão é a sua área deprimida. Por conta dessa história eu posso até lhe mandar os orientandos com os quais eu trabalhei. E mandar de uma maneira organizada, porque eu baixo isso do programa, e não fica falho. Até hoje eu orientei uns 25, 26 doutores, uns 34, 35 mestres, e desse grupo, a grande maioria é de música, tem muita gente de educação também, mas um número substancial é de músicos.*

Pesquisador: Sabemos que alguns agentes foram relevantes para a consolidação de um campo de pesquisa em Educação Musical no Ceará; dentre eles, podemos citar o maestro Orlando Leite, a maestrina Izaíra Silvino, bem como o senhor. O que pensa a respeito disso?

Entrevistador: *Eu penso que nós podemos considerar todas essas iniciativas, mesmos aquelas antigas do começo do século XX, como a emergência desse campo. Então, pessoas como o Alberto Nepomuceno estão pensando em música, tão pensando nessa coisa da formação, e isso é aqui, nessa região. E eu acho que a gente ganha muito em fazer um reconhecimento explícito destas pessoas, porque se não a gente corre o risco de só diminuir a relevância desse campo entre nós. Então o que a gente poder de, ir procurar mesmo, ou deixar a indicação de que é um trabalho que precisa ser feito. Porque seguramente os seus orientandos vão poder, então, se dedicar a escavar essa coisa mais.*

*Nós temos, então, um grande número de pessoas que trabalham, de alguma maneira, com Educação Musical. Algumas nem sabe disso. Então, você terá, a partir desse seu trabalho, as condições de orientar pessoas para construir o significado dessa atuação educativa, ainda que ela não esteja reconhecida como tal. Então você mesmo pense na sua história, quando a gente está discutindo as histórias de vida, é muito nesse sentido. Pense como é que você começou. Você vai encontrar um monte de gente que quando começa a considerar a própria formação, é que compreende o quanto deve pra pessoas desse passado. Às vezes não são nem músicos, profissionalmente, mas são pessoas que motivam, que dão uma força, que ajudam.*

*Eu fiquei pasmo quando eu estava vendo o trabalho do Robson, que ele encontrou 240 bandas de música. Poxa, eu nunca tinha imaginado que a gente tinha essa quantidade de bandas! Claro que tem banda de tudo o quanto é tamanho. Você vai ter uma banda marcial*

*das forças armadas, que tem toda uma estrutura, e você vai ter uma bandinha que é 3 ou 4 instrumentos, um tarol, uma coisa assim, mas tudo isso contribui para isso que nós estamos tentando compreender, que é esse campo da Educação Musical. Então, neste campo, você é uma das pessoas que está se autorizando para estabelecer os limites. O que eu gostaria de sugerir é que você faça esses limites os mais generosos possíveis, pra incluir, na medida que você começa a trabalhar com seus orientandos, todas essas pessoas que, de alguma maneira, fizeram esse trabalho de Educação Musical nessas etapas antecedentes. Porque esse trabalho em Educação Musical parece muito com o trabalho das universidades. Eu valorizo muito o trabalho dos criadores das universidades aqui no Nordeste. Porque a conversa que roda é “não faça, não pode, não tem condição, não tem recurso.” Não, não, não! E os caras teimaram e fizeram. Se fossem esperar as condições, não tinha acontecido nunca! Ainda bem que o professor Martins Filho não teve juízo! Porque se não a gente não estaria conversando aqui hoje.*

*Então do ponto de vista da Educação Musical é a mesma coisa. É essa ideia de que, “não, não tem, é muito ruinzinha, é muito fraquinho!” Quantas vezes a gente escuta isso? E é preciso, então, fazer de alguma maneira, porque em todos os campos vocês vão ter pessoas com uma quantidade de capital específico desse campo muito reduzida, quer dizer, a pessoa que sabe os rudimentos da arte; e você vai ter milionários, bilionários, gente que tem acesso a essas informações todas, de uma maneira superabundante. E isso é assim em todos os campos. Você vai ver na área da saúde, na área do direito, em todas essas áreas consolidadas. Há uma distribuição de capital muito forte. Por isso é que essa ideia de campo e de capital é muito boa. Então você vai ter um músico que, eu conheci um cara que me espantou muito há muitos anos atrás, era um tocador de ganzá. De dia ele era um carregador de mala na rodoviária, aquela musculatura toda, e de noite, imagine você tocar durante 4, 5 horas um ganzá cheio de pedra de chumbo dentro, a musculatura que precisa para aquilo. Aí você pode até questionar, “esse cara não sabe nem ler”! Não sabe não, mas vá tocar 4 horas de ganzá, para você ver o tamanho da energia que precisa.*

*Então, tirando esses casos extremos, você tem aqui esse campo, que a UECE também está envolvida, e aí você vai ter um trabalho muito interessante, que é, você já com o seu capital e a sua autoridade, decorrente desse capital, estabelecer critérios de pertencimento. O que eu estou lhe dizendo é o seguinte: eu sou pela abertura desse campo ao máximo, pra incorporar todo mundo. Agora você é que pode ver, quanto capital específico cada um desses agentes, cada uma dessas instituições têm. Às vezes é uma coisa muito modesta, uma escolinha de música que só se propõe a um trabalho muito primário. A gente não pode considerar isso*

como a liderança do campo. Agora, as instituições vão se organizando, e às vezes é um conjunto de acasos que permitem que elas andem mais depressa. Principalmente se existe essa ideia de a gente se permitir e permitir aos outros. É muito comum a gente encontrar gente que diz não, logo de saída. Por isso as loucuras do Martins Filho. Fazer à despeito de dizer que não dá certo, que não pode.

Então, quanta gente faz música e me chega envergonhadíssimo pra me mostrar uma coisa. Rapaz, isso é uma maravilha! Eu gostaria de ter feito isso! Quantas vezes a gente escreve uma melodia, uma coisa que, talvez não seja a coisa mais fantástica do mundo, mas, música não é pra ser a coisa mais fantástica do mundo. Quando você está discutindo essas coisas, você se defronta com uma série de questões de quais são os critérios? Hoje você é o cara que está se capitalizando para definir quais são os critérios desse campo. Os critérios de pertencer ao campo ou não. E aí o que eu estou lhe dizendo é que eu vejo todas essas instituições, todas essas pessoas como participantes desse campo. Talvez não tenham a intenção deliberada de ser Educação Musical, mas eles participam desse campo de construção de uma prática musical. E aí você é que vai ter o trabalho de definir se isso é Educação Musical. Você pode fazer isso com muita tranquilidade, você estabelece alguns critérios e utiliza esses critérios com cuidado, e faz uma coisa que é importante, que é deixar todo mundo bem nessa foto! Quer dizer, os demais participantes. E aí, seus orientandos é que vão fazer isso que você está fazendo aqui na macro escala, fazer no pequeno detalhe. E vão descobrir muita coisa interessante.

Para você ter uma ideia, meu primeiro professor de música era um cara aqui de Fortaleza, chamado Miguel Lima. Um negro enorme, muito magro, muito alto, andava sempre com as camisa de punho fechado, naquele calor de Teresina. Ele saiu daqui de Fortaleza e foi dar aula em Teresina. E até hoje, 70 anos depois, eu faço a mesma clave de Sol com o mesmo cuidadinho, bem feitinha, de tanto que ele bateu nas minhas mãos pra eu aprender. A pedagogia dele era da régua nos dedos! Hoje pode não ser muito utilizada, mas eu aprendi!

Bom, recuperar essas memórias todas vai depender muito da maneira de como você define o que é essa pergunta que você está fazendo. Você é a autoridade pra definir isso! Pra definir esse campo, você precisa estabelecer alguns critérios. E você pode fazer isso! Por exemplo, você está preocupado com o ensino de música, mas você está definindo isso a partir do instrumentista, a partir do canto, a partir do professor de sala de aula, a partir do instrumentista de orquestra, cada uma dessas áreas tem uma especificidade que você ganha se considerar. Porque talvez a gente não tenha, assim, uma coisa genérica, você vai ter que olhar pra isso mais especificadamente. As universidades, por conta de uma característica quase que

*mercadológica, são forçadas a formar professor de Educação Musical; em poucos lugares elas forma bacharéis. Porque isso, o ser bacharel, cria, inclusive um problema de mercado por formato; ele vai poder exercer a atividade profissionalmente, mas não vai poder ser professor disso. Então veja, é um detalhe que não tem nada a ver com música, mas faz você fazer licenciatura e não bacharelado. Bacharel está desempregado, licenciado faz um concurso, tem um emprego. E aí? Que critério é esse? Musicalmente, talvez não tenha nada a ver, mas profissionalmente tem, e é por isso que a gente tem os cursos de licenciatura.*

*Então, eu vejo é dessa maneira esse nosso campo. Eu participo de muitas bancas na UECE, acho que um trabalho que a gente tem o maior carinho, cuidado com o desenvolvimento disso, acho que muitos dos nossos colegas participaram desses cursos, e eu espero é que a gente possa crescer mais, avançar mais, fazer alguns trabalhos em associação, fazer esses programas de pós-graduação associados, que talvez seja por aí que a gente consiga tirar um curso de pós-graduação em música, específico, com as competências somadas.*