



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA

ABRAÃO DE BARROS MARREIRA

**INSERÇÃO OCUPACIONAL DOS EGRESSOS
DA LICENCIATURA EM MÚSICA DA UFPE**

RECIFE

2022

ABRAÃO DE BARROS MARREIRA

**INSERÇÃO OCUPACIONAL DOS EGRESSOS
DA LICENCIATURA EM MÚSICA DA UFPE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito necessário à obtenção do Título de Mestre em Música.

Área de concentração: Música e Sociedade

Orientadora: Profa. Dra. Daniela Maria Ferreira

RECIFE

2022

M358i Marreira, Abraão de Barros
Inserção ocupacional dos egressos da Licenciatura em Música da
UFPE / Abraão de Barros Marreira. – Recife, 2022.
118f.: il.

Sob orientação de Daniela Maria Ferreira.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco.
Centro de Artes e Comunicação. Programa de Pós-Graduação em
Música, 2022.

Inclui referências, apêndices e anexo.

1. Licenciatura em Música. 2. Socialização. 3. Inserção ocupacional.
4. Experiências musicais. I. Ferreira, Daniela Maria (Orientação). II. Título.

780 CDD (22. ed.) UFPE (CAC 2023-144)

ABRAÃO DE BARROS MARREIRA

**INSERÇÃO OCUPACIONAL DOS EGRESSOS
DA LICENCIATURA EM MÚSICA DA UFPE**

Dissertação apresentada ao Programa
de Pós-Graduação em Música da
Universidade Federal de Pernambuco,
como requisito necessário à obtenção
do Título de Mestre em Música.

Área de concentração: Música e
Sociedade

Aprovada em: 29/11/2022

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Daniela Maria Ferreira (Orientadora)
Universidade Federal de Pernambuco

Prof. Dr. Amilcar Almeida Bezerra (Examinador interno)
Universidade Federal de Pernambuco

Profa. Dra. Lúcia Maria de Andrade da Silva Caraúbas (Examinadora externa)
Universidade Federal de Pernambuco

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar a Deus que é o autor e sustentador de tudo, Pai de nosso Senhor e Salvador Jesus Cristo. Sem Ele nada poderia existir ou ser.

Aos meus pais, *in memoriam*, pela formação cristã que é a base da minha formação ética e moral.

A minha esposa, Luciana Marreira, por todo o apoio e paciência em todos os meus projetos.

A minha orientadora, professora Daniela Ferreira, que durante toda essa caminhada sempre se colocou à disposição para ajudar na construção dessa pesquisa.

Aos professores Rogério Monteiro de Siqueira e Lucia Maria de Andrade da Silva Caraúbas que muito contribuíram no Colóquio e no Exame de Qualificação.

Aos professores Amílcar Almeida Bezerra e Lucia Maria de Andrade da Silva Caraúbas que muito contribuíram na banca de defesa da dissertação.

Ao primo e irmão em Cristo, Elias Marreira pelas correções realizadas no texto e tradução do resumo para o inglês.

Ao amigo e irmão em Cristo, Josielson Matos pelas correções realizadas no texto.

Ao amigo e irmão em Cristo, Irailson Santos por manter meu notebook funcionando durante todo o curso.

A amiga e irmã em Cristo Gerlayne Regina da Silva pela correção da ABNT

Ao PPG de Música pela possibilidade de realização do mestrado.

A secretária do PPG de Música, Débora Guimarães, por estar sempre disponível em ajudar.

Aos egressos da Licenciatura em Música que participaram dessa pesquisa, compartilhando comigo um pouco de suas trajetórias pessoais e profissionais.

A todos, os meus mais sinceros agradecimentos e que Deus os abençoe.

“Não temas, porque eu sou contigo; não te assombres, porque eu sou o teu Deus; eu te fortaleço, e te ajudo, e te sustento com a minha destra fiel”. (Isaías 41, 10)¹

¹ Bíblia Sagrada

RESUMO

O trabalho, aqui apresentado, teve por objetivo, compreender a inserção ocupacional dos egressos do curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), que concluíram o curso entre 2010 e 2015. A pesquisa tomou por base as experiências musicais vividas pelos egressos ao longo das suas trajetórias acadêmicas, bem como aquelas que ocorreram antes do ingresso na Universidade. Para tanto, buscamos identificar os elementos mediadores, que permitiram aos mesmos, acumularem recursos sociais e culturais fundamentais para se inserirem profissionalmente no mercado de trabalho. Para isso, foi realizado um conjunto de 12 entrevistas que buscou reconstituir os espaços de socialização que foram significativos para o acúmulo de propriedades sociais e culturais na trajetória deles. A análise do material empírico apoiou-se na teoria dos sociólogos Claude Dubar e Pierre Bourdieu, além de outros estudos que tiveram por base seus aportes teórico-metodológicos. Os resultados apontam uma forte relação entre a convivência com a música no ambiente familiar, a iniciação musical ainda na infância, o acesso a equipamentos de reprodução fonográfica, a participação em grupos musicais e a decisão em cursar Licenciatura em Música. Além desses fatores, as socializações vivenciadas ao longo do curso de graduação, a exemplo dos estágios obrigatórios e da participação em grupos musicais, se constituíram importantes para suas escolhas ocupacionais.

Palavras-Chave: música; socialização; inserção ocupacional.

ABSTRACT

The work presented here aimed to understand the occupational insertion of graduates of the Music Degree course at the Federal University of Pernambuco (UFPE), who completed the course between 2010 and 2015. The research was based on the musical experiences lived by the students graduates throughout their academic careers, as well as those that occurred before entering the University. To do so, we sought to identify the mediating elements that allowed them to accumulate fundamental social and cultural resources to be professionally inserted in the labor market. For this, a set of 12 interviews was carried out that sought to reconstitute the socialization spaces that were significant for the accumulation of social and cultural properties in their trajectory. The analysis of the empirical material was based on the theory of sociologists Claude Dubar and Pierre Bourdieu, in addition to other studies based on their theoretical-methodological contributions. The results point to a strong relationship between living with music in the family environment, musical initiation in childhood, access to phonographic reproduction equipment, participation in musical groups and the decision to attend a Degree in Music. In addition to these factors, the socializations experienced throughout the undergraduate course, such as mandatory internships and participation in musical groups, were important for their occupational choices.

Keywords: music; socialization; occupational insertion.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Ano de entrada no curso de música.....	26
Quadro 2 - Egressos de 2010 – 2015.....	26
Quadro 3 - Ano de entrada na Licenciatura em Música - Grupo A	27
Quadro 4 - Ano de entrada na Licenciatura em Música - Grupo B.....	27
Quadro 5 - Ano de entrada na Licenciatura em Música - Grupo C.....	27
Quadro 6 - Comparação dos perfis	28
Quadro 7 - Distribuição da escolaridade dos pais e mães dos egressos da Licenciatura em Música da UFPE (concluintes 2010-2015).....	31
Quadro 8 - Distribuição da categoria ocupacional dos pais e mães dos egressos da Licenciatura em Música da UFPE (concluintes 2010-2015).....	32
Quadro 9 - Escolas especializadas em Música	39

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO: O QUE DIZEM OS ESTUDOS SOBRE EGRESSOS UNIVERSITÁRIOS?	13
2	REFERENCIAL TEÓRICO: PROCESSOS DE SOCIALIZAÇÃO E <i>HABITUS</i>	17
2.1	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	25
2.2	ESCOLHA DOS ENTREVISTADOS	25
2.3	ENTREVISTAS	29
3	ORIGEM SOCIOCULTURAL, INICIAÇÃO MUSICAL E INSERÇÃO PROFISSIONAL.....	31
3.1	ORIGEM SOCIOCULTURAL DOS EGRESSOS	31
3.2	VIVÊNCIA MUSICAL NO ÂMBITO FAMILIAR	32
3.3	INICIAÇÃO MUSICAL	36
3.4	ACESSO E APRENDIZADO DE INSTRUMENTO: A FIGURA DO PROFESSOR ...	40
3.5	ESCOLHA DO CURSO UNIVERSITÁRIO	42
3.6	SOCIALIZAÇÃO NO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA NA UFPE.....	45
3.7	A IMPORTÂNCIA DA PERCEPÇÃO MUSICAL NO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA	45
3.8	ESTÁGIO.....	53
3.9	ATIVIDADES REALIZADAS DURANTE O CURSO	56
3.10	EM BUSCA DE UMA FORMAÇÃO INDISPENSÁVEL	59
3.11	PANORAMA DA ATUAÇÃO SÓCIO PROFISSIONAL DOS EGRESSOS	61
3.12	DESAFIOS DE SER PROFESSOR DE MÚSICA.....	64
4	CONCLUSÃO	66
	REFERÊNCIAS	68
	APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	75
	APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO	76

APÊNDICE C - OCUPAÇÕES DOS EGRESSOS E RECURSOS SOCIAIS, CULTURAIS E EDUCACIONAIS.....	78
ANEXO A - MATRIZES CURRICULARES 8804-1 E 8805-1 DO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO.....	80

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho sintetiza o esforço de compreender a inserção sócio profissional dos egressos da Licenciatura em Música da UFPE. Trata-se de uma investigação qualitativa apoiada no estudo de caso e que recorre à reconstituição das trajetórias sociais e culturais como principal procedimento de coleta de dados.

O interesse pela temática em tela adveio de minha relação com a música, que teve início na infância, pois alguns dos meus familiares tocavam instrumentos musicais como violão, trompete, órgão, bandolim, entre outros e através desta convivência, fui me aproximando cada vez mais da música e com isso o meu interesse em aprender e entender mais sobre ela foi crescendo.

Foi por meio de diversos momentos com familiares, e também com amigos, que pude interagir com a música de diversas formas e em ambientes diferentes, como a igreja, as residências, tanto de familiares quanto de amigos, a escola, festas, etc. Nesses espaços e contextos diferentes, pude ouvir músicas das mais diversas, pois em cada local a mesma era tocada com uma finalidade diferente, além de que cada executante tinha uma forma particular de tocá-las. Essas e outras interações e muito bate papo com os amigos foram, ao longo do tempo, moldando meu desejo e interesse pela música. Fui adquirindo cada vez mais, com o passar dos anos, conhecimento e experiências musicais. Esses fatores foram decisivos para que eu fosse estudar música e aprender a tocar violão.

Com catorze anos comecei a aprender violão com um primo, durante os dois anos que morei em Colinas de Goiás – GO. Com o passar dos anos, fui me envolvendo mais com esse instrumento. Como desejava aprender mais, em meio aos estudos do antigo Primeiro Grau, fui estudar Violão Erudito no Centro Profissionalizante de Criatividade Musical de Recife – CPCMR, agora denominado Escola Técnica Estadual de Criatividade Musical - ETECM.

Próximo de finalizar os estudos no CPCMR, agora já realizando o antigo Segundo Grau Científico, ingressei no Conservatório Pernambucano de Música – CPM –, e neste mesmo período passei no vestibular para Licenciatura em Música na Universidade Federal de Pernambuco – UFPE –, decidi então concluir os estudos no CPCMR, mas interromper os estudos no CPM.

Profissionalmente, iniciei minhas atividades na Rede Municipal de Ensino do Recife antes de ingressar no Ensino Superior. Depois de um ano que havia voltado para Recife e estando com dezessete anos, comecei a ministrar aulas de violão, pela Prefeitura do Recife em 1987 na Escola Municipal Cícero Franklin, que era uma escola de 1ª a 8ª série da Educação

Básica. Inicialmente como Monitor de Artes, depois Instrutor de Artes e, em seguida, Professor Regente I. Em 1990 passei metade de minha carga horária de trabalho para a Escola Municipal de Arte João Pernambuco, que é uma escola específica de ensino de Arte – Música, Teatro, Dança e Artes Visuais –, e pouco tempo depois toda carga horária.

Comecei então a minha formação inicial no Ensino Superior na Licenciatura em Música, no Centro de Artes e Comunicação (CAC) da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Perto da conclusão deste curso iniciei o Bacharelado em Música – Violão –, como aluno especial, em seguida, ingressei oficialmente como portador de diploma.

Algum tempo depois foi realizado um concurso público da Rede Municipal de Ensino de Recife, com algumas vagas de professor de música para a escola onde eu já atuava profissionalmente. Fui aprovado neste concurso, passando a ser além de Professor Regente I do contrato antigo, Professor Regente II no contrato novo.

Percebi que, apesar da minha formação na Licenciatura em Música, não me sentia preparado para várias situações vivenciadas em sala de aula e, por diversas vezes, pensei em mudar de área profissional. Passei os anos seguintes envolvido com a docência na Escola Municipal de Arte João Pernambuco – EMAJPE, e a partir de 2006 até 2018 atuei como diretor, tendo como um dos principais desafios, preparar os estudantes que almejavam ingressar na graduação em música na busca da formação profissional, alguns na Licenciatura, outros, no Bacharelado.

Ao longo dos anos, à medida que conhecia novos professores com a mesma formação, percebia que, apesar de terem concluído a Licenciatura em Música, alguns não atuavam na área e isso me deixava sem entender o que levava uma pessoa a realizar um curso superior e não trabalhar no seu campo de formação.

A licenciatura em Música é um curso que conforme podemos encontrar no Parecer N° CES/CNE 0146/2002, Parecer N.º: CNE/CES 0195/2003, do Ministério da Educação - Conselho Nacional de Educação, e na Resolução N° 2, DE 8 de março de 2004 do Conselho Nacional de Educação - Câmara de Educação Superior, busca possibilitar uma formação profissional pedagógica musical, com competências e habilidades que garantam entre muitas questões a criação artísticas e excelência prática, uso de tecnológica em música, atuar nas manifestações musicais, instituídas ou emergentes, nos mais diferentes espaços culturais e, especialmente, em instituições de ensino específico de música.

Tais competências e habilidades são encontradas nas atividades profissionais que são realizadas pelos egressos, pois atuam tanto quanto professores de educação musical nas três etapas da Educação Básica, quanto em escolas específicas de música, além de aulas particulares

e ONGs. Além de também atuarem como arranjadores, compositores, instrumentistas e cantores, técnicos de gravação, produtores, regentes, nos mais diversos espaços como bares, restaurantes, bandas, orquestras, corais e estúdios.

Pensava nestas questões em função das conversas junto aos licenciados em música, que já atuam no mercado de trabalho, e aos estagiários e ex-estagiários em música da escola da qual fui gestor. Ainda hoje percebo que eles não têm compreensão da formação profissional que a Licenciatura em Música tem como objetivo, assim como as diversas formas de atuação profissional que são possíveis.

Com essa inquietação inicial, decidi investigar os egressos de música da UFPE. Questionava-me sobre o destino profissional daqueles que haviam estudado comigo. Alguns anos depois, enquanto atuava como gestor de uma escola pública municipal de Recife, e que tem como diferencial ser uma unidade de ensino unicamente de Arte (Escola Municipal de Arte João Pernambuco), passei a ter contato com os discentes da Licenciatura em Música da UFPE, pois a maioria realizava seus estágios obrigatórios nessa instituição. Percebi que apesar de estarem realizando um estágio docente de uma licenciatura em música, grande parte tinha pouca clareza sobre os motivos que os levava a dedicar parte de sua vida a uma formação profissional nessa área, além de muitas dúvidas e incertezas sobre o futuro profissional.

Em função dessas observações e inquietações, fui direcionando o objetivo central de minha pesquisa, que é compreender a inserção ocupacional dos egressos da Licenciatura em Música e formulando novas perguntas como: Onde os formandos em música pela UFPE estariam atuando? Teriam eles seguido à docência na área de música e/ou atuando como músicos profissionais? Ou estariam atuando em outras áreas? Que tipo de atividades devem estar realizando atualmente? Como ocorreu o processo de inserção ocupacional no mundo do trabalho após a formação inicial? O que teria ficado do aprendizado adquirido ao longo dos anos de formação na UFPE?

1.1 LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO: O QUE DIZEM OS ESTUDOS SOBRE EGRESSOS UNIVERSITÁRIOS?

Partindo de diferentes perspectivas teóricas e metodológicas, que vão desde o interesse em entender o impacto da formação ofertada na inserção ocupacional, passando pela reflexão sobre a empregabilidade dos egressos e a aplicação dos conhecimentos incorporados ao longo do curso no campo em que atuam, até pesquisas sobre avaliação institucional, muito tem sido

pesquisado sobre os egressos do ensino superior. Conforme aponta Luiz, Costa e Costa (2010) o interesse pelos egressos deve-se também à expansão do ensino superior ocorrida ao longo da primeira década dos anos 2000. O crescimento dos cursos de graduação, se por um lado possibilitou a inserção de estudantes de diferentes origens sociais e um aumento do nível de ensino da população brasileira, por outro, suscitou o aparecimento de pesquisas que buscassem melhor compreender por que, apesar do crescimento dos anos de estudos dos diferentes estratos sociais, não houve uma melhoria na qualidade de vida das pessoas, especialmente no que diz respeito à dimensão socioeconômica. Buscando, portanto, encontrar subsídios para melhor planejar e incrementar políticas públicas educacionais, o estudo das trajetórias escolares, particularmente, dos egressos se tornou fundamental. De acordo com Machado, (1986), que trata da formação de recursos humanos para a educação, é importante se colocar no centro do debate as percepções dos egressos sobre a passagem pela graduação e as formas de inserção no mercado de trabalho.

Interessados em compreender o campo de atuação profissional dos egressos dos cursos de Licenciatura em diferentes áreas do saber (os desafios, perspectivas e pretensões quanto à atuação na Educação Básica), autores como Branco, Bontempo e Saraiva (2016), Rizzo e Melo (2018), Silva (2017), Amorim (2014), Carvalho e Brotherhood (2013) apontam que os baixíssimos salários, as desvalorizações sociais da docência, além da ausência da identidade profissional e a falta de autonomia no exercício das atividades são os principais motivos elencados entre os egressos para justificar o não interesse em atuar no universo escolar. Buscando compreender os motivos que levam os licenciados em música a atuarem no campo da docência na rede regular de ensino público em Campo Grande-MS, Martins (2015) realizou uma pesquisa sobre a atuação profissional dos egressos de Licenciatura em Música da UFMS. A autora informa que o interesse pela docência tem diminuído à medida que o campo de atuação tem se desvalorizado e sido esfacelado pela responsabilidade imposta da sociedade como um todo, sendo ela política, civil, educacional e principalmente familiar, onde ocorre uma troca de responsabilidade que seria dos pais para os docentes. Com isso, os educadores se veem “obrigados” a exercer funções que não pertencem à formação de professores, gerando assim a desmotivação da prática. Associado à desvalorização social, ausência da identidade profissional e à falta de autonomia no exercício das suas atividades, as pesquisas direcionadas aos egressos que concluíram o Curso de Graduação em Música (NETO e MORATO, 2020) apontam ainda que mesmo exercendo atividades relacionadas ao universo musical (docência, produção, interpretação artístico-musicais e atuação técnica em estúdios) é recorrente a necessidade de manter mais de um vínculo empregatício.

Assim, de uma maneira geral, os estudos sobre os egressos de licenciatura em música apontam não apenas a precarização das condições de trabalho (como vínculo empregatício precário, contratação por tempo determinado, entre outros) como principal dificuldade para inserção ocupacional na área de formação, como também a falta de valorização social e concursos públicos.

Um outro dado interessante, apontado nas pesquisas sobre as escolhas profissionais dos oriundos do curso de Licenciatura em Música, é a atuação no campo da música antes mesmo do ingresso na universidade: seja como instrumentistas, cantores e produtores musicais. Estas experiências serão fundamentais para a escolha do campo de atuação profissional da maioria dos egressos, como aponta Almeida (2018) em sua pesquisa realizada junto aos egressos da Universidade Federal do Ceará.

Tendo como objetivo pesquisar sobre as particularidades de identificação pessoal, situação e atuação profissional, formação acadêmica e expectativa formativa em relação à instituição dos egressos do curso de Licenciatura em Música da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN, sendo a UERN uma das principais responsáveis pela formação de professores de música da região oeste e alto oeste potiguar, abrangendo inclusive parte do estado do Ceará, Costa e Ribeiro (2016) procuram investigar sobre a atuação profissional desses egressos durante os anos 2008 a 2015. A pesquisa evidencia que, para os egressos, os espaços para atuação profissional mais promissores são as escolas específicas de música (pela homogeneidade do público, que busca o ensino específico de um instrumento musical), as ONGs (por serem locais que se apropriam da música como ferramenta de inclusão social, e pelo fato de ser um campo profissional em expansão na contemporaneidade), as bandas de música (por ser um campo de atuação profissional socialmente reconhecido nas cidades do interior originárias dos egressos) e as faculdades (pelo fato de dar aulas específicas de música para um público dos que serão profissionais na área e devido a busca de melhores salários). Fica claro, nesta pesquisa, que as possibilidades de atuação profissional do egresso da Licenciatura em Música não se restringem à Educação Básica, indo muito além dos muros do espaço escolar, mesmo com a obrigatoriedade da presença do ensino da música na Educação Básica a partir de 2008.

Esses estudos sobre egressos, conforme podemos observar, trazem dimensões importantes para compreendermos a inserção no mercado de trabalho, como a necessidade de mais de um vínculo empregatício, muitas vezes realizando atividades que não tem relação direta com a formação inicial, levando os egressos a uma multiplicação de tarefas para as quais não foram formados.

Em seu artigo, Costa e Ribeiro (2018), realizam um estado da arte das produções acadêmicas sobre egressos de cursos superiores em música em diversas revistas específicas da área de educação musical, mostrando que há um interesse acadêmico em saber onde os egressos das licenciaturas em música estão inseridos no mercado de trabalho, embora ainda seja bastante tímida a produção sobre a temática. Com isso, percebemos a importância em pesquisarmos sobre a inserção ocupacional dos egressos da Licenciatura em Música da UFPE.

Sendo assim, algumas indagações nortearam nossa pesquisa: Como os egressos escolheram o curso de Licenciatura em Música? Por que escolheram cursar a Licenciatura em Música? Antes do curso de Licenciatura em Música, como se deu o processo de iniciação musical? Quem são os egressos da Licenciatura em Música? Que conhecimentos e experiências oportunizadas pela formação inicial são mobilizados pelo egresso de Licenciatura em Música em sua prática profissional? Como ocorreu a formação inicial desses egressos? Como eles percebem as atividades que desenvolvem atualmente?

Através destes questionamentos, nosso estudo foi realizado com o objetivo de compreender como ocorreu o processo de inserção dos egressos do Curso de Licenciatura em Música do Centro de Artes e Comunicação da Universidade Federal de Pernambuco. Em decorrência dessa intencionalidade central, foram delineados os seguintes objetivos específicos:

- 1) Identificar os egressos da Licenciatura em Música formados pela Universidade Federal de Pernambuco;
- 2) Identificar e relacionar os processos de socializações que se constituíram importantes para a escolha do curso de Licenciatura em Música;
- 3) Relacionar o conjunto de conhecimentos e aprendizados socializados durante a formação inicial com as atividades profissionais que exercem;
- 4) E por fim, discutir os sentidos e expectativas profissionais dos egressos da Licenciatura em Música.

2 REFERENCIAL TEÓRICO: PROCESSOS DE SOCIALIZAÇÃO E *HABITUS*

Apoiado na literatura desenvolvida pela Sociologia da Educação e Profissões (BOURDIEU, 1979; LAHIRE, 2002; DUBAR, 2005; SETTON, 2011), nossa pesquisa procura compreender a inserção ocupacional dos egressos da Licenciatura em Música para além da formação meramente escolar. Nesse sentido, o conceito de socialização, presente na literatura operacionalizada na construção de nossa pesquisa, faz-se fundamental para entender-se os saberes apreendidos e seus usos sociais na construção das trajetórias profissionais dos egressos do curso de música.

A escolha por um curso superior não ocorre de um momento para o outro. A escolha por um curso é, antes de tudo, o resultado de um processo de experiências que foram vivenciadas pelos indivíduos desde sua infância, por meio de vários tipos e formas de socialização, que consolidam as categorias de entendimento e percepção do mundo.

Para pensar a inserção profissional dos egressos da Licenciatura em Música da UFPE, precisamos entender como os processos de socialização ocorreram e para isso iremos nos fundamentar nos estudos desenvolvidos por Pierre Bourdieu (SETTON, 2002) e Claude Dubar (2005). Com esses autores, poderemos pensar sobre a importância desses processos de socializações que fizeram parte da trajetória dos egressos para compreendermos como eles realizaram seus investimentos educacionais e suas apostas profissionais ao longo de suas vidas.

Para tanto, é fundamental nos determos a noção de *habitus* formulada pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu. Os processos de socialização contribuem na constituição do *habitus*, que é uma noção capaz de harmonizar a aparente oposição existente entre a realidade exterior e as realidades individuais, possibilitando com isso a comunicação e permuta constante e mútua entre o mundo objetivo e o mundo subjetivo das individualidades. O *habitus* é então estruturado como um sistema de esquemas individuais, que são socialmente formados por disposições estruturadas (no social) e estruturantes (nas mentes), que são obtidas nas e pelas vivências práticas pelas quais os indivíduos passam (em condições sociais específicas de existência), frequentemente conduzidos para funções e ações do agir cotidiano. Com isso o *habitus* deve ser visto como um conjunto de esquemas de percepção, que são absorvidas e vivenciadas através de diversas situações e que são colocadas em prática, tendo em vista que as condições de um campo o estimulam (SETTON, 2002, p. 63).

É muito importante que se perceba a relação de dependência mútua entre o conceito de *habitus* e de campo, visto que sua compreensão é indispensável para o seu entendimento, pois o processo de interiorizar o exterior e exteriorizar o interior, quando se afasta dos

determinismo das práticas, presume um relacionamento dialético entre o indivíduo e a sociedade, um relacionamento de via dupla entre o *habitus* individual e a estrutura de um campo, socialmente determinado, levando-nos a perceber que as ações, decisões, comportamentos, escolhas, apostas, ou aspirações individuais não derivam de cálculos ou planejamentos realizados naquele dado momento, mas são, antes, produtos da relação entre um *habitus* e as pressões e estímulos de uma conjuntura (SETTON, 2002, p. 64). A autora deixa muito claro que, para Bourdieu, a maioria das ações realizadas pelos agentes sociais são produtos de um encontro entre um *habitus* e uma conjuntura, isto é, um campo.

É extremamente importante que o *habitus* não seja entendido unicamente como um tipo de memória que está enraizada no indivíduo e que não há a possibilidade de mudança, pois sua construção é contínua e permanece sempre aberta e constantemente sujeita a novas experiências. É como se fosse um grande armazenamento das experiências que foram incorporadas, mas que são colocadas em prática a partir do momento em que são estimuladas pelas conjunturas de um campo. Enquanto produtos das diversas socializações, os *habitus* individuais, são estabelecidos através de condições sociais específicas por meio de diversos sistemas de disposições elaborados em circunstâncias e direções diferentes, em espaços diferentes como a família, a escola, o trabalho, os mais diversos grupos de amigos e também por meio da cultura de massa (SETTON, 2002).

Percebemos que o *habitus* é o resultado de um conjunto de referenciais que são distintos entre si, ou seja, é a consequência de um procedimento que ao mesmo tempo é simultâneo e sucessivo a uma vasta diversidade de estímulos e referências heterogêneos e, em muitos casos, incoerentes. Uma fonte de esquemas formado por elementos diferentes que têm a predisposição a serem ativados mediante certos contextos de produção e realização.

A existência simultânea de diferentes formas de socialização, com objetivos diversos e uma maior propagação de valores e referências identitárias, representam um campo híbrido e diversificado da socialização. A partir de novas formas de interação social que contribuem para a produção de um *habitus* alinhado às pressões modernas, pode se identificar a ordem social contemporânea, onde a atualidade em que se vive é da desinstitucionalização das agências socializadoras que se predispõe a se relacionar com uma nova conjuntura social, o agente social moderno é a representação e o resultado de um novo *habitus* social (SETTON, 2002)

Não é difícil pensarmos no indivíduo cujas experiência vividas ao longo de sua trajetória possibilitaram a construção de sua própria identidade e a realização de suas próprias tomadas de decisões sem obedecer de forma cega e exclusiva a uma memória incorporada e inconsciente, isto é, não se trata unicamente de uma experiência incorporada, mas também de uma

experiência que está em construção contínua na forma de um *habitus* que prepara o indivíduo a construir-se de maneira processual e por meio de suas relações, fundamentada em lógicas práticas de ação ora conscientes, ora inconscientes. Na ausência de uma base estruturadora única como a família, escola, trabalho, etc., e pela propagação das referências, o agente social contemporâneo estaria conservando novas relações com o mundo exterior. (SETTON, 2002)

Fica muito evidente que a atualidade se distingue por ser uma era em que a produção de modelos culturais, bem como a propagação da informação, ocupam um papel central na formação do homem, tanto no aspecto ético, quanto identitário e cognitivo, onde as formas de socialização e, conseqüentemente, o processo de construção dos *habitus* do indivíduo contemporâneo é criado a partir de uma organização pessoal, isto é, as instâncias tradicionais da educação primária e secundária e a mídia são instâncias socializadoras que existem simultaneamente numa relação de conflitos e de dependência mútua. São instâncias que representam um modelo permanente e dinâmico de relação, e não um conjunto de estruturas vistas de forma concreta ou abstrata que existem acima e por cima dos indivíduos.

Pensando ainda nos processos de socialização, baseado em Bourdieu, traremos agora para nossa reflexão algumas colocações de Velho (2015), posto que nos mostra que os diversos tipos de acessos realizados pelos egressos da Licenciatura em Música da UFPE, como a ida a concertos, shows, cursos, aulas de música, o acesso a bens culturais como discos entre outros, associados ao ensino de música nas escolas brasileiras, o desenvolvimento de habilidades para executar um instrumento musical, a apreciação musical, familiaridade com os gêneros e estilos musicais e o interesse pela música, daqueles que tiveram maior contato com a música e seu ensino durante o período escolar, foram determinantes no acúmulo de seu capital cultural.

Com isso, Velho (2015) nos faz pensar sobre o que Bourdieu fala a respeito da noção de capital cultural. Inicialmente estabelecido como uma hipótese central para que possamos entender como acontecem as desigualdades de aprendizagem e desempenho escolar das crianças que vêm das mais diversas classes sociais. A distribuição de capital cultural entre essas classes sociais acontece de forma distinta, promovendo assim um desempenho escolar também distinto, que estará ligado de acordo com o nível de acesso a bens culturais, onde os mesmos têm relação com a família a qual é responsável por uma importante parcela de transmissão desses bens culturais. O rendimento escolar, que é resultante da ação escolar, depende do capital cultural previamente investido pela família e que o rendimento econômico e social do certificado escolar depende do capital social também herdado pelas crianças. Com isso o capital musical que é herdado por intermédio da família contribui de forma significativa, em maior ou menor proporção, com o desempenho dos indivíduos nas aulas de música oferecidas na escola,

por proporcionar uma relação estreita ou não aos bens musicais que se encontram mais incorporados em uns e menos incorporados em outros por conta de cada tipo e volume de acesso que é socializado pela família. Com essas informações poderemos saber se a trajetória musical dos nossos pesquisados teve início já na infância, como também se houve algum estímulo baseado nas experiências musicais de seus pais, além da correlação entre a origem socioeconômica, educacional e a trajetória no estudo da música.

Em Dubar (2005), percebemos o quanto é significativo e necessário conhecermos as socializações realizadas pelos indivíduos, no nosso caso os egressos da Licenciatura em Música, ao longo do processo de iniciação musical. Dito diferentemente, interessa saber que experiências sociais foram significativas para apostar numa formação acadêmica inicial na Licenciatura em Música. Os estudos de Dubar (2005) também nos conduzem a refletir sobre o processo de formação da identidade profissional, mostrando a importância do espaço de trabalho (como se deu o acesso a esse espaço), bem como as atividades realizadas e as redes de trocas que se estabelecem nesse espaço, para compreender como os indivíduos atribuem sentido ao que fazem, entendendo assim como ocorreu a formação inicial desses egressos e como eles percebem as atividades que desenvolvem atualmente.

Dubar (2012) nos mostra ainda que é possível articular as questões referentes às origens das profissões de um modo geral, podendo o professor de música se encaixar neste contexto histórico, assim também com relação às questões associadas ao desenvolvimento da profissão docente. Nesse sentido, os tipos de socializações realizadas foram importantes na construção da identidade profissional do professor de música. Também é possível conhecermos por quais experiências os egressos passaram enquanto estudantes da Licenciatura em Música durante os seus estágios, sejam eles os curriculares ou outros, assim como que conhecimentos e experiências oportunizadas pela formação inicial são mobilizados por eles em suas práticas profissionais. Há ainda a possibilidade de discutir como os egressos planejaram suas carreiras profissionais, em quais atividades se engajaram durante o curso e após. Assim, procuramos saber se os egressos mantêm uma agenda permanente de formação continuada e como essa agenda funciona e, também, sabemos por quais tipos de disputas e conflitos internos eles passaram na construção de suas identidades profissionais.

Dubar (2012) nos faz ver que a inserção ocupacional, que geralmente é o desejo dos indivíduos que vivem em sociedade, seja por necessidade, imposição, tradição familiar, etc., podendo ser um ou mais de um dos casos, acontece em meio a diversas situações e contextos. Por isso, nem sempre a inserção ocupacional realizada por um indivíduo representa suas aspirações profissionais ou realizações pessoais, pois, muitas vezes, o trabalho que ele está

realizando ou o emprego em que está vinculado, não o representa, não o define, não o satisfaz; assim sendo, é importante sabermos por que escolheram cursar a Licenciatura em Música. Isso ocorre porque, em diversos casos, o trabalho é realizado pelo fato de ser unicamente uma obrigação para que se possa conseguir o sustento; onde existe uma relação hierárquica de subordinação, podendo ser a um chefe ou a um cliente, significando com isso, uma luta de poder, representando então uma realização ou produção com sofrimentos físicos e/ou mentais.

Diante disto, percebemos a importância de sabermos a forma como a atual situação ocupacional vivida pelos egressos da Licenciatura em Música foi construída (necessidade, imposição, tradição familiar, etc.), qual a atividade desenvolvida (professor, coordenador, gestor, produtor, instrumentista, etc.) e o que ela representa para o egresso (gosta do que faz, sente-se realizado, sente-se produtivo).

As atividades de trabalho que são consideradas como profissionais, realizam produção de obras. Tanto de arte, artesanato, como das ciências ou outros tipos de ações criadoras de algo próprio, ou seja, algo de si, ou também que possam produzir algum tipo de serviço que seja útil a outros. Isto ocorre pois elas possibilitam tanto a existência individual, como estruturam a vida em sociedade. Precisamos saber como eles percebem as atividades que desenvolvem atualmente. Isso significa que precisamos discutir sobre a função social do profissional da educação, no nosso caso, qual a relevância social do professor de música (DUBAR, 2012).

As atividades de trabalho, que entre as suas designações são chamadas de ofício, vocação ou profissão, não representam simplesmente um tipo de barganha econômica onde um determinado gasto de energia é negociado por um salário, pois elas possuem um aspecto simbólico com relação às suas próprias realizações e também do reconhecimento social. Sendo assim, é muito importante buscarmos saber quais são as atividades profissionais que os egressos têm realizado – são docentes, instrumentistas, técnicos de som, produtores, dentre outras –, e qual a relevância dessa atividade para ele e para a sociedade.

A educação, o trabalho e a carreira estão interligados por meio de um processo muito particular de socialização, pois essas identidades são construídas no interior das instituições e de representações coletivas que estruturam as interações e garantem o reconhecimento de seus associados como profissionais. É muito importante sabermos quais formas de socialização fizeram parte da vida dos egressos durante o período escolar antes do curso de Licenciatura em Música, sua relação com o processo de iniciação musical, para identificarmos o volume dos capitais que foram acumulados ao longo de suas interações sociais e as apostas que foram realizadas, para entendermos como eles chegaram em suas ocupações profissionais e também

para sabermos a forma que eles desenvolveram suas identidades no interior dessas instituições, além de como suas carreiras foram desenvolvidas.

É pertinente levantar o questionamento sobre que atividades dão condição de tais socializações serem realizadas, resultando em uma construção pessoal e de reconhecimento pelos demais (ou seja, quais as atividades profissionais que os egressos têm realizado que possibilitam a eles um resultado que representa um crescimento pessoal que é valorizado por seus pares).

Dubar (2012) também nos informa que a partir de 1960, Wilensky (1964), elaborou um conceito especificamente funcionalista, que é a profissionalização (Formação Profissional), onde esse imperativo traz em si dois aspectos distintos que se faz necessário esclarecer de forma sociológica, que são as exigências dos responsáveis com relação ao profissionalismo, ou seja com a inserção sócio profissional para sabermos onde, o que e como os egressos estão atuando profissionalmente, e o desejo dos assalariados a uma “profissionalidade”, isto é, uma formação qualificada, que possibilitará o acesso a um ofício reconhecido socialmente. É importante também lembrarmos que, nem sempre, o professor de música é visto com a mesma importância que os demais professores.

A realização do curso de Licenciatura em Música e, consequentemente, tornar-se professor de música, não significa que é baseado no fato de ter acumulado conhecimentos teóricos e subjetivos, mas sim do sucesso de uma boa iniciação no trabalho, principalmente em estágios, e da mudança através da qual os estudantes deixam o mundo dos leigos, e assim também dos seus padrões estabelecidos pelo senso comum com relação à música como sendo algo unicamente ligado a diversão, ao prazer, ao dom, ao “ligeirismo” na aprendizagem, e passa ao mundo dos profissionais, dos que exercem a música. Apesar das atividades de prestígio, também possuem serviços que são considerados sujos como carregar, montar e desmontar os equipamentos musicais, arrumar as salas de aula, guardar os equipamentos musicais, etc. Esses são elementos de uma cultura específica, em que estão presentes uma linguagem própria composta por jargões, uma visão de mundo relacionada aos aprendizes da música, de uma prática muito variada e de um comportamento de vida em que também se inclui uma possível projeção na carreira. O êxito em concluir o Curso de Licenciatura em Música está associado à transformação identitária, por isso é importante sabermos como ocorreu a formação inicial desses egressos (O diploma é um bem simbólico), isto significa que só conseguem terminar o curso aqueles que passam por essa transição, que representa a administração entre o mundo profano e o mundo profissional, que é a base de um estatuto representativo e de um futuro planejado (DUBAR, 2012)

Com isso, Dubar (2012) nos mostra a importância da transformação identitária para que se consiga chegar até o final do curso, e que não se trata de forma essencial da acumulação de conhecimentos, mas, sim da incorporação do significado de quem se é, e de como se planeja para o futuro, onde estará envolvido principalmente a divisão de uma cultura de trabalho profissional, assim como a cobrança pela realização de um trabalho bem realizado. Essa cultura de trabalho representa a admissão em um dos muitos segmentos organizados, como escolas, associações, atividades liberais, de pesquisa, etc., em função de determinadas ações exclusivas, com um sistema de códigos, e que é fiscalizado por colegas. Sendo assim, a vida de trabalho é compreendida tanto pelas relações com indivíduos, com quem se mantém algum tipo de parceria, sejam eles patrões, colegas, clientes, público, etc., que fazem parte da conjuntura do trabalho, definido por uma divisão de trabalho, além das trajetórias de vida, marcadas por imprevistos, continuidades e descontinuidades, sucessos e derrotas. Isto nos mostra a importância de discutir os sentidos e expectativas profissionais dos egressos da Licenciatura em Música.

É colocado de forma muito clara a importância do estágio para a formação profissional, pois, durante esse período, o estudante vivenciará as experiências que contribuirão em suas tomadas de decisões referentes à permanência ou não naquela profissão. E nele os egressos irão relacionar o conjunto de conhecimentos e aprendizados socializados durante a formação inicial com as atividades profissionais que exercem. Teoricamente o estágio é dividido em três fases: inicialmente o estudante realiza a observação de como o tutor atua, em seguida, ele é observado pelo tutor enquanto atua e, por fim, atuará sozinho, independente e com autonomia, e que ao final informará ao seu tutor o que foi realizado. Percebemos que será através do estágio que o tutor estará transmitindo seus saberes profissionais aos estudantes a partir das vivências que serão realizadas, e onde os estudantes poderão articular seus conhecimentos teóricos com as situações que serão experimentadas. As análises sobre os estágios nos levam a refletir sobre a sua importância, pois quanto maior o período de estágio, maiores serão as experiências vividas pelos estudantes, e quanto melhores forem as relações existentes entre os estudantes, seus tutores e os pacientes, o resultado dos estágios serão mais satisfatórios. Sendo assim, quanto maior a identificação do estagiário com seu tutor possibilitará a construção identitária profissional positiva. Isso ocorre quando o estudante percebe que seu tutor se mantém atualizado através da leitura de livros, periódicos, de realização de cursos, participação em congressos e simpósios, representando que ele pertence a elite da sua profissão, que é motivado e competente. Será essa identificação que fará com que o estudante planeje sua carreira e busque participar de uma determinada especialidade (DUBAR, 2012).

Para entendermos um pouco mais sobre a extensão das socializações familiares e sua importância na constituição do capital cultural também trouxemos para esse diálogo as contribuições de Lahire (2011), em que é possível verificar a importância da família no processo de iniciação musical de nossos egressos. Este autor nos diz que, por meio da família, o indivíduo começa a descobrir o mundo social e assim o seu lugar na sociedade, dispondo-se a estabelecer de forma objetiva, mas, sem saber, nem pretender, quais os limites do que é possível e do que é desejável. Sendo assim, a família possui o controle e domínio da formação inicial das disposições mentais e dos comportamentos da criança. A família é o ambiente onde acontecem as primeiras socializações, mas, essas socializações nem sempre são harmoniosas, antes, muitas conflituosas (como a luta do indivíduo para encontrar seu lugar naquele núcleo familiar, conflitos entre irmãos, entre os pais, entre pais e filhos e etc). A importância da família nas socializações primárias não é superficial pois, através dela, a sociedade será apresentada ao indivíduo e o indivíduo à sociedade. Mas, nela também encontramos alguns fatores que contribuem tanto para o fracasso no próprio ambiente escolar, como também na reprodução das desigualdades sociais. Isso ocorre principalmente por conta do acesso a apropriação da aprendizagem da escrita onde aqueles que desde cedo já começam a acumular capital cultural, já chegam na escola tendo iniciado a aprendizagem da escrita em casa, contribuindo assim para um melhor desenvolvimento nas áreas de conhecimento, enquanto outros só terão acesso a esse capital cultural na escola, produzindo então, um grande distanciamento de capitais culturais apreendidos, pois as trocas de socializações serão muito desiguais. Sendo assim, é importante sabermos com quais capitais culturais e seus volumes, os egressos iniciaram o seu período escolar e como foi o desempenho.

Nesse sentido, é de grande importância sabermos como esses egressos da Licenciatura em Música da UFPE foram estimulados a adquirir suas experiências na família, a saber, como e quanto de tais recursos acumulados foram adquiridos na família e como esses recursos contribuíram nas socializações realizadas no ambiente escolar. Além disso, também podemos entender como foram estimulados a articularem as experiências familiares com as experiências no ambiente escolar e como foram feitas as incorporações que os conduziram a desejar estudar música inicialmente, a realizar a Licenciatura em Música e suas escolhas profissionais, que irão contribuir em sua inserção ocupacional. De posse do diploma em música, o licenciado tem a possibilidade de se inserir em uma associação de professores ou em uma organização corporativa de docentes e assim dar início ao exercício de uma profissão e começar a fazer parte de uma classe profissional, a de professores e, mais especificamente, a de professores de

música, onde se acredita que este novo profissional irá procurar uma ocupação no mercado do trabalho.

2.1 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para atingir os objetivos propostos no âmbito da nossa pesquisa, operacionalizamos instrumentos e procedimentos de natureza quantitativa e qualitativa.

Um primeiro procedimento adotado foi solicitar ao Departamento de Música da UFPE uma lista com o número de egressos de 2010 a 2015. Escolhemos os egressos de 2010 a 2015 em função da promulgação da Lei 11.769 de 2008, que trata do ensino obrigatório do conteúdo da educação musical na Educação Básica.

Em seguida foram realizadas entrevistas semiestruturadas com um conjunto de 12 egressos que concluíram o curso entre os anos de 2010 a 2015 (Anexo 1).

2.2 ESCOLHA DOS ENTREVISTADOS

Uma primeira leitura da lista cedida pelo Departamento de Música da UFPE nos fez perceber que boa parte dos que ingressaram na Licenciatura no período que estamos investigando, não concluíram o curso no período proposto pela universidade (5 anos o currículo anterior e 4 anos o currículo atual). Isto porque, conforme podemos verificar no quadro “ano de entrada no curso”, boa parte dos estudantes ingressaram antes de 2006. Há egressos que levaram pelo menos 10 anos para concluírem o curso. Podemos perceber também que o curso é composto, majoritariamente, por indivíduos do sexo masculino: dos 253 concluintes, 199 são do sexo masculino e 54 do sexo feminino. Em função de nossa primeira leitura desses dados, decidimos fazer entrevistas com egressos de ambos os sexos dos diferentes períodos de entrada no curso e não apenas com aqueles que ingressaram em 2010. Como dito anteriormente, nossa pesquisa seria realizada com um conjunto de egressos que iniciaram o curso em 2010 e concluíram em 2015, mas quando nos deparamos com esses dados referentes a quantidade de formandos por ano de entrada, conforme o quadro 1, percebemos a necessidade de entrevistarmos não apenas os egressos que iniciaram o curso em 2010 e concluíram em 2015, mas também os egressos que concluíram o curso no período de 2010 - 2015, independente da data de ingresso no curso.

Quadro 1 - Ano de entrada no curso de música

Antes de 2000: 02	2000 – 2005: 51	2006 – 2010: 176	2011 – 2015: 24
Masc.: 02	Masc.: 41	Masc.: 139	Masc.: 17
Fem.: 0	Fem.: 10	Fem.: 37	Fem.: 7

Fonte: Departamento de Música da UFPE

Quadro 2 - Egressos de 2010 – 2015

Total Geral: 253
Total Fem.: 54 (21,34%)
Total Masc.: 199 (78,66%)

Fonte: Departamento de Música da UFPE

Portanto, a nossa amostra contou com as informações oficiais contidas no banco de dados dos concluintes da Licenciatura em Música da UFPE, fornecido pela Coordenação Acadêmica do Curso, referentes ao nome, período de ingresso, tipo de ingresso, perfil curricular, turno, período de integralização e data da colação de grau. Foi feita uma listagem dos egressos e, a partir daí, começamos a buscar uma forma de entrar em contato com eles. Analisando a listagem, encontramos alguns nomes conhecidos que se enquadraram nos critérios estabelecidos. Entramos em contato com eles e solicitamos o contato dos seus demais colegas da época. À medida que fomos conseguindo os contatos, fizemos o convite para participar da pesquisa. Muitos não aceitaram. Os motivos foram diversos, como a falta de tempo, timidez, doença, entre outros.

Como vimos acima, no quadro 1, intitulado Ano de entrada no curso de música, dividimos a listagem dos egressos em 4 recortes temporais. Contudo percebemos que no 1º recorte existiam apenas 2 egressos e que, comparado ao quantitativo encontrado nos outros recortes, era pouco representativo e, portanto, resolvemos não os incluir nas entrevistas.

Nossa amostra, por fim, foi composta por 12 egressos que concluíram a Licenciatura em Música no período de 2010-2015, cujo ingresso foi realizado a partir do ano 2000.

Quadro 3 - Ano de entrada na Licenciatura em Música - Grupo A

2000-2005
Timóteo/ João/ Ana/ Ruth

Fonte: Departamento de Música da UFPE

Quadro 4 - Ano de entrada na Licenciatura em Música - Grupo B

2006-2010
Pedro/ Paulo/ Isabel/ Ester

Fonte: Departamento de Música da UFPE

Quadro 5 - Ano de entrada na Licenciatura em Música - Grupo C

2011-2015
Davi/ Mateus/ Tiago/ Marta

Fonte: Departamento de Música da UFPE

Por conta das diferentes datas de ingresso procuramos saber se a matriz curricular tinha sido a mesma e descobrimos que não. Isso nos levou a pesquisar quais tinham sido essas matrizes e suas possíveis diferenças.

Observando o Quadro 6, podemos ver as mudanças que ocorreram na passagem do antigo perfil da Licenciatura em Música, 8804-1, para o novo perfil, 8805-1, em que houve um acréscimo de 695 horas em sua carga horária total: sendo 285 em sua carga horária obrigatória e 410 em sua carga horária eletiva. Também foram incluídas 200 horas de atividades complementares. Apesar desse acréscimo de carga horária, o tempo mínimo de integralização do curso foi reduzido de 10 para 8 semestres, seu tempo máximo de integralização permaneceu em 14 semestres, e o seu tempo médio de integralização aumentou de 8 para 10 semestres. Houve o acréscimo de 1 disciplina obrigatória, 6 optativas e 11 eletivas.

Essas alterações representam disciplinas que foram substituídas, disciplinas que foram acrescentadas, disciplinas que apenas modificaram o nome e também disciplinas que tiveram sua carga horária modificada. Dentre elas, podemos citar as Percepções que antes eram 5 – Percepção e instrumentação, Percepção Harmônica, Percepção Melódica, Percepção Polifônica e Percepção Rítmica – e agora são 4 – Percepção 1, Percepção 2, Percepção 3, Percepção 4. Além da redução de carga horária, houve uma mudança na nomenclatura das disciplinas.

Também trazemos como exemplo o acréscimo da disciplina Estágio Curricular Supervisionado do Ensino da Música 1, 2, 3 e 4. Esse acréscimo representa um total de 420 horas, demonstrando com isso que se busca realizar mais investimento na preparação dos estudantes através das experiências que são vividas nos estágios.

Quadro 6 - Comparação dos perfis

	PERFIL ANTIGO 8804-1	PERFIL NOVO 8805-1
INÍCIO	1997.1	2013.1
TÉRMINO	2012.2	EM VIGOR
CARGA HORÁRIA TOTAL	2.430	3.125
CARGA HORÁRIA OBRIGATÓRIA	2.400	2.685
CARGA HORÁRIA ELETIVA	30	440
COMPONENTES ELETIVOS LIVRES	30	240
ATIVIDADES COMPLEMENTARES	0	200
TEMPO MÍNIMO DE INTEGRALIZAÇÃO	10 SEMESTRES	8 SEMESTRES
TEMPO MÁXIMO DE INTEGRALIZAÇÃO	14 SEMESTRES	14 SEMESTRES
TEMPO MÉDIO DE INTEGRALIZAÇÃO	8 SEMESTRES	10 SEMESTRES
CICLO PROFISSIONAL OU TRONCO COMUM	2.400	2.685
DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS	43	44
DISCIPLINAS OPTATIVAS	16	22
DISCIPLINAS ELETIVAS	16	27

Fonte: Departamento de Música da UFPE

No perfil antigo, 8804-1, ao concluir o curso, o estudante recebia o diploma de Licenciado em Música. No perfil novo, 8805-1, é possível ser acrescido o apostilamento no verso, indicando que sua formação foi com ênfase em uma determinada área. Para isso se fez necessário que a partir do 3º período, o estudante curse os componentes obrigatórios de umas das seguintes ênfases: Prática Instrumental, Musicologia/Etnomusicologia ou Prática Composicional.

A Prática Instrumental é composta pelos seguintes componentes: Prática Instrumental 1, Prática Instrumental 2, Prática Instrumental 3, Prática Instrumental 4, Prática Instrumental 5, Prática Instrumental 6.

A Musicologia/Etnomusicologia é constituída pelos seguintes componentes: História da Música Popular Brasileira, Música Brasileira de Tradição Oral, Introdução às Músicas do Mundo, Música e Mídia, Introdução à Musicologia, Introdução à Etnomusicologia.

A Prática Composicional é formada pelos seguintes componentes: Práticas de Composição em Educação Musical 1, Práticas de Composição em Educação Musical 2, Práticas de Composição em Educação Musical 3, Práticas de Composição em Educação Musical 4, Práticas de Composição em Educação Musical 5, Práticas de Composição em Educação Musical 6.

Caso o estudante não tenha cursado as disciplinas das ênfases em sua totalidade, optando em fazer de forma aleatória, ele receberá o diploma de Licenciado em Música, sem que haja registro em nenhuma ênfase.

Podemos perceber que a mudança nos perfis, em que agora são ofertadas determinadas ênfases em sua formação, possibilita que eles escolham se aprofundar em uma área de seu interesse que antes não era possível, visto que tais disciplinas ou possuíam uma carga horária menor, não possibilitando assim o aprofundamento, ou até não faziam parte da matriz curricular. Com essa mudança eles podem decidir se querem ter uma formação mais geral ou específica em sua formação. Todos os nossos entrevistados cursaram o perfil novo.

2.3 ENTREVISTAS

A produção desse material empírico teve por finalidade identificar as agências socializadoras, assim como os processos formativos que tenham se constituído importantes para a inserção profissional dos egressos no mundo do trabalho. Nesse sentido, buscou-se com as entrevistas, aprofundar o conhecimento acerca:

- a) dos processos de socialização através dos quais os investigados acumularam, ao longo da vida, recursos sociais e culturais;
- b) das experiências vividas durante a realização do curso;
- c) da forma como utilizaram esses recursos para se inserirem no mercado de trabalho;
- d) dos significados atribuídos às suas escolhas profissionais.

O roteiro, composto com perguntas-chave, serviu de referência para organizar e impulsionar o processo de interação entre o entrevistado e o entrevistador.

Inicialmente, foram feitas duas entrevistas piloto para que pudéssemos realizar os ajustes que se apresentassem necessários à nossa pesquisa. Após as entrevistas piloto, percebemos a necessidade de realizarmos algumas modificações no guia de entrevista utilizado inicialmente. Substituímos perguntas que eram muito abrangentes, por perguntas mais diretas. Refizemos as 2 primeiras entrevistas.

As entrevistas tiveram durações bem distintas: 5 duraram em torno de 23 minutos, 4 duraram em média 35 minutos, 2 duraram 43 minutos e 1 durou 90 minutos.

Foram utilizados formatos de entrevista presencial e remoto para atender às necessidades de cada egresso. Esse acordo foi realizado durante o convite para a entrevista. Dos 12 convidados, 10 fizeram de forma presencial e 2 de forma remota. As entrevistas presenciais foram realizadas na residência do entrevistador, a pedido dos egressos, por considerarem um ambiente mais tranquilo. As entrevistas ocorreram como solicitado de forma tranquila e sem interrupções. Já nas entrevistas realizadas pela plataforma *Google Meet*, ocorreram interrupções constantes, quer por conta de instabilidade na conexão, quer a pedido dos egressos por motivos outros. De toda forma, percebemos que os entrevistados se emocionaram, ora ficando em silêncio, ora analisando as falas, ponderando-as, tornando-se importante nessas ocasiões a confiança que foi depositada no pesquisador. Todas as entrevistas foram registradas em áudio.

Com base no conteúdo das narrativas e de sua articulação com o referencial teórico adotado, tecemos considerações sobre: a relação entre os recursos sociais e culturais e as escolhas profissionais dos egressos e os sentidos atribuídos por ele a esse processo.

3 ORIGEM SOCIOCULTURAL, INICIAÇÃO MUSICAL E INSERÇÃO PROFISSIONAL

Neste capítulo discorreremos sobre os aprendizados musicais iniciais de nossos entrevistados, identificando e refletindo sobre o conjunto das agências socializadoras e experiências na constituição dos gostos musicais dos egressos, mas também seus interesses pelo universo musical. Assim como as socializações que ocorreram durante a realização do curso, nas disciplinas, nos estágios e grupos dos quais fizeram parte, além de compreendermos as escolas profissionais realizadas por eles, durante e após a finalização do curso. Buscamos também desenhar um panorama do mercado de trabalho disponível para quem é Licenciado em Música em Recife e Região Metropolitana. Inicialmente observamos em nossa análise das entrevistas que a família, a escola e também a igreja se constituíram em espaços de formação musical importantes para os egressos.

3.1 ORIGEM SOCIOCULTURAL DOS EGRESSOS

Observamos que a maioria, dentre os entrevistados, é o primeiro membro da família a ingressar em um curso de ensino superior. Dos 12, apenas dois possuíam pais que concluíram uma graduação. O nível de escolarização tem relação com a distribuição do tipo de ocupação dos pais dos egressos, conforme podemos observar no Quadro 9 - Ocupações dos egressos e recursos sociais, culturais e educacionais. No que diz respeito à origem social dos pais dos egressos, percebemos que, em sua maioria, possuem um baixo capital escolar.

Quadro 7 - Distribuição da escolaridade dos pais e mães dos egressos da Licenciatura em Música da UFPE (concluintes 2010-2015).

Escolaridade	Pais	Mães
Analfabeto	0	0
Fundamental Incompleto	5	3
Fundamental Completo	2	0
Médio Incompleto	0	1
Médio completo	2	8
Superior Incompleto	0	0
Superior completo	2	0

Fonte: Dados extraídos da entrevista realizada com os egressos pesquisados (concluintes 2010-2015)

No que tange à distribuição das ocupações dos pais e mães dos estudantes (Ver Quadro 9), chama-nos a atenção o alto índice de pais que desenvolviam atividades manuais que não exigem necessariamente uma qualificação (50% dos pais e 33,33% das mães). São essas atividades: pedreiro, tecelão, marceneiro, soldador, mecânico.

Nenhum dos pais e mães desempenham atividades ligadas a profissões liberais (advogados e dentistas, por exemplo). Entre as mães temos 5 (cinco) identificadas como do lar. Essa mesma realidade foi encontrada entre os egressos de música estudados por Araújo (2021): além da baixa escolarização das famílias, o estudo mostra que a renda familiar é de até 3 salários mínimos. De modo geral, podemos afirmar que a escolarização familiar dos nossos egressos não parece ser um fator predominante no êxito universitário, nem tão pouco se constituiu um diferencial decisivo para o ingresso no curso. Por outro lado, apesar da baixa escolarização e diversidade profissional dos pais dos egressos, as escutas musicais, frequentes no ambiente familiar, parecem ter favorecido na construção do gosto musical variado dos entrevistados, como também o interesse pelo estudo na área de música.

Quadro 8 - Distribuição da categoria ocupacional dos pais e mães dos egressos da Licenciatura em Música da UFPE (concluintes 2010-2015).

Categorias Ocupacionais	Pais	Mães
Atividades Manuais	06	4
Não Manual	03	1
Técnico Qualificado	----	1
Autônomos	3	1
Do lar	----	5

Fonte: Dados extraídos da entrevista realizada com os egressos pesquisados (concluintes 2010-2015)

3.2 VIVÊNCIA MUSICAL NO ÂMBITO FAMILIAR

A análise das entrevistas apontou que a existência de uma prática de ouvir música no ambiente familiar. Essa, por sua vez, não era meramente um momento pontual ou ao acaso de escutas musicais, não eram esporádicas, mas, sim frequentes, pois faziam parte de suas vidas diárias. Eles paravam para ouvir música. Esses momentos não pertenciam exclusivamente aos pais, pois eles não estavam sós nessas escutas, seus filhos, os egressos, também estavam presentes e desfrutavam daquelas músicas.

Podemos ver que 9 (nove) dos 12 (doze) possuíam o hábito de escutar música em casa. Vemos, em suas falas, que tais vivências se deram a partir da infância e os acompanharam ao longo da vida e mobilizaram suas escolhas profissionais.

No caso de Ruth, que hoje é professora de canto e performance numa escola especializada em música, o acesso à música era contínuo e diário, desde sua infância, pois sua mãe tinha o hábito de escutar música. Faziam parte do repertório cotidiano os compositores da MPB, como Djavan e Chico Buarque, mas também, Michael Jackson e Bee Gees.

Dos nacionais: 14 Bis, Chico Buarque, Djavan; mamãe gostava muito de Djavan, acho que dos nacionais era o que ela mais curtia assim e, internacional, o top pra ela era Michael Jackson, mas, ela escutava Bee Gees, Madonna, Elton John, Phil Collins, U2, da MPB nacional à internacional, assim, da época de anos 80 em geral era bem escutado lá em casa.

Além de ter se constituído numa agência socializadora provedora de uma intensa troca de informações sobre o universo musical, a família foi um locus de socialização importante na construção das preferências musicais dos egressos.

Encontramos no caso de Davi, que é professor de Educação Musical na Educação Básica e que também atua como instrumentista em alguns grupos musicais, uma preferência mais voltada para a música popular, trazendo como o seu grande representante o cantor Roberto Carlos. Já na música regional a referência para ele é o rei do baião, Luiz Gonzaga, e também o grande Jackson do Pandeiro.

Sim, meu pai ouvia muito aquelas músicas de Luiz Gonzaga. As músicas, como a gente diz, da época dele: Nelson Gonçalves, Noite Ilustrada; aquela geração do rádio: Roberto Carlos - tinha muita coisa de Roberto Carlos -. Eles foram da época da Jovem Guarda, então eles escutavam muito Roberto Carlos, muito Luiz Gonzaga, Jackson do Pandeiro, muita coisa mais nordestina. Como eles eram do interior, aí eles escutavam muito esse tipo de música.

Já Pedro, que atua como professor de violão e participa de alguns grupos musicais, tem preferência por bandas de rock nacional dos anos 80, a exemplo de Legião Urbana, bem como nomes internacionais: The Smith e Sting, estilos musicais que ouvia desde cedo em casa. O egresso diz ainda gostar muito de Elomar, Xangai e Vital Farias, compositores que descobriu, escutando música, com seus pais:

Sim, não só os meus pais, mas a família. A família mais ampla também ouvia, então, quando eu estava em casa ou na casa de um primo, de um tio, que era frequente, a gente sempre ouvia muita música. O gosto musical da minha

família sempre foi muito eclético, digamos assim. A gente ouvia desde Elomar, Xangai e Vital Farias, quanto The Smith, Legião Urbana e Sting. Então era bem diversificado.

Ana, professora de canto em uma escola especializada em música, mostra que em casa os estilos alternavam ou se fundiam entre a música regional nordestina, escutada pelo pai e a música religiosa cristã evangélica, escutada pela mãe, devido a sua criação e a participação em coros.

Meu pai, com certeza, Luiz Gonzaga. Minha mãe, grupos como Vencedores por Cristo, Logos e o que se ouvia na igreja no período. E aqui, convivendo com meu pai, também, Luiz Gonzaga; ela gosta muito.

O hábito de escutar música em casa, como relatado nas duas entrevistas acima, estava, na maioria das vezes, intimamente associado à aquisição de determinados objetos para que as músicas pudessem ser reproduzidas no ambiente doméstico. Assim, mesmo que os pais dos egressos exercessem atividades de baixa remuneração salarial, foi possível identificar que parte deles investiram na aquisição de equipamentos (radiola, gravador, aparelhos de CD). Além disso, os pais também investiram na compra de mídias como LPs, CDs, fitas K7, entre outros, o que garantia o acesso às produções músicas de interesse no momento que quisessem, demonstrando que a música era importante naquele ambiente familiar. Veremos que a aquisição dessas mídias não ocorria de maneira esporádica, demonstrando que o interesse fazia parte de uma rotina, pois muitos dos pais possuíam verdadeiras coleções dos cantores que gostavam, como também não deixavam de adquirir material de outros cantores do mesmo gênero musical.

É o que também encontramos no relato de Mateus, atualmente professor de música na Educação Básica, cujo pai trabalhava na produção de shows e que possuía uma grande coleção dos LPs de Luiz Gonzaga e de outros artistas do mesmo gênero.

Meu pai tinha 84 LPs de Luiz Gonzaga e também, eu já ia esquecendo, ele admirava muito o cantor Teixeira. Teixeira, lá do Rio Grande do Sul, ele admirava muito como poeta. As poesias dele, as rimas, ele gostava muito. Meu pai era fã de Teixeira e meu pai tinha, se não me engano, 35 discos de Teixeira.

O pai de Mateus trabalhava no meio artístico apresentando shows, sendo muito ligado à cultura nordestina, principalmente o forró.

Meu pai apresentava shows, minha mãe sempre foi de casa. Vez ou outra, raramente, ela acompanhava meu pai em alguma apresentação de rua ou alguma coisa assim, mas, meu pai era mais envolvido.

Era muito comum, também, a escuta coletiva de programas temáticos difundidos na rádio da época. Através do rádio, o professor de instrumento Davi, tinha acesso às programações musicais disponíveis nas rádios, fazendo com que toda a família ficasse ansiosa por esse momento. Esse era também o momento para realizar gravações de sua preferência diretamente da rádio, durante as audições das programações.

Como a música era feita na rádio, eles escutavam rádio. Então se quisesse escutar outro momento, não tinha esse momento, então esse momento musical que tinha de uma hora desses compositores, meu pai gravava essas músicas para poder escutar depois, e eu lembro que, na época, o disco de Roberto Carlos era um presente de Natal de todo mundo. As lojas, elas ficavam repletas, era uma fila enorme pra todo mundo comprar o disco – LP – de Roberto Carlos. Então, minha mãe – eu ia com minha mãe – ia pra essa fila comprar o LP de Roberto Carlos.

Pedro, arranjador e músico em blocos de carnaval, afirma que o ambiente em que foi criado era muito musical pois, não só seus pais tinham o hábito de escutarem músicas, como “a família mais ampla também ouvia”, e, por isso, estando em casa ou na casa de algum parente, a escuta musical sempre estava presente. O gosto musical de seus pais era bem eclético, pois ouviam desde Elomar até Sting, passando por Xangai, Vital Farias, The Smith e Legião Urbana. Os pais possuíam uma coleção grande de CDs. Entre seus tios, um era músico e, durante as apresentações, a família se fazia presente.

Shows, concertos, muito pouco. A gente ia para algumas apresentações de parentes, de um tio que é músico. Algumas apresentações que ele fazia, a gente acompanhou na minha infância e pré-adolescência. O nome dele é Marcos Antônio, o tio Nininho. Ele tocava. Ele sempre fez música da cultura popular. Ele tocava ciranda, maracatu, coco; com um grupo, não sozinho. Ele tocava violão e um grupo o acompanhava.

Vale salientar que a escuta musical em família não era realizada apenas na perspectiva de uma fruição musical, mas, também de debates inflamados sobre os compositores, letras e sonoridades, como nos relatou Davi.

Não especificamente como música; era música como musicalidade. Era a vivência deles musicalmente, eles conversavam de forma empírica, por exemplo, sobre a história de Luiz Gonzaga. Por onde Luiz Gonzaga passava, onde ele tocava, mas, bem empiricamente, nunca especificamente de música.

Para Isabel, que atua como professora de música em uma escola especializada, a música também se fazia presente desde a infância na vida da egressa, mas, dessa vez, além da música estar presente em forma de escuta, através dos intérpretes de interesse familiar, ela também se encontrava presente na performance dos próprios pais, pois o seu pai tocava violão e sua mãe o acompanhava cantando.

Meu pai toca violão desde a adolescência, ele aprendeu a tocar de ouvido e minha mãe canta. Eles fazem isso até hoje como dupla.

Não menos importante que a família, a socialização musical promovida pela escuta atenta dos programas de rádio e TV foi marcante na vida de parte dos egressos entrevistados. Conforme aponta Setton (2002) a mídia no mundo contemporâneo também é uma instância socializadora de divulgação de informações e de formação ética, identitária e cognitiva do indivíduo. Os trechos de algumas entrevistas mostram o quão o rádio e a TV estavam presentes de maneira marcante na vida dos egressos, desde cedo.

Antena 1 era demais! Rádio Universitária, né, também tocava muita música nacional. Hoje em dia também tem outra. Não sei se existem mais essas, tem outras rádios, mas, se não me engano, era a Rádio Universitária que tocava música nacional. A gente escutava muito e, depois, a fita cassete. E aí, com as tecnologias mudando, foi se ouvindo de outras formas, mas, rádio era o meio que a gente ouvia muito na minha infância e Antena 1 foi a que mais deixou marcado assim. (Ruth)

Eu gostava muito de música internacional. Era Pop Rock, Rock, Reggae, Rap que eu gostava. E MPB... Mas, eu gostava mais de música internacional. Eu ficava botando mais em rádio internacional, que tinha mais música internacional: Cidade, Transamérica e Antena 1. (Ester)

Rádio, MTV – eu assistia muito MTV – na adolescência, no período em que ela estava no auge aqui no Brasil. Aí, a MTV eu assistia muito e a MTV tinha muita coisa. Em sua grande maioria, muita coisa de fora, mas tinha muita coisa brasileira que eu gostava muito: Paralamas, Marisa Monte, essa MPB dos anos 80 e 90. 90 era o que eu mais curti, muito mesmo... Eu era bem novinha, também. (Ana)

3.3 INICIAÇÃO MUSICAL

Além da família, a igreja também se constituiu num ambiente importante para adquirir uma certa familiaridade com o universo musical, seus gêneros e estilos. Mas, diferentemente

do que acontecia em casa, foi na Igreja que parte dos egressos entrevistados tiveram seu primeiro contato com instrumentos musicais.

Pelo menos 8 (oito) de nossos entrevistados afirmam ter aprofundado seus conhecimentos musicais junto às Igrejas que frequentavam, antes de ingressarem no curso de Licenciatura em Música. Conforme veremos mais adiante, essa iniciação musical se constitui importante para o ingresso no curso de licenciatura tendo em vista que o acesso depende de uma avaliação específica de desenvoltura com relação a um determinado conhecimento musical que é exigido em uma das etapas do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM.

Conforme relatado por Davi, que é professor de música no ensino básico, foi graças à participação na banda marcial organizada pelo padre da Igreja que frequentava com sua família, que tocou seu primeiro instrumento.

A minha iniciação musical foi na banda da igreja. Tinha um padre que ele tinha esse cunho social, ele não era do Brasil, era de fora e ele via essa necessidade do local, do bairro onde eu morava, de inserir as crianças na música, tirar as crianças do ócio, tirar as crianças da marginalidade e dar uma oportunidade. Então ele criou essa banda, que chamou de banda marcial que, a princípio, era apenas pra fazer os desfiles das procissões, digamos assim. Então, ele foi e comprou os instrumentos. E aí, a minha mãe, que era da igreja, colocou-me na banda. Não que eu fosse (risos) desordeiro, digamos assim, mas, porque ela gostava de música e era uma oportunidade, não é?

A oportunidade sinalizada por Davi, bastante decisiva na escolha de seu curso, anos mais tarde, também é identificada na entrevista com Timóteo. Atualmente, regente de coro e também professor de música na escola básica, o egresso aponta a importância do aprendizado musical gerado junto à sociabilidade na igreja que frequentava.

A minha vivência musical era na igreja. As aulas de piano, flauta, eram todas realizadas na igreja. Eu lembro de um período que fiquei sabendo de uma escola na Várzea. Só que, como eu era pequeno, minha mãe não tinha condições de ficar me levando. Mas eu nunca estudei Conservatório, não, nem em Escolas de Arte, essas coisas, todo o meu aprendizado foi em igreja.

Para Timóteo, além da igreja ser o espaço onde iniciou seus estudos musicais, foi também o local de ampliação e continuidade de tais investimentos através de sua mãe, que tinha o costume de cantar hinos. A presença de sua mãe nas atividades eclesiais, fez com que ele desenvolvesse uma grande identificação pela música coral e de grupos vocais.

Por conta dessa ida da minha mãe à igreja, ela cantava algumas músicas e a gente ouvia mais isso na igreja mesmo. Eu sempre gostei de R&B e música coral, sempre gostei. Até por conta dessa minha vivência crescendo na igreja então eu gostava muito de música coral, música de grupos, grupos vocais. Ainda escuto música dessa área.

Já João, que é professor de música na Educação Básica, participava de forma ativa tocando em muitas das atividades musicais promovidas pela Igreja Católica do bairro em que morava.

Já toquei violão, na época quando eu era membro da Igreja Católica. Toquei durante muitos anos, aliás, o início dos meus estudos se deu em grupos da renovação carismática católica; estudos do violão.

A professora e regente de coro, Ana, também enfatiza sua vivência no coral infantil, nas aulas de musicalização e de flauta doce que ocorriam nas tardes junto ao grupo da igreja que frequentava desde criança.

Meus estudos de música, na verdade, começaram na igreja. Então eu já comecei com musicalização infantil que incluía coral infantil. A gente passava a tarde na igreja. Então era o coro infantil, aula de musicalização e flauta doce, aí, após isso, no período de um ano, um ano e meio, fui estudar piano, mas continuei nessa turminha também.

As socializações musicais realizadas na igreja por meio do estudo de um instrumento musical, a participação em um coro ou em grupo de musical, de atividades de educação musical ou do estudo da teoria musical, representam recursos muito importantes na hora que se vai participar da disputa para uma vaga na Licenciatura em Música na UFPE, tendo em vista que existe uma etapa do ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio, em que cada candidato à vaga precisa demonstrar um determinado conhecimento e habilidade musical previamente adquirido.

Se, por um lado, parte das famílias dos entrevistados investiu na educação musical dos egressos, os incentivando a participar das atividades junto às igrejas que frequentavam, por outro, esse investimento educacional ocorreu através do encaminhamento dos entrevistados para escolas especializadas de música. Para alguns egressos a ida desde cedo a centros especializados foi um caminho muito decisivo para compreendermos o interesse pela música profissional.

As escolas especializadas no ensino da música pelas quais nossos egressos passaram durante a iniciação musical são escolas públicas existentes na cidade de Recife e sua circunvizinhança. As escolas em questão são: o Conservatório Pernambucano de Música –

CPM –, a Escola Técnica Estadual de Criatividade Musical – ETECM, o Centro de Educação Musical de Olinda – CEMO –, e a Escola Municipal de Arte João Pernambuco – EMAJPE –.

Quadro 9 - Escolas especializadas em Música

Escolas especializadas em Música
A mais antiga e melhor estruturada delas é o Conservatório Pernambucano de Música – CPM –, uma instituição que pertence ao governo do estado. Foi fundado em 17 de julho de 1930, através do projeto do deputado Arruda Falcão, que surgiu da campanha liderada pelo professor e maestro Ernani Braga, com o objetivo de elevar o nível de ensino da música, através da educação musical. Funciona atualmente em dois prédios (sede e anexo), oferecendo cursos regulares (Iniciação Musical, Preparatório e Curso Técnico em Instrumento e Canto) e Cursos de Extensão. A grande maioria das crianças e jovens que estudam no CPM, vem de escolas privadas, e os adultos geralmente são funcionários públicos ou profissionais liberais. Em seguida, quase meio século depois, surge em 1982, como resultado de um projeto que teve início no final dos anos 70 e tinha como objetivo a formação de instrumentistas de cordas para suprir a demanda existente no mercado, o Centro Profissionalizante de Criatividade Musical de Recife – CPCMR –, que agora se chama Escola Técnica Estadual de Criatividade Musical – ETECM. Ele foi criado seguindo o formato da Escola de Música de Brasília, para servir de modelo, e atendia prioritariamente a crianças a partir dos 9 anos, adolescentes e jovens proveniente das camadas sociais menos favorecidas. Esse projeto foi realizado pela Fundação Nacional de Arte – FUNARTE, em parceria com o Governo do Estado de Pernambuco e intitulado de Projeto Espiral. Apesar de também pertencer ao Governo do Estado de Pernambuco, não possui a mesma estrutura e nem o status do CPM. O público de um modo geral é formado por crianças e jovens que são oriundos de escolas públicas, e adultos que já tocam profissionalmente nos mais diversos espaços e eventos. Um ano depois, em 1983, através do Decreto Municipal de Olinda nº 51 de 27 de outubro, foi criado o Centro de Educação Musical de Olinda – CEMO –, que é o resultado da inquietação que surge em 1977 do então prefeito Germano Coelho e da secretária de educação professora Marieta Borges Lins e Silva, que em Olinda existisse uma escola de ensino musical, com o objetivo de atender uma demanda lá existente. Quase meia década depois, em 1987, através de um projeto no bairro da Várzea, surge a Escola Municipal de Arte João Pernambuco – EMAJPE –, oferecendo cursos de artes e ofícios para adolescentes, jovens e adultos. Mas, é em 1991 que a prefeitura do Recife assume o projeto e o transforma em unidade de ensino, cujo principal objetivo é promover o aprendizado da arte e o acesso a bens artísticos de qualidade, desde a iniciação artística à formação profissional. Existem algumas diferenças entre estas instituições, que vão desde seus mantenedores, estrutura física, quadro de professores, reconhecimento social, entre tantas outras questões. Também se faz necessário destacar que, enquanto o CPM, ETECM e CEMO, são escolas de música, a EMAJPE é uma escola de Arte (Música, Teatro, Dança e Artes Visuais); e que o CPM e o CEMO cobram uma mensalidade dos alunos, ao contrário do que acontece no ETECM e na EMAJPE.

A trajetória de Ruth, que é professora de canto e produtora musical, é um exemplo interessante sobre o investimento precoce na música. Desde os 9 anos de idade estudou música no Centro Profissionalizante de Criatividade Musical do Recife e, poucos anos depois, aos 11 anos, ingressou no Centro de Educação Musical de Olinda – CEMO.

Estudei música desde os nove anos de idade. Estudei em uma escola de música. Não sei o nome atual. Na minha época, era Centro Profissionalizante de Criatividade Musical do Recife. Eu fiz lá os cursos de iniciação musical, que eram dois anos; depois o curso de preparatório; depois o curso técnico. E

que aí eu não cheguei a me formar no curso técnico, porque eu passei no vestibular da Federal. Estudei lá e estudei também no Centro de Educação Musical de Olinda, também o mesmo processo. Só que no Centro de Educação Musical, que a gente chama de casarão rosa, né, o CEMO, eu entrei mais adiantada porque eu já estudava no Centro de Criatividade. Fiz teste para pular os níveis para não precisar rever tudo. Eu entrei lá de 11 para 12 anos. Eu já estudava desde o 9, então já tinha essa base da outra escola.

O professor de música particular, Paulo, também estudou no CEMO. Foi graças a sua passagem pelo CEMO que seu interesse em ingressar no Curso de Licenciatura em Música da UFPE se consolidou.

Antes da Universidade eu passei eu acredito uns cinco anos estudando no CEMO, estudei, estudei bastante, inclusive assim estudei inclusive antes. (o que é CEMO) é o Centro de Educação Musical de Olinda, é eu estudei lá no Centro de Educação Musical de Olinda. Antes disso, eu já tinha algum contato com a música através do repertório específico do violão, pois conhecia alguns amigos que tocavam e tal. A princípio meu estudo foi meio autodidata, pegava algumas dicas e no geral era algo muito autodidata. Consegui uma xerox de um livro de teoria, o de Maria Luíza de Mattos Priolli, e comecei a ler.

Além do CEMO e do Centro de Profissionalizante de Criatividade Musical de Recife, a circulação no Conservatório Pernambucano de Música - CPM, também foi um espaço formativo importante para construção dos saberes musicais dos egressos. Tiago, hoje professor de violino, estudou música durante muitos anos antes de ingressar na UFPE.

Antes da universidade eu estudei no Centro de Criatividade; eu não sei até quando eu estudei. Eu acho que eu estudei lá até 2011, que foi quando eu entrei na universidade. Eu comecei no Centro de Criatividade em 2007, aí, em 2009, eu entrei no Conservatório; só que, antes disso, eu tinha começado a estudar música na igreja, também. E aí, eu fazia, no Centro de Criatividade e na igreja. Depois entrei no Conservatório porque, na igreja, era um cursinho pequeno de 2 anos e aí fui para o Conservatório. Fiquei no Conservatório e no Centro de Criatividade. Quando entrei na Universidade, eu sai do Centro de Criatividade. Eu estava no terceiro ou quarto ano técnico, nem lembro mais. Aí fiquei na universidade e no Conservatório.

3.4 ACESSO E APRENDIZADO DE INSTRUMENTO: A FIGURA DO PROFESSOR

Embora a questão financeira tenha sido apontada como a maior dificuldade, por parte dos entrevistados, para acessar e aprender um instrumento ainda na infância, todos os egressos entrevistados estudaram algum tipo de instrumento musical ao longo de suas experiências antes

do ingresso na Licenciatura em Música. Ao ingressarem na universidade estudaram outros instrumentos. Dos 12 entrevistados, 11 estudaram ao menos 3 instrumentos.

Além dos parentes e amigos, foi de fundamental importância o investimento realizado por parte dos professores com quem os egressos se relacionaram antes de iniciarem a Licenciatura em Música, pois tais professores, para além de suas responsabilidades com o conteúdo ensinado, em alguns casos, também foram os responsáveis para que certos egressos conseguissem adquirir um instrumento musical.

Vemos isso no depoimento da cantora e professora Ruth, que mostra a dificuldade e o esforço de seus parentes e do seu professor de clarinete quando estudava no Centro de Educação Musical de Olinda - CEMO, para que pudesse aprender clarinete, teclado e flauta.

Tinha sim, era toda uma história de cada instrumento. Quando eu estudei clarinete, o professor me ajudou a conseguir um clarinete. Quando eu comecei a estudar teclado com 11 anos minha mãe correu atrás e um tio meu conseguiu a questão do teclado, um teclado de estudo para eu poder tocar, poder estudar em casa. A flauta doce é mais acessível, a flauta doce foi mais fácil, e eu também tive. Todos os instrumentos que eu estudei eu consegui tê-los em casa.

Não muito diferente, o instrumentista e arranjador, Pedro, também menciona a presença de sua tia para a aquisição de seu primeiro violão e flauta, instrumentos que toca até os dias atuais, em seus estudos realizados no Conservatório Pernambucano de Música - CPM.

Eu tinha um violão muito simples que a minha tia me deu. Depois de ter me dado a flauta, ela me deu um violão. Na verdade, acho que eu pedi o violão porque estava quebrado e eu pedi para consertar e usar. Só tive um violão razoável, quer dizer, um bom violão em 2007, mas, quando eu comecei a estudar violão, de 2001 até 2007 eu não tinha um instrumento. Tinha um violão bem simples só para um quebra galho.

Percebemos com as falas de nossos egressos, que o contato inicial que tiveram com a música desde a infância e a crescente convivência com ela ao longo da vida, foram determinantes para eles. Com isso a escolha do curso não ocorreu simplesmente em um momento específico, mas, foi sendo construído através de suas experiências, e não unicamente após a conclusão do Ensino Médio com o desejo de ingressar no Ensino Superior. Mas, que foi algo construído e estruturado ao longo dos anos em seus percursos de vida.

3.5 ESCOLHA DO CURSO UNIVERSITÁRIO

De uma maneira geral, observamos que o ingresso na universidade adquiriu uma conotação de quase “evidência”, um acontecimento inevitável, para o conjunto dos egressos entrevistados (11 dos 12). Durante as entrevistas ficou evidente que o interesse em ter acesso ao Ensino Superior estava presente em todos os egressos, visto que os 12 entrevistados relataram que, ao finalizar o Ensino Médio, já possuíam o desejo e motivação de realizar uma graduação. Eles viam o ingresso no Ensino Superior como a continuação de suas formações anteriores. Por outro lado, a escolha do curso de Licenciatura em Música não foi feita sem hesitações. Metade dos entrevistados (6) optou pela música como primeira opção de formação superior. Para os demais, a escolha pela Música ficou em segundo plano. A iniciação musical precoce, promovida pela igreja e/ou pela passagem em escolas especializadas em música, se constituiu em um facilitador objetivo para a disputa de uma vaga no curso de música. Conforme aponta Paulo, o apoio da escola, por meio do incentivo dos professores, mostrando a importância de ter uma graduação, assim como amigos de fora da escola que cederam material didático de teoria musical para aprofundar o conhecimento, foi bem significativo na escolha do curso superior.

O incentivo partiu muito da própria escola de música. Essa ideia do pessoal, do incentivo na escola, de falar para mim que eu precisava de uma graduação e tal. Apesar que, outras pessoas, até de fora da escola também, como o menino que me deu a xerox do livro de teoria, falaram para mim que era bom a graduação. O pessoal da escola, como alguns professores, também dizia para eu fazer graduação, ter um nível superior, porque ficar no nível que eu estava não era legal e era bom ter uma carta na manga.

É de suma importância entendermos como se dá o acesso a um Curso Superior em Música, ou seja, a Graduação em Música, em nosso caso na Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, que são vinculados ao Departamento de Música do Centro de Artes e Comunicação. Quem busca tal formação precisa escolher entre a Licenciatura e o Bacharelado em Canto ou Instrumento. O acesso se dá mediante a comprovação do domínio de conhecimentos musicais específicos. Por isso, a partir da forma como é feita a seleção para ingressar no curso, podemos ver a importância das socializações musicais que foram realizadas pelos egressos ao longo de suas vidas, começando na infância. Isto pelo fato de que além das

duas etapas de conhecimentos gerais que fazem parte do ENEM, para esses cursos existe uma terceira etapa que é a de conhecimento específico em música.

O Teste de Habilidade Específica - THE, é organizado pela PROGRAD² e consiste em 2 etapas. A primeira é a habilitação que se dá através da apresentação da nota do ENEM obtida em um dos últimos 5 anos. A segunda é o próprio Teste de Habilidade Específica em si, que consiste de 3 provas: Instrumento ou Canto, Percepção Musical e Teoria Musical. O ingresso também pode ocorrer via reintegração e transferência interna, extravestibular por transferência externa e extravestibular como portador de diploma. Todas essas informações se encontram disponíveis no site da UFPE.

Ruth, que é cantora e produtora musical, afirma que pelo fato de ter iniciado desde cedo uma formação musical, não via outra opção de formação superior que não fosse a música.

Eu não via outra opção. Minha vida toda tinha sido voltada para música, então, nunca, nem sequer, passou outra possibilidade de outro curso, né? Até a questão de Psicologia, quando ingressei para fazer psicologia foi em 2014, já era formada em música há quatro anos e, mesmo assim, não foi nesse sentido que vou mudar de área. Foi uma oportunidade que se apresentou e era uma área que eu gosto, então resolvi fazer para somar, porque, realmente eu nunca pensei em fazer outra coisa a não ser música.

Já Ana, atualmente professora de uma escola especializada e regente de coro, afirma que, na época de ingressar no curso superior, sua maior preocupação era financeira. Desta forma, optou primeiramente pelo curso de administração. A reprovação no vestibular levou-a a seguir sua segunda opção, Licenciatura em Música.

Tinha cada ideia, né, de que música não dá dinheiro e tal... Ficava com aquela coisa na cabeça. Eu já trabalhava desde a adolescência. Comecei a trabalhar com 14 anos, como aprendiz num banco e estudava na Escola Técnica, que tinha curso de administração e encaminhava a gente para esse mercado de trabalho. Então, eu achava que era mais fácil me enveredar por isso aí. Cheguei a fazer vestibular para administração pelo remanejamento que tinha na época, mas não entrei.

² A Prograd (antiga Proacad) é a pró-reitoria responsável pelos assuntos referentes ao ensino de graduação da UFPE. Cabe a ela, entre outras funções, atuar junto aos estudantes, docentes, coordenadores de cursos, coordenadores das áreas básicas, chefes de departamentos e diretores de centro; garantir a qualidade dos cursos de graduação oferecidos e reafirmar seu compromisso social, articulando o ensino com as áreas de pesquisa e extensão. (<https://www.ufpe.br/musica-licenciatura-cac>)

No caso de Marta, que atua como instrumentistas em vários grupos e também é professora, afirma que decidiu prestar vestibular para dois cursos distintos e, após ter passado tanto no vestibular para Música quanto para o de Biologia, optou por fazer Música.

Na verdade, eu sempre tive vontade. E aí, a dúvida maior no momento de prestar vestibular era: vou fazer para música mesmo ou para uma outra área? Acabei prestando o vestibular para música na UFPE e para biológicas na UPE. Eu passei nos dois. Eu tinha que escolher um, né? Não podia ficar nas duas. Optei pela música mesmo.

Davi, que é instrumentista, disse que nunca havia cogitado a possibilidade de ser um profissional da área da música, e nem de fazer uma graduação em música. A música sempre esteve presente por uma questão de prazer em tocar, em fazer parte das bandas, ou seja, nas socializações musicais envolvidas, mas, não numa perspectiva profissional. Timóteo, que atua na área de canto coral, não queria ficar longe da música, mas, buscou fazer fonoaudiologia pela ligação que possui com a música através da voz. Pedro, que é arranjador, disse que o fato de haver facilidade na área das ciências exatas fez com que o Bacharelado em Matemática fosse a escolha inicial. Mas, uma mudança na estrutura do curso ocorrido na época, o levou a fazer música.

Como eu falei, eu nunca pensei em ser profissional de música, nunca pensei em fazer graduação de música. Inclusive, meus primeiros anos de vestibular foram para a área de informática, foi Ciência da Computação. Eu nunca pensei em ser músico. (Davi)

Eu ainda tentei vestibular para fonoaudiologia, mas tinha alguma coisa a ver com voz (risos). Acho que, de uma certa forma, eu tentei não ficar tão distante. Mas foi o máximo. Porém eu não passei. Fiz “fono”, mas eu não passei. (Timóteo)

Antes de tentar música eu tentei bacharelado em matemática. Mas o bacharelado em matemática, nessa época, por volta de 2006, ele introduziu uma terceira etapa que era seis meses estudando matemática. Acho que tinha umas 90 pessoas na Federal e, dessas 90, ficariam 30 pessoas. Então, era um nível bem avançado. Assim eu percebi que talvez, na matemática, eu não fosse tão bom e, ao mesmo tempo, apareceram oportunidades na música. Eu já tocava alguma coisa e resolvi então fazer licenciatura. (Pedro)

3.6 SOCIALIZAÇÃO NO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA NA UFPE

Para entendermos como foi o percurso durante a realização da Licenciatura em Música pelos egressos, faz-se necessário sabermos como e quais foram os tipos de socializações vivenciadas nas diversas situações encontradas no curso como as aulas, os grupos musicais, os estágios, etc. Para tanto, inicialmente buscamos saber como ocorreu a realização do conjunto de disciplinas específicas da área de música que fazem parte da matriz curricular do curso. Tais informações são muito importantes pois foram, em boa parte, cruciais pelas tomadas de decisões nas escolhas profissionais que foram realizadas após o término do curso. Dubar (2012) nesse sentido, nos ajuda a compreender os tipos de socializações que foram realizadas na construção da identidade profissional do professor de música, como os aprendizados em sala de aula, a participação em grupos musicais e a realização do estágio.

A Licenciatura em Música possui um conjunto de disciplinas em sua matriz curricular, que vão desde as disciplinas da área de educação até as chamadas disciplinas específicas que fazem parte da formação técnica. Entre as disciplinas específicas do curso, existem as de caráter teórico, como as de história, etnomusicologia e musicologia, e as de caráter prático, como as de instrumento, técnica vocal e percepção, e as de caráter teórico-prático como as de regência, composição e educação musical. Apesar da importância de todas na formação profissional, as de caráter prático possuem uma relevância maior pois, por meio delas, os estudantes vivenciam aspectos musicais que estão presentes em primeiro plano na música. Tais disciplinas preparam, de forma prática, os estudantes para serem inseridos na dinâmica do campo musical. Entre essas disciplinas práticas, percebemos que a mais central delas é a Percepção, visto ser ela a responsável pela escuta e reconhecimento da matéria prima da música, que é o som.

3.7 A IMPORTÂNCIA DA PERCEPÇÃO MUSICAL NO CURSO DE LICENCIATURA EM MÚSICA

A Percepção Musical no Brasil é encontrada com diferentes designações nos currículos das graduações em Música, fazendo sempre parte dos currículos pelo fato de ser uma disciplina que é considerada pelos professores como de extrema importância para a formação específica de qualquer área profissional em Música (OLIVEIRA, 2015; GUSMÃO, 2011).

Mesmo existindo um grande consenso com relação ao nome da disciplina, Percepção Musical, esse não é o único termo utilizado para essa disciplina. Encontramos em algumas

instituições designações como “Treinamento Auditivo”, como também “Teoria e Percepção Musical”, “Leitura e Escrita Musical – LEM”, “Teoria Musical e Solfejo”, “Ritmo e Som”, “Linguagem Musical”. (OTOTUMI, 2008 apud BHERING, 2003). Apesar dessas possibilidades com relação à nomenclatura, a mesma estrutura programática da disciplina Percepção Musical pode ser encontrada em muitos cursos superiores de Música no Brasil e, possivelmente, em outros países. (GROSSI, 2001)

Buscamos, nesse sentido, saber como foi cursar a disciplina de percepção musical, visto tratar-se essa disciplina do reconhecimento das múltiplas emissões, combinações e representações sonoras e suas ausências, o silêncio, pois os diversos sons formam a matéria prima do universo musical. Sendo assim, é de grande importância poder perceber, reconhecer e identificar os referidos sons por meio da percepção musical.

A forma mais utilizada de ensino da Percepção Musical é baseada na utilização de ditados, solfejos e suas múltiplas variações, posto que, didaticamente, tais práticas pedagógicas fornecem um resultado maior na leitura e escrita musical dos alunos. Esse treinamento auditivo é considerado como um tipo de exercício crucial, no qual o ouvido musical é formado a partir do hábito de ouvir, reconhecer e reproduzir. O resultado desse treinamento auditivo nos conduzirá a uma das premissas básicas dessa Percepção Musical, que é o desenvolvimento também da leitura e da escrita musicais. Isso ocorre, pois, o treinamento auditivo conduz os estudantes a ouvirem, ou lerem e a escreverem, confirmando assim que notas, ritmos e harmonia ainda são considerados os princípios musicais mais significativos e, por si sós, eficazes e satisfatórios para o desenvolvimento apropriado do ouvido e aprendizado musicais. (BERNARDES, 2001). Como resultado desses estudos, a Percepção Musical, contribui significativamente na ampliação e enriquecimento musical dos estudantes. (GROSSI, 2001)

O desenvolvimento da Percepção Musical é considerado pela maioria dos professores de música como de fundamental importância, pois quanto maior o seu aperfeiçoamento, oferece um importante suporte para a atividade profissional do músico nas mais diversas modalidades. Enquanto disciplina, faz parte, há muito tempo, da chamada Teoria da Música, isto pelo fato de que na maior parte dos cursos superiores, por exemplo, está estruturada entre as disciplinas de fundamentação teórica. Sendo assim, estruturalmente a Percepção Musical é equiparada com Harmonia, Análise, Linguagem e Estruturação Musical, Contraponto, entre outras disciplinas. (OTOTUMI, 2008)

Por isso, perceberemos que dos 12 egressos, 8 informaram não ter tido dificuldade em cursar essa disciplina, fato certamente relacionado à familiaridade e investimentos que foram realizados antes mesmo do ingresso na Licenciatura em Música nos cursos que foram feitos nas

escolas especializadas. Os depoimentos das egressas e atuais professoras de música são elucidativos nesse sentido.

Foi bom, porque, como eu fiz no Centro de Criatividade, eu falo do Centro, mas, no CEMO eu também paguei só que, tudo que eu pagava no CEMO, eu pagava depois de já ter pago lá no Centro. O Centro que eu falo é o Centro de Educação, eu acho que é Escola Técnica Estadual, hoje em dia. Então, tudo eu pagava depois e, no Centro, os professores se aprofundaram mais. Por exemplo, quando eu estudei Harmonia, no Centro de Criatividade, eu estudei usando o método que o professor trouxe da França. A gente lia clave de fá e três claves de dó, enquanto que, nas outras escolas, inclusive na Federal, era clave de sol e fá. Então, para mim, era muito fácil porque eu já tinha estudado com três claves de dó, era tranquilo. No Centro de Criatividade eu estudei Percepção Rítmica, Percepção Melódica 1, 2, Percepção Harmônica 1, 2, acorde aberto, acorde fechado. Quando eu vi isso tudo na Federal, em percepção, eu já estava muito familiarizada; foi aquele leve aprofundamento. Teve desafio, teve, mas era algo que eu estava bastante familiarizada. (Ruth)

Eu gostei da abordagem da professora da época. Deu para aprender muita coisa. Foi algo que eu achei muito positivo, deu para aprender, agregar o conhecimento que eu tinha, por exemplo, do conservatório que era algo mais básico, digamos. E, então, chegar na graduação e perceber mais coisas. Enfim, foi bom, foi bem positivo. (Marta)

Foi tranquilo, eu não tive nenhuma dificuldade. Eu comecei no Seminário Batista do Norte, que hoje é faculdade, com 18 anos. Então, por começar com 18 anos, eu acredito que a assimilação do conteúdo se torna de uma forma mais fácil. Entre as outras disciplinas foi tudo muito tranquilo. (Isabel)

Marta e Pedro, ambos instrumentistas, apontam que tanto as disciplinas de Percepção quanto a de Harmonia, forneceram muitas ferramentas para suas práticas musicais. Além disso, os dois egressos afirmam que havia uma identificação com o professor e a forma como as aulas eram ministradas.

A disciplina que eu gostava muito era percepção e harmonia também, porque são disciplinas necessárias, não só para a vivência da gente na música, para a parte prática, mas também para a parte teórica, para você trabalhar com seus alunos. Enfim, são disciplinas essenciais de fato. (Marta)

Da licenciatura eu gostei das percepções, mas eu acho que gostei muito pela afinidade com o professor. Eu gostei muito das matérias teóricas. Da de harmonia que eu tive aula com Dierson, eu me identificava muito com o tipo de aula que ele fazia, acho que eu gostei mais dela. É uma mistura de identificação com o professor, a maneira que ele trabalhava e o assunto em si. Acho que é um misto disso tudo, deu bem certo assim, gostei muito da matéria. (Pedro)

A aprendizagem na Percepção Musical tem início através da percepção sensorial de um estímulo e, a partir daí, vai se desenvolvendo por meio de estágios que compreendem o reconhecimento, a armazenagem, a comparação da informação recebida, a interpretação e codificação do estímulo. A percepção das alturas é considerada um dos mais importantes aspectos da percepção auditiva. Isto devido ao fato de que a altura é o atributo subjetivo do som que mais se relaciona com a frequência, um fenômeno acústico, portanto físico (GERLING, 1995).

Devido a tais especificidades, podemos ver que nem sempre as socializações musicais pelas quais os indivíduos passaram no decorrer de sua vida antes de ingressarem na Licenciatura em Música, tenham elas acontecido no ambiente familiar, religioso ou escolar, garantem a aquisição de determinados recursos que são necessários no campo da música, onde alguns dos egressos relataram que apesar de suas vivências musicais anteriores, eles tiveram algum tipo de dificuldade em Percepção Musical.

Aqui veremos que 4 egressos tiveram dificuldade em cursar a disciplina de Percepção Musical. Paulo, que é um deles, relatou que a sua dificuldade com a percepção musical era muito grande e em todos os aspectos, chegando até a dizer, em tom de brincadeira, que havia herdado a surdez de Beethoven. Por causa da forma irônica como foi dita, retomamos aqui uma fala que já foi mencionada anteriormente, carregada de angústia e de frustração com a qual se relata a grande dificuldade existente na Percepção, e sem vistas a uma possível mudança na aprendizagem.

De música eu acredito que percepção. Percepção era algo que me assustava um bocado. Eu lembrei até de uma brincadeira que a gente fez, acho até que é uma brincadeira bem comum no meio musical, mas eu brincava com um colega e a gente dizia: não, a única coisa que eu herdei de Beethoven foi a surdez. De resto, eu tinha um pouco de medo da disciplina de percepção.

Já os outros três informaram que houve uma dificuldade específica e não geral. A dificuldade que foi informada por dois desses egressos, Davi e Tiago, está atrelada à percepção harmônica e que eles acreditavam ser algo relacionado à falta de hábito de ouvir.

A disciplina de educação musical, de percepção musical, foi boa até. Justamente nessa parte, a de rítmica, saiu bem resolvida, a melódica também; mas, a de harmonia, não muito. Quando começa a duas, três, quatro vozes... Até três vozes ainda dá para identificar, por que vou fazendo pela melodia, pois, cada melodia eu vou escutando e vou fazendo, mas não consigo ver na vertical; eu consigo ver a harmonia horizontal, ou seja, para mim, só existe uma melodia, talvez seja porque eu toco instrumento melódico, o trompete,

pois é um instrumento que fica o tempo todo tocando a melodia e não a harmonia. Então, eu fui priorizando a melodia e esquecendo um pouco da harmonia; a harmonia perceptiva, no caso de ritmo e melódica, pra mim, foi bem resolvida. Agora, harmonia, mesmo eu procurando, mesmo buscando, não consigo assimilar. (Davi)

Maior dificuldade, que eu lembro, que tive muita dificuldade, eu acho que foi percepção harmônica. Lembro-me que eu chegava pra professora e falava que não estava conseguindo fazer os exercícios. Mesmo que eu tivesse me saído bem, antes, em todas as outras áreas: rítmica, melódica, polifônica mas, na harmônica, quando ela tocava e eu tinha que ouvir, eu ficava muito perdido, eu acho que foi a que tive mais dificuldade. (Tiago)

Já a dificuldade relatada por um dos egressos, que foi Ana, que é regente de coro, foi com relação à percepção harmônica e instrumental, e foi atribuída à “metodologia ultrapassada que foi utilizada pelos professores” e não condizente com um curso superior, a precarização do piano e o barulho do condicionador de ar, cujo som produzido por sua vibração representava uma determinada nota musical.

Na época era separada. A disciplina era percepção rítmica, depois melódica, seguida de harmônica, percepção e instrumentação; e foram com professores diferentes. E a de percepção harmônica e percepção e instrumentação era com o mesmo professor e, nessas duas, eu achei bem complicado porque, mais uma vez, era uma metodologia bem antiquada, sem contar que ouvia aqueles acordes tocados no piano desafinado, tinha um ar condicionado que vibrava em si bemol a vida toda, ali nem precisava de diapasão pra gente, não estava em “lá”, não estava em “dó”, estava em si bemol, eu tive dificuldade. E, na de percepção e instrumentação, o professor desenhava os instrumentos no quadro, Isso mesmo, desenhava. A gente ficava esperando ele desenhar. Ele tinha umas folhinhas bem antigas e tal, era mais pela questão de ser entediante, de ser cansativo mesmo, de ser um método que, eu acho, não se usava em tempo nenhum e nem no curso superior deveria se usar daquela forma porque a gente ouvia pouco, era a disciplina de percepção que a gente ouvia pouca música, a gente escrevia muita coisa e ouvia pouco.

Ainda para continuarmos entendendo melhor tais dificuldades, trouxemos alguns dos argumentos que foram pontuados pelos egressos. Inicialmente temos a fala de dois dos egressos, os quais nos dizem que a didática utilizada durante as aulas e o material em inglês disponibilizado para os estudos dificultaram a aprendizagem dos conteúdos propostos pela disciplina, como veremos por exemplo, no que foi falado nas entrevistas de Ruth e Timóteo:

Não acho que o problema foi pela disciplina porque, no curso que eu fiz depois, no Seminário, eu estudei essa mesma disciplina e não tive essa dificuldade na Editoração Musical. Eu tive muita dificuldade porque o professor insistia muito que fizéssemos tudo em inglês; ele não disponibilizava material em português e ele era muito assim, aperta as teclas,

faz CTRL + C [...] A gente mal tinha tempo de anotar ou montar sequências; dessa forma, tive um pouco de dificuldade. (Ruth)

Como eu vim do Seminário, eu já estava bem familiarizado com o processo, digamos assim. Mas, dentro da Universidade, acho que a disciplina que foi mais complicada de entender a metodologia foi História da Música, talvez por conta da forma como era colocada. Foi uma disciplina que eu acabei não me apaixonando muito. (Timóteo)

Encontramos nos relatos das entrevistas de Davi e Paulo, os egressos dizendo de maneira muito clara que tiveram dificuldade na aprendizagem de determinadas disciplinas por falta de uma base anterior, ou seja, eles já chegaram na graduação com tais dificuldades. Através de suas falas percebemos que não ocorreu a aprendizagem que era esperada do conteúdo dessas disciplinas durante o estudo, pois as dificuldades permaneceram após o término da disciplina, assim como após a conclusão do curso. Davi, informou que não só teve dificuldade durante o curso, como ainda possui algumas dificuldades relacionadas à falta de compreensão de uma das disciplinas que estudou, que foi harmonia, ao ponto de ficar bastante frustrado por seu baixo rendimento. Enquanto que Paulo, como mencionou anteriormente, chegou a dizer que a disciplina o assustava.

A minha maior dificuldade na licenciatura e a minha deficiência é a harmonia. A cadeira de harmonia é uma cadeira que me frustra bastante e que me deixa muito desconcentrado porque eu não consigo absorver, não consigo assimilar. Não tenho essa facilidade harmônica, por exemplo, de colocar um acorde e eu identificar esse acorde, ou tirar uma harmonia daquela música [...] Então conseguia fazer análise teoricamente mas, de ouvido, tentei trabalhar isso várias vezes, mas é uma coisa que não é minha facilidade. (Davi)

De música eu acredito que percepção. Percepção era algo que me assustava um bocado. Eu lembrei até de uma brincadeira que a gente fez, acho até que é uma brincadeira bem comum no meio musical, mas eu brincava com um colega e a gente dizia: não, a única coisa que eu herdei de Beethoven foi a surdez. (Paulo)

Em outra disciplina onde foi encontrada dificuldade, foi relatado por Ester que o problema não era de compreensão do conteúdo, da metodologia aplicada e nem da falta de domínio prático para a sua execução, mas sim, a timidez que comprometia a sua boa performance durante as aulas de regência e de instrumento, sendo a de regência a mais difícil entre essas disciplinas, chegando ao ponto de ser dito pela egressa, de forma enfática, que nessa disciplina houve uma maior dificuldade.

A que eu tive maior dificuldade foi Regência, a questão de enfrentar o público. De você estar ali, ter aquela responsabilidade de estar regendo tudo, a parte de coro, como também, instrumentos... Era muita responsabilidade e eu sou muito tímida. Aí, toda vez quando tinha aula e acontecia do professor dizer: a aula hoje vai ser fulaninho... Só ter a ideia de que teria que montar aquela música todinha, a instrumentação e o coro pra fazer a regência. Sem dúvidas, Regência foi a parte mais difícil para mim.

Também acreditamos ser de grande relevância sabermos qual das disciplinas, ao longo do curso, cada um dos egressos mais se identificou. Junto à identificação das referidas disciplinas, trouxemos alguns dos argumentos que foram pontuados pelos nossos entrevistados. Uma disciplina que se sobressai com relação às outras foi a Educação Musical. Dos doze, metade informou com muito entusiasmo que considerou a disciplina relevante, devido ao conteúdo explorado pelo professor. As aulas eram muito práticas, dinâmicas, exercitavam a criatividade, além de ser um reflexo da prática pedagógica que no futuro eles estariam vivenciando.

Inicialmente, traremos a fala de 3 desses 6 egressos, e veremos agora, como exemplo, o que foi falado por Ruth, que é professora de canto, por Ana, que é regente de coro e por Mateus, que é compositor e arranjador. Percebemos que ao citar a disciplina Educação Musical, traz-se à tona as memórias das primeiras experiências musicais, comparando-as.

Temos agora dois olhares afastados pelo tempo e pelas experiências adquiridas. Nos dois cenários o olhar é de estudante e, nessa comparação, vemos que as aulas de Iniciação Musical trouxeram uma vivência que não tiveram anteriormente, tanto com relação às práticas que foram realizadas, quanto pelo aprofundamento teórico-metodológico apresentado. A ênfase que é dada à importância da prática, não era apenas porque se estimulava o fazer, mas, sim pelo fato de estar associada à questão criativa, fazendo com que sempre houvesse o estímulo à produção artístico musical, tornando as aulas sempre muito dinâmicas.

A disciplina que eu mais gostei no curso foi a disciplina de iniciação musical. De longe foi a melhor, porque o professor trouxe visões que eu não tinha ainda. O professor trazia muitos métodos, muitas coisas legais para se aplicar em sala de aula, então, foi um aprendizado muito bom, uma convivência muito positiva, um abrir de mente muito grande. Ele foi o professor que mais trouxe leitura, de modo a nos fazer conhecer os métodos de didática musical, com relação a ler, a texto mesmo de teórico de música, essa coisa toda. Foi bom tanto teórico, quanto na prática, porque as aulas eram muito práticas; tem essa questão do texto, do teórico, mas, as aulas eram muito práticas. Então tinha parte prática, vivência e tudo que ele colocava para ser abordado na sala-de-aula, vivenciávamos na aula. A gente já vivenciou aquilo que esperava fazer no futuro com os alunos e lia muita coisa a respeito assim, todos os tipos de

métodos, então, para mim, sem sombra de dúvidas, não tem nem que pensar muito, é essa disciplina. (Ruth)

Eu acho que isso é quase unanimidade que são as de iniciação musical. E no curso, especificamente, eram todas as disciplinas de iniciação musical, pela dinâmica, a prática. Estávamos sempre criando alguma coisa e aí eu achei que estava mais tranquilo assim. (Ana)

Eu gostei muito de musicalização porque, principalmente, naquelas partes de musicalização. Na UFPE, só a última musicalização que era mais metódica, pois a gente fazia projetos, essas coisas, mas, as disciplinas que nos levavam mais a criar, eu gostava mais, porque a gente compunha, manifestava mais a nossa criatividade com os instrumentos, aquela coisa do método Orff e tal, algo assim, eu gostava muito. (Mateus)

Outra disciplina foi indicada por 2 dos egressos, Davi, que é trompetista e professor de música na Educação Básica, e Paulo, como sendo a que mais eles gostaram, inicialmente pela identificação com objetivo da disciplina de História, que buscava dar informações sobre a origem e o desenvolvimento do homem e de suas criações, principalmente ao que pertence ao universo da História da Música com as informações referentes aos períodos da música, aos aspectos da origem e desenvolvimento dos instrumentos musicais e sua inserção nos diversos tipos de grupo musicais, a origem e desenvolvimento das orquestras, e também conhecer quem foram os homens responsáveis pelas composições das músicas que eles executam.

A disciplina que eu mais gostei foi a História da Música porque eu me identifico com história, eu gosto de descobrir os porquês, de onde surgiu, de onde não surgiu. Principalmente, sinto-me fascinado pela história da música, por exemplo, o barroco, o romantismo, como as orquestras, à época se posicionavam, qual a história do instrumento. Por exemplo, eu tenho um instrumento que passa por transformações, desde a sua criação até os dias de hoje, que é o trompete. Que saiu de uma concha, foi para um chifre de um animal, passou para madeira, passou para os metais, passou voltas, esticou, encurtou, enfim, saber da evolução, tanto do instrumento, como o violino, quanto de uma orquestra, a dos compositores, ou seja, a história da música foi o que mais me chamou atenção. (Davi)

Interessante essa pergunta. A disciplina que eu gostava bastante, eu não sei se isso já vinha de antes da universidade, acredito que isso tenha muito a ver também com a minha identificação até antes da universidade, eu gostei muito da disciplina de História da Música. Para se ter uma ideia, até hoje eu gosto bastante dessa ideia de estudar a história e eu gostava muito, principalmente pela forma como era abordada pelo professor, especificamente. (Paulo)

Para Isabel, que regia o coro da Igreja Batista onde congregava, a melhor disciplina foi a de Canto de coral, onde as atividades práticas vivenciadas despertavam nela o desejo de ser regente, e assim como ela cantava nessa disciplina, desejava colocar as pessoas para cantarem

também. Para João, a melhor disciplina foi a de Estética e Fundamentos, pelo fato dele já gostar de Harmonia, o fez mergulhar nesses estudos. Outro fator é que seu instrumento é o violão e seu estudo com ele foi mais na linha popular, no viés do acompanhamento, ou seja, da harmonia.

Canto coral, porque eu já me vinha regendo. Eu fazia parte do coral. Era uma disciplina que eu tinha que cantar, mas eu já me via regendo um coral, eu queria colocar as pessoas para cantarem. (Isabel)

Acho que estética e fundamentos foram as que eu mais curti bastante. Assim, com a qual eu sempre tive uma inclinação por gostar da harmonia, e aí quando a gente estava pagando estética e fundamentos eu realmente mergulhava, eu gostava. O violão como eu estudei foi mais na linha popular, ele é um instrumento de acompanhamento, né, então tem mais harmonia. (João)

Como resultado da indagação feita aos 12 egressos sobre qual a disciplina que eles mais gostaram, ao todo foram mencionadas 5 disciplinas: Educação Musical, que também foi chamada de Iniciação Musical e Musicalização – 6; Percepção e Harmonia – 2; História da Música – 2; Canto Coral – 1; Estética e Fundamentos – 1. Um número menor do que aquele obtido com relação às disciplinas que tiveram algum tipo de dificuldade, pois foram 8.

3.8 ESTÁGIO

É indiscutível que uma das etapas de grande importância na formação profissional do estudante é o estágio que é realizado durante a formação. É durante esse período que o estudante poderá vivenciar as experiências que contribuirão em suas tomadas de decisões referentes à permanência ou não naquela profissão.

As experiências, pelas quais os egressos passaram durante o estágio, foram muito significativas para a sua formação profissional, pois elas tiveram como objetivo prepará-los para sua inserção sócio profissional. Entre as diversas experiências que foram vividas durante o estágio estão a preparação de um programa de ação, ou seja, os estudantes precisaram registrar suas propostas de ação pedagógica em forma de planos de aula e/ou em forma de projeto, baseados no espaço que serão utilizados para as aulas; o público para quem as aulas serão ministradas; o cronograma das aulas, contendo os dias de aula, sua duração e as atividades preparadas para cada encontro; e uma unidade didática, onde serão especificados os objetivos, os conteúdos, a metodologia, equipamentos utilizados e os recursos didáticos necessários para sua implementação. Esse planejamento foi elaborado a partir da realidade observada, trocando ideias com o professor de música da escola e o professor orientador da universidade, e também

utilizando as experiências pessoais e profissionais aprendidas e apreendidas até o momento. Além desses fatores de aprendizagem, também se conta com o saber pedagógico-musical, o saber prever situações e o saber estabelecer relações de espaço e tempo. O estágio é o momento de refletir e avaliar tudo o que ocorre na sala de aula e na escola de modo geral, sobre a prática pedagógica e como as atividades foram realizadas, como os alunos responderam e se comportaram diante das propostas, o significado das intervenções do professor da escola e/ou do professor orientador da universidade quando esteve presente e também a sua postura e atitudes no desempenho da atividade docente que foram realizadas (MONTEIRO e CARDOSO, 2003).

O estágio também é um espaço de expressão e elaboração de sentimentos, conflitos e desejos, e o momento para refletir sobre a prática pedagógica de cada um dos estudantes em formação docente. No decorrer do estágio as expectativas dos estudantes com relação ao ensino da música e suas atitudes pessoais e profissionais, vão se modificando. Refletem sobre ser músico e ser professor, aprendem através do ensinar, e sobre como o estágio leva a conscientização do papel do professor como educador musical e sua responsabilidade social (MONTEIRO e CARDOSO, 2004).

Podemos observar essas questões nas falas de João que atua como professor de música na Educação Básica e de Ana, que é regente de coro. João deixa claro que foi o estágio que possibilitou que ele viesse a ter ideia de como seria a sua atuação enquanto futuro professor, pois pode observar como era a didática dos professores, como deveria ser seu comportamento na escola. Ele também percebe que foi através dessas experiências ocorridas durante o estágio que o fizeram ver quais eram as suas deficiências e o que deveria fazer para melhorar. Para João, o estágio foi tão importante que diz que o período de estágio poderia ser maior. Ana, por sua vez, afirma que não teve dificuldade durante o estágio e que aprendeu muito por conta da dinâmica que viu na escola onde estava atuando na docência, e que as dificuldades encontradas estavam relacionadas a questões estruturais, que iam além daquilo que a escola podia resolver. Em outro estágio que realizou, onde atuava mais com produção do que com ensino, o que lhe trouxe outra visão de atuação, nos relatou que também não encontrou dificuldade.

Para mim foi uma experiência muito enriquecedora porque, até então, eu não tinha essa maturidade de sala de aula, como seria. Hoje, como professor da escola de Ensino Regular, eu posso dizer que foi fundamental, tanto a prática no remunerado, que foi na João Pernambuco, quando entrei, de fato, em sala de aula, quanto o de observação, no Colégio de Aplicação. Isso me permitiu ver como era a didática dos professores, como era que eu deveria me portar, principalmente na escola de Ensino Regular e, depois, a oportunidade de

assumir uma turma e sentir como era de fato, quais eram as minhas deficiências, o que eu precisava correr atrás para fazer um bom planejamento de aula. Então, para mim, foi extremamente positivo; acho até que poderia ser algo ampliado no curso. Eu senti, no começo ainda, principalmente no ensino regular, a necessidade de mais maturidade, principalmente com as turmas do infantil, que não é um público que, ao meu ver, foi trabalhado durante a graduação. (João)

Eu fiz estágio na Escola Municipal de Artes João Pernambuco. Não senti dificuldade. Na verdade, eu acho que foi onde eu aprendi essa dinâmica de um curso de música, porque eu nunca tinha vivenciado, nunca tinha estudado numa escola de música, que não fosse a Universidade, uma escola de música oficial. E foi quando eu peguei essa dinâmica de um curso de música realmente. As dificuldades eram mais estruturais. Não que a escola não fornecesse, mas era por causa da própria estrutura da prefeitura, era algo maior do que a própria escola, mas lá, realmente, não tive dificuldade, nem com os colegas, nem com a chefia. E meu estágio no Sesc, também. Fiz um estágio no Sesc no bairro de Casa Amarela e também não tive dificuldades. Apesar de que é uma situação diferente lá, pois são mais programações culturais. Trabalhávamos mais com a produção do que com o ensino, na realidade. Tinha a monitoria de alguns alunos de lá, mas eu trabalhava mais com a produção, então foi uma outra visão e, também, para mim, as coisas eram bem facilitadas. Assim, nos estágios realmente eu não tive problema nenhum. (Ana)

Isso então nos mostra que quanto maior o período de estágio, maiores serão as experiências vividas pelos estudantes, e quanto melhores forem as relações existentes entre os estudantes, seus tutores e os alunos das instituições onde estão atuando, o resultado dos estágios serão mais satisfatórios. Sendo assim quanto maior a identificação do estagiário com seu tutor possibilitará a construção identitária profissional positiva. Isso ocorre quando o estudante percebe que seu tutor se mantém atualizado através da leitura de livros, periódicos, de realização de cursos, participação em congressos e simpósios, representando que ele pertence a elite da sua profissão, que é motivado e competente. Será essa identificação que fará com que o estudante planeje sua carreira e busque participar de uma determinada especialidade (DUBAR, 2012)

Eu amei...(risos) De fato, eu amei. Comecei a ensinar, fazer meu estágio e, confesso, não pensei que gostaria tanto de ensinar. Eu comecei na João Pernambuco. Lá eu tinha muitos amigos também. Fui muito incentivada, principalmente durante o curso. Quando estava terminando, já na João Pernambuco, meu professor de Harmonia me disse: quando você estiver na Universidade, não se preocupe. Você é uma aluna muito boa, uma pessoa esforçada, inteligente. Quando estiver lá, poderá estagiar aqui também. É só vir no período aqui na João Pernambuco. E eu fui estagiar lá e gostei muito. Fui primeiro pra lá, depois no CBV, depois que me formei e, foi um dos lugares que mais gostei de ensinar, aprendi muito. (Ester)

Meus estágios, pois foram vários, não é? Mas, o curricular foi feito na João Pernambuco. Foi uma experiência muito significativa na minha vida. Aprendi muito a lidar com o processo da licenciatura, de ser professor, de entender as coisas de planejamento, do contato professor-aluno; então, foi realmente um grande aprendizado, foi fantástico. Foram momentos que a gente lembra e contamos ainda com as amizades, até hoje. Dificuldades sempre se tem. Primeiro, o processo inicial de você entender como é que funciona, até você se adaptar à estrutura da instituição, porém, eu sempre tive apoio da direção, dos coordenadores. Eles sempre tentavam facilitar ao máximo o que pudessem. (Timóteo)

Percebemos que o estágio é o momento no qual o estudante poderá experimentar e aprender como colocar em prática os conhecimentos que estão sendo adquiridos durante o curso, em ambientes e situações que representam ou simulam os espaços, relações e atividades que ele estará realizando no exercício de sua profissão. Isso significa que o estágio também é um tipo de preparação e uma amostra do que será realizado pelo estudante quando terminar o curso e ingressar no mercado do trabalho da área na qual ele se formou. Quando buscamos saber dos entrevistados sobre como havia sido o estágio que realizaram durante a licenciatura, obtivemos, de maneira unânime, a confirmação da importância e dos aprendizados resultantes dessa experiência.

3.9 ATIVIDADES REALIZADAS DURANTE O CURSO

Como apontam alguns estudos sobre egressos de dos cursos de Licenciatura em música (ALMEIDA, 2018; GOMES, 2018) a grande maioria dos estudantes realizam atividades remuneradas, na área de música, durante a formação inicial. No caso dos nossos entrevistados, verificamos que a atividade mais citada ao longo da realização do curso de licenciatura foi à docência, sendo essa informada por 10 dos 12 egressos. A atuação ocorreu em projetos pedagógicos em escolas públicas de Educação Básica e escolas específicas de música, a exemplo da Escola Municipal de Arte João Pernambuco e do Conservatório Pernambucano de Música.

Além de Ester, que atuava no ensino de música na Educação Básica, Paulo e Ana também desempenharam atividades como professores de música em escolas especializadas ao longo da graduação.

Só quando a gente começou a fazer, no curso, o projeto com Maria Aída Barroso. Fizemos um projeto que, no final, a gente ensinava nas escolas públicas. Aplicávamos a educação musical com o projeto, que era ensinar música com corpo. Então, a gente não precisava de instrumentos e recebíamos

por isso. Foi só por alguns meses e pronto. Passamos quase dois anos criando e apresentamos. Depois que foi aprovado, tínhamos que dar aula nas escolas, aplicando esse método de som do corpo, tirar som do corpo, na Educação Musical com as crianças. Isso durou, aproximadamente, um mês e fui remunerada, por isto. (Ester)

Sim, cheguei a exercer atividade remunerada com música, sim. No geral foi o estágio que eu fiz, mas cheguei a lecionar em alguns projetos com música, mas passei muito tempo, acho que coisa de um ano. Eu nunca tive muito tempo para tocar em banda, não. Nada envolvido com essa questão mais profissional. (Paulo)

Não, somente ensinando: estágios e escolas de música. (Ana)

A outra atividade citada pelos entrevistados e que foi informada por seis deles é a de performance, em que eles atuaram em diversos tipos de eventos, com múltiplos tipos de formação instrumental, indo dos blocos de carnaval a grupos armoriais. Podemos ver na pesquisa realizada por Soares (2017) e na realizada por Gonçalves et al. (2017), que a maioria dos egressos já atuavam no mercado profissional antes da conclusão do curso e para alguns, essa realidade teve início antes de ingressarem na licenciatura, embora para maioria é durante o curso que tais experiências acontecem. Davi, que atua como professor de música na Educação Básica, afirma que fazer parte de um grupo musical e tocar em eventos, ou seja, ter uma atividade remunerada, já era uma realidade para ele antes de ingressar na universidade, pois depois dos primeiros sons que começou a reproduzir em seu trompete, é comum ser inserido nas apresentações que aconteciam durante o carnaval recifense. Já para Mateus, que é professor de música na Educação Básica, compositor e arranjador, relatou que durante o curso tinham como atividade remunerada tocar em um grupo instrumental de características armoriais que surgiu para se apresentar durante a semana da música fazendo uma homenagem a Luiz Gonzaga e, a partir daí, começou a ser indicado para eventos pela universidade e ganha um processo seletivo SESC para fazer uma turnê.

Antes de entrar na universidade eu já tinha uma carreira, digamos assim, uma vivência com a profissão de músico. Ou seja, já era remunerado. Principalmente em Recife, onde instrumento de metal começa a ganhar dinheiro tocando carnaval. É quando a gente começa a ter essa coisa da profissionalização, do querer ganhar dinheiro, do querer viver de música. Não fica na subjetividade. Não se fica na brincadeira, levava-se a sério. Então, por tocar um instrumento, eu comecei a ganhar dinheiro muito jovem, bem antes de entrar na universidade eu já ganhava dinheiro. Durante o curso continuei trabalhando normalmente. (Davi)

Sim, o projeto que eu criei chamado Arrebol Nordestino. Foi uma ideia que eu tive na semana da música, que foi em homenagem a Luiz Gonzaga. Eu

resolvi fazer arranjos de algumas músicas de Luiz Gonzaga para uma formação meio desconhecida, digamos assim, que era viola nordestina, violino, violoncelo, flauta e gaita. Uma coisa meio armorial, mas, a novidade era a gaita, então, ficou uma sonoridade bem interessante e os professores gostaram da proposta e me incentivaram a ir mais adiante e compor para esse grupo. No caso, a ideia inicial foi uma homenagem a Luiz Gonzaga e aí, na continuidade, foi mais expandido. Tinha autoral e outros artistas também. Com esse grupo, que era um quinteto, a própria universidade indicava a eventos remunerados e também ganhamos um processo seletivo do SESC Pernambuco e fizemos uma turnê remunerada. (Mateus)

Dos 11 (onze) egressos que confirmaram realizar algum tipo de atividade remunerada durante o curso, 6 (seis) deles disseram que tanto atuavam dando aulas particulares e em escolas, ou seja, na docência, como também tocavam, cantavam em shows e eventos diversos, isto é, realizavam trabalhos como instrumentistas, além de produzirem eventos musicais. É o que veremos nos relatos de Ruth, cantora e professora de canto, Timóteo, regente de coro e professor de música na Educação Básica, Pedro, professor de violão e, de Tiago, que é instrumentista em grupos diversos e professor de violino.

Sim, no processo do curso eu comecei a dar aula particular, comecei a dar aula em algumas escolas, comecei a cantar em eventos, basicamente isso, selecionar e fazer eventos e também trabalhei com um pouco de produção musical. (Ruth)

Ainda trabalhava com igreja, então, era um local onde eu estava ensinando, trabalhava com coros, logo era remunerado. Eu dava aula particular também e em escolas de música específicas. Escolas que contratam professores para dar aula para iniciante de teclado, piano, voz. Nunca toquei em banda, só assim, na igreja, mas profissionalmente na rua ou em bares, não. (Timóteo)

Dentro da universidade ou fora? Sim. Durante o curso eu cheguei a tocar em algumas bandas e no finalzinho do curso eu comecei a participar de um bloco de carnaval e, também, as aulas particulares que sempre estiveram presentes, desde um pouquinho antes da faculdade, até um pouquinho depois, as aulas particulares sempre fizeram parte. (Pedro)

Sim, eu tocava na Orquestra Jovem. Tocava também em outras orquestras. Às vezes, tinha alguma coisa que o pessoal montava e eu ia tocar. Eu também tocava em casamento, dava aula de instrumento, dava aula particular. Também tive algumas bolsas, PIBID, pelo que lembro, foi isso. (Tiago)

3.10 EM BUSCA DE UMA FORMAÇÃO INDISPENSÁVEL

Baseado nas experiências que os egressos tiveram durante as diversas socializações realizadas nas disciplinas cursadas no decorrer da licenciatura, procuramos saber deles o que seria indispensável para a formação do professor de música.

Mesmo utilizando expressões distintas, 8 dos 12 egressos (Ruth, Davi, Timóteo, Marta, Pedro, Isabel, Ana e Mateus) indicaram o mesmo ponto de vista, pois em suas falas apontaram a busca pelo aprofundamento do conhecimento musical. Segundo os nossos entrevistados, a busca do conhecimento não se limitava apenas ao conhecimento específico da área musical, mas, o conhecimento mais geral, que prepare para a pesquisa, e em áreas das mais diversas como história, filosofia, matemática, geografia e tantas outras, pois são muito importantes na formação docente.

Olha eu acho que tem que suprir a necessidade do professor na parte estrutural, dentro da disciplina. Ele precisa ter bastante informação, elementos que vão ajudá-lo na prática musical em si. Mas, aí, também acho que um pouco de um trabalho mais, como eu posso dizer, direcionado com relação à pesquisa. Isso também ajuda no crescimento do professor. A gente não tinha muito isso. Alguns professores específicos te orientavam um pouco mais, digamos, incisivamente, porém, isso não era estimulado. É basicamente isso. (Timóteo)

É bem amplo. O que é indispensável? Tanta coisa. Eu acho que tocar bem e conseguir passar o que você faz são duas coisas indispensáveis. Assim, talvez as mais indispensáveis; mas, enquanto formação, eu acho que o professor tem que ter uma formação de conhecimento amplo a ponto de esclarecer algumas coisas para além da música. Eu sempre tive professores que tinham conhecimento paralelo, conhecimento de outras áreas, algo muito bom, e sempre me ajudou muito isso. (Pedro)

Pergunta difícil. A formação ideal ou indispensável, eu diria que é todo o conhecimento. Não importa de que área seja. Ele não é acabado, ele está sempre em construção. A gente precisa sempre estar estudando, analisando, buscando, junto aos colegas, o que aparece de musical, seja para igreja, ou seja no popular, enfim, música é, para mim, uma área que não tem fim, é estudo contínuo. Eu acho que é isso que faz um bom professor, um bom músico, até porque, quem é instrumentista, ele precisa estar todos os dias pegando seu instrumento e treinando. (Isabel)

A parte prática foi apontada por 2 (dois) dos 12 (doze) egressos como sendo algo muito importante na formação docente, dando a impressão de que o curso, além de ser muito teórico, oferta poucas vivências práticas durante a formação dos estudantes e que, muitas vezes, essas

práticas não estão em harmonia com a realidade educacional que irão vivenciar após concluírem o curso e ingressarem no mercado de trabalho.

Nossa, difícil! Eu acho que prática. É preciso ter prática, não precisa ter vivência. Mas eu acho que, não da forma que é o estágio da docência, eu acho que precisa ser revisto. O Colégio de Aplicação não é referência para a gente. Vai chegar, vai dar aula em outra escola e vai ser totalmente diferente, então vai ser outra vivência, vai ser outra experiência, diferente do que você viu, do que você vivenciou ali. (Tiago)

Eu posso falar com base no que eu sentia à época da minha formação. Necessita de mais prática. A gente teoriza bastante, que é fundamental, claro. É importante a gente estar fundamentando o conhecimento, mas eu sentia, como acabei de falar e, quando iniciei a trabalhar de fato, a ausência de uma prática dessa substância para a prática didática. Desse, de fato, uma prática dos fundamentos. O estágio ele fundamenta bem isso mas, eu creio que seja mais voltado para áreas de ensino como Educação Infantil, Fundamental 1, onde o público não é tão musicalizado quanto, às vezes, numa disciplina de iniciação musical. Por exemplo, o meu estágio remunerado foi numa escola de música onde o público já ia voltado para aquilo, a consciência era diferente. Já quando eu estou na Educação Infantil e Fundamental 1, o público não tá com aquele mesmo foco e, culturalmente, a gente não tem uma formação inicial do aluno que permita um amplo desenvolvimento do ensino baseado nos teóricos e nos métodos que a gente estuda. Então eu sinto que, na minha época, faltava muito essa prática e eu gostaria de ter mais prática na graduação do que teoria. (João)

Para 1 (um) dos 12 (doze) egressos, a formação indispensável para o professor de música está na aquisição e mobilização dos conhecimentos musicais adquiridos antes de ingressar na licenciatura. Isso significa ter sido um bom aluno e estudado bem os conteúdos básicos para que possa realizar o curso sem grandes obstáculos referentes à aprendizagem de novos conteúdos que complementariam os que ele já possui.

A parte do conservatório é a base. Eu acho que se você não tiver uma base, não for um bom aluno na parte da formação básica mesmo, quando você entrar na Universidade, você não é nada. Essa é a minha opinião. [...] Formação da educação básica ou básica musical? A básica musical. A educação básica também, mas, se você não tiver uma educação básica musical, quando entrar na Universidade vai penar. Algumas pessoas que lá estavam, que não tinham terminado o curso de música, que estavam só na metade, ou estavam no início, sofreram muito com isso, entendeu? Então, a gente resolveu se reunir. Como eu já estudava música há 10 anos quando entrei, minha base já estava bastante apuradinha. Eu tive bons professores, tanto na parte teórica, quanto na parte prática e isso foi bom pra mim. A Escola Municipal de Arte João Pernambuco foi uma escola muito boa e que me ajudou bastante.

As socializações que foram realizadas ao longo do curso, tenham sido elas em meio às disciplinas que foram estudadas, em participação em algum grupo musical, ou durante o estágio, fizeram com que cada um dos egressos viesse a construir uma percepção de si, com relação ao capital cultural musical que foi sendo construído e acumulado durante o Curso de Licenciatura em Música.

Apesar de todos terem realizado o mesmo curso, o desempenho e a forma como cada um deles adquiriu os novos conhecimentos está correlacionado ao volume e o tipo dos recursos culturais e musicais acumulados até o ingresso na graduação.

Com base nisso, procuramos saber dos egressos como eles julgavam o nível de conhecimento musical que possuíam após terem concluído o curso.

Quando questionados, a maioria dos egressos (7 dos 12) afirma ter um nível de conhecimento musical mediano, conforme podemos observar nos relatos de alguns entrevistados abaixo:

Rapaz, é porque eu acabo tirando por cima, né? Então, diria que é médio. Gostaria de aprofundar mais, porque eu vejo o pessoal indo muito mais a fundo em composição, por exemplo, e eu meio que preferi me direcionar em uma única área porque, como eu disse, o campo é muito vasto. Então, dentro da minha área, que é o canto, eu continuo buscando me aprofundar mais. E, mesmo assim, eu diria ainda que é médio, mas continuo estudando. (Ruth)

O meu eu julgo médio. Passei do conhecimento básico, mas, posso dizer, digamos assim, mais por falha pessoal, houve um momento em que eu me acomodei ao conhecimento médio e não fui buscar além. Como eu falei antes, eu tinha uma gana de buscar conhecimentos, foi o que me motivou no Ensino Superior, mas a própria caminhada, talvez cansaço ou acomodação, podem ser vários fatores, eu parei de buscar o algo mais e, então estanquei ali no conhecimento mediano, pelo menos na minha autoavaliação. (João)

Não sei bem ao certo, mas, avançado, eu nunca vou chegar lá. Porque não é para menosprezar o que já sei, não. Eu diria que fico no médio, porque eu acho que, quanto mais eu aprendo, mais coisas eu tenho para aprender. Eu tô nessa de médio e, provavelmente, eu vou passar muito tempo nisso aí, porque até eu me considerar avançado demora um pouco. Eu vivo estudando, comprando livros, continuo sendo aluna de piano, de canto, para ver se amplio meus horizontes. Esses dias eu me deparei com uma aluna de nível avançado. E, por isso, eu acho que pode ser muita prepotência minha, mas posso me considerar média. (Ana)

3.11 PANORAMA DA ATUAÇÃO SÓCIO PROFISSIONAL DOS EGRESSOS

A priori, a Licenciatura em Música, assim como as outras licenciaturas, é um curso voltado para atender às demandas da Educação Básica, mas, devido as suas especificidades

artísticas, possibilita que seus egressos atuem não apenas como docentes unicamente neste nível de ensino, mas em outras instituições, posto que, existe uma grande extensão de possibilidades.

Com relação à docência, os licenciados em música têm atuado em escolas regulares da Educação Básica em todos os seus níveis, em escolas especializadas no ensino de música, em projetos sociais diversos e como professores particulares. Como performance estão presentes nas orquestras, bandas, grupos musicais diversos, restaurantes, bares, estúdio de gravação, igrejas e coros. Eles também atuam como produtores, técnicos de estúdio, arranjadores e compositores.

Todas as situações vividas na trajetória dos egressos direcionam para transações subjetivas de continuidade profissional no universo da música, conforme aponta Bueno (2017), em sua pesquisa sobre os egressos de Licenciatura em Música. Também, as experiências vivenciadas no curso de Licenciatura em Música, nos grupos musicais, nos estágios, no ambiente em que era docente, enfim, as diversas socializações que foram realizadas contribuíram para que os egressos vivenciassem transações objetivas de reconhecimento (Bueno, *idem*)

Dos 12 entrevistados, a sua grande maioria 10 (dez), está inserida no mercado de trabalho dentro de sua área de formação, ou seja, estão exercendo a atividade docente. Sendo que 9 destes 10 estão atuando exclusivamente na área da música como professores em diversos espaços como escolas específicas de música, escolas de Educação Básica, ONGs, Projetos, além de darem aulas particulares. Ainda dentro da atividade artística musical alguns realizam promoção de eventos, formação de bandas e formação de corais nos espaços em que atuam. A partir desses resultados encontrados em nossa pesquisa, fica claro que a atuação do licenciado em música não se restringe apenas à Educação Básica, ou à docência do ensino de música de um modo geral, pois são múltiplas as formas e os locais que tais profissionais podem e têm atuado.

Por isso, para além da atividade docente em música, também foram citadas como formas de inserção no mercado de trabalho por 8 dos 12 entrevistados a participação em shows e eventos diversos como performance na área instrumental e de canto, tanto de grupos de música popular, quanto erudita em bares e restaurantes, elaboração de arranjos e produção musical, como podemos ver por meio dos relatos de Ruth, Davi e Pedro.

Trabalhei com produção musical, trabalhei e trabalho como cantora, como performance né. Então canto em eventos, canto em espetáculos, canto em ópera, dessa forma. (Ruth)

Sempre fui instrumentista. Sempre toquei. Tocar sempre. Performático. Então eram shows, apresentações, mas, nunca com o trompete especificamente. Nunca fui dar aula, nunca fui docente. Depois da universidade foi que entrei pra essa característica docente. (Davi)

Eu fiz trabalhos de arranjos e aulas, mas, tocar, até pouco tempo, até o final do ano passado, porém sem vínculo empregatício, nada disso. Só coisas esporádicas, mas sempre trabalhando com a música. (Pedro)

Apenas 1 entre os 10, não está atuando unicamente na área de música, pois além de exercer profissionalmente a atividade de professora de música em uma escola específica, também trabalha como auxiliar administrativo em uma empresa privada, que é a Isabel.

Então, eu trabalho em algumas escolas e, à época, eu trabalhava com teclado, ensinando aos meninos a tocar teclado e, também, canto coral. Depois disso eu trabalhei no Santa Terezinha, uma escola de música; numa escola de música de Jaboatão, localizada em Piedade; trabalhei com Cristiano Carneiro, também em Jaboatão com teclado, teoria e, depois disso, eu fiz um processo seletivo para professor de Artes da Prefeitura do Recife, em 2014 e estou, até hoje, na área. Além disso, tenho outro emprego paralelo, prestando serviços para uma empresa, onde eu desenvolvo planilhas, eu vou aos cartórios para tratamento de documentos.

Bueno (2017), ao buscar compreender a razão que leva alguns egressos não atuarem no campo musical, afirma que “a pessoa pode se sentir não pertencente a um universo profissional, na medida em que vai se aprofundando nas lógicas próprias do respectivo campo social.” Tal fato, entretanto, não precisa ser permanente, pois a identidade é construída ao longo da vida, e aqueles que já possuem uma competência na linguagem musical, poderão atuar na profissão de professor de música em outra fase da existência. Essa realidade é encontrada nas falas de Paulo e Pedro, em que mesmo concluindo a licenciatura não sentem o desejo de atuar profissionalmente no campo da música.

Quando eu saí da universidade, praticamente eu guardei meu diploma e comecei a trilhar outros caminhos. Caminhos que, eu acredito, foram muito produtivos e não tem nada a ver com música. Por exemplo, eu comecei a estudar para concurso público. Essa questão de engavetar o meu diploma de música, foi algo muito natural também porque eu terminei me identificando com outras coisas, entendeu, então eu terminei, fiz concurso para Guarda Municipal, inclusive esta é a minha atividade profissional atual. (Paulo)

Só para contextualizar, durante a graduação, eu trabalhava com música, tocando e dando aula esporadicamente. E, no final da graduação, de 2011 para 2012, eu fiz o concurso para prefeitura que é um concurso fora da minha área. Um concurso para agente de segurança municipal, Guarda Municipal. E

ingressei no mercado de trabalho através do concurso, ou seja, fora da música. Isso em 2012, foi quando eu entrei. (Pedro)

Assim como encontrado em Bueno (2017), Paulo e Pedro são exemplos de como a socialização se refere à interdependência entre estruturas mentais e a realidade material. Apesar de estudarem na mesma universidade e realizarem o mesmo curso, ou seja, possuindo o mesmo processo formativo, as socializações de cada um com a universidade e com a construção (ou desconstrução) da identidade docente em música, foram muito distintas comparado aos demais egressos. Portanto, as construções de realidades são estruturadas por diversas matrizes socializadoras.

Embora a parte artística seja muito forte no universo da música, até mesmo no curso de Licenciatura, perceberemos que entre as muitas possibilidades de inserção profissional que os egressos poderiam seguir, a maioria deles optou por exercer o ensino.

3.12 DESAFIOS DE SER PROFESSOR DE MÚSICA

Ao nos aproximarmos do final da entrevista, procuramos saber dos egressos como eles percebiam o trabalho do professor de música. E, como encontrado nos estudos de Carvalho e Brotherhood (2013), Branco, Bontempo e Saraiva (2016), Souto (2016) e Souto e Paiva (2013), Carneiro, Cavalcanti e Carrilho (2008), a resposta que surgiu de maneira unânime, quase que como um grito de angústia, foi o fato de estarem insatisfeitos com o trabalho de professor, pois não há suporte, a profissão é desvalorizada, desgastante, difícil e árdua. Os trechos dos depoimentos de Marta, professora de instrumento e atua em uma escola especializada e, de João e Mateus, ambos professores de música na Educação Básica, são ilustrativos da situação de insatisfação profissional.

Olha, é um tanto desvalorizado né, a gente não tem tanto espaço quanto deveria ter e não tem a valorização necessária, infelizmente. (Marta)

E eu ainda sinto como uma área que precisa ser olhada com atenção, a gente ainda adorna muito o ambiente, mas não é levado tão a sério como deveria. (João)

Eu percebo que falta valorização, entendeu? É uma área muito desvalorizada, no modo geral. Se formos falar em quem valoriza, veremos que só quem é músico, ou os alunos, mas, diante da sociedade, eu acho um pouco desvalorizado. (Mateus)

Além das dificuldades relatadas anteriormente, outro fator que traz insatisfação ao exercício da docência em música é a forma como são vistos socialmente. Ao invés de serem vistos como professores de uma área de conhecimento que está presente na matriz curricular da Educação Básica, são vistos de maneira depreciativa como os responsáveis pelo entretenimento e, por isso, são tratados como recreadores e monitores “da galera”, pelo fato de a Educação Musical ser uma área que não tem a devida atenção. Tais fatos podem ser percebidos pelos depoimentos de Pedro, professor de violão, de Tiago, que é professor de violino e instrumentista em vários grupos musicais e de Ana, que é regente e professora de música em uma escola específica.

O trabalho do professor de música é difícil. Eu vejo que o trabalho do professor em si, é desvalorizado mas, especialmente o de música, deveria ser tão importante quanto o de outras matérias que a gente tem na grade curricular normal assim como outras que a gente nem imaginar ter algum dia (Pedro)

É o trabalho do professor de música na escola, o pessoal acha que ele é meio que o recreador, não um professor. Ele tá ali para animar, para fazer a festa do Dia das Mães, para fazer a festa do Dia das Crianças, para montar um grupo para apresentação de Natal. Na visão de fora, eu acho, que não consideram como o trabalho de professor. O pessoal imagina meio que ele tá ali para essas datas comemorativas, que é mais uma brincadeira. (Tiago)

Muitos empregadores veem o professor de música como o monitor da galera, o monitor da alegria, o monitor da coisa lúdica. Então ele é muito desvalorizado, apesar de o músico, o professor de música ser esse agente cultural, de poder ser esse agente cultural dentro da escola, de trazer mesmo a própria música para escola. (Ana)

4 CONCLUSÃO

O presente estudo propôs investigar os egressos de 2010 – 2015 da Licenciatura em Música da UFPE com o objetivo de compreender como ocorreu o processo de inserção sócio profissional desses egressos. Para tanto procuramos conhecer como, onde e quando eles tiveram acesso a música.

Para tentarmos entender as socializações e as tomadas de decisões realizadas pelos egressos que conduziram a Licenciatura em Música e suas profissões, foi realizado um conjunto de 12 entrevistas semiestruturadas. Para analisarmos o material empírico, utilizamos o conceito de socialização de Claude Dubar, e as noções de *habitus* de Pierre Bourdieu, conforme exposto no segundo capítulo desta dissertação.

Contudo, apesar de termos construído nossa amostra com três recortes temporais, com estudantes de diferentes turmas, turnos e épocas, da baixa escolarização dos pais e pouco capital econômico, houve um forte investimento educacional das famílias dos egressos na área de música. Alguns foram estudar música em escolas especializadas em música ou nas igrejas, outros foram fazer parte de grupos musicais como bandas e corais.

As socializações realizadas no curso, durante as aulas, nos grupos de estudo, na participação de grupos musicais, apresentação em eventos, e tantas outras atividades que fazem parte dessa formação, foram cruciais para que os estudantes comesçassem a perceber que antes o que eles faziam pertencia ao mundo dos leigos e que, agora com os novos conhecimentos, eles começam a se preparar para atuar no mundo dos profissionais.

Entre os vários aspectos da formação musical, vemos quanto o desenvolvimento da Percepção Musical é considerado pela grande maioria dos professores de música como de fundamental importância. Isto ocorre pelo fato de que quanto maior o seu aperfeiçoamento, oferece um importante suporte para as diversas atividades profissionais do músico nas mais distintas modalidades.

Durante toda a vivência que ocorre na formação inicial, um dos aspectos de mais relevância e que se constituiu de grande influência para os estudantes é o estágio. Todos os nossos entrevistados foram muito enfáticos ao afirmarem que foi de grande relevância o estágio para eles. Pois foi no estágio que os estudantes puderam vivenciar as experiências que contribuíram em suas tomadas de decisões referentes à permanência ou não naquela profissão. O estágio é o momento no qual o estudante, experimentará e aprenderá como colocar em prática os conhecimentos que estão sendo adquiridos durante o curso, pois são muito significativos para a sua formação profissional.

Também ficou evidente que a inserção ocupacional dos egressos não se dá apenas depois de sua formação acadêmica, pois em sua maioria eles relataram que durante o curso possuíam algum tipo de atividade remunerada. A atividade mais citada ao longo da realização do curso de licenciatura foi à docência, em seguida a de performance, onde atuaram em diversos tipos de eventos, com múltiplos tipos de formação instrumental, indo dos blocos de carnaval a grupos armoriais.

Diferentemente de alguns estudos sobre inserção sócio profissional como os de Branco, Bontempo e Saraiva (2016) e Souto (2016) que apontam os desinteresses dos egressos em atuar no universo educacional, tendo como principais motivos os baixíssimos salários, as desvalorizações sociais da docência, além da ausência da identidade profissional e a falta de autonomia no exercício das atividades, 10 dos 12 entrevistados estão exercendo atividade docente. E como visto anteriormente, em alguns casos foi uma continuação das atividades que os egressos começaram a realizar durante a curso.

Finalizando, percebemos que as possibilidades que existem em termos de inserção ocupacional para aqueles que concluíram a Licenciatura em Música na Universidade Federal de Pernambuco são bem amplas. Traçamos um panorama de possibilidades e vimos que a atuação permeia o campo da docência, da performance, da produção, entre outros. Pois eles atuam como professores em diversos espaços como escolas específicas, escolas de Educação Básica, ONG's e projetos diversos. Muitos também atuam como instrumentistas e cantores nos mais diversos tipos de grupos musicais como orquestras, bandas e coros, apresentando-se em bares, restaurantes e eventos dos mais diversos. E também atuam produzindo shows, fazendo arranjos, realizando gravações e elaborando projetos. Com isso percebemos o quanto é amplo o campo de atuação musical em Recife.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, José Robson Maia de *et al.* **Atuação profissional dos egressos do curso de Música da UFCA.** In: XIV Encontro Regional Nordeste da Associação Brasileira de Educação Musical, 2018, Salvador. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/nd2018/regnd/paper/viewFile/2918/1612>. Acesso em: 25 jan. 2021.
- AMORIM, Marina Alves. **Quem ainda quer ser professor? A opção pela profissão docente por egressos do curso de história da UFMG.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 30, n. 4, p. 37-59, 2014. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982014000400003&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 20 dez. 2020.
- ARAÚJO, Andersonn Henrique. **Da casa de taipa à colação de grau:** interlocuções entre o perfil do estudante concluinte de licenciatura em música, as sociabilidades e o capital cultural. Revista da Abem, Rio Grande do Norte, v. 29, p. 402-424, 2021. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/1066>. Acesso em: 02 nov. 2022.
- BARDAGI, Marucia Patta *et al.* **Avaliação da formação e trajetória profissional na perspectiva de egressos de um curso de psicologia.** Psicologia, ciência e profissão, Brasília, v. 28, n. 2, p. 304-315, 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pcp/v28n2/v28n2a07.pdf>. Acesso em: 08 de fev. 2021.
- BERNARDES, Virginia. **Percepção Musical sob a ótica da linguagem.** Revista da ABEM, [s. l.], n. 6, p. 73-84, 2001. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/444>. Acesso em: 23 out. 2022.
- BONETTI, Vanessa Cerignoni Benites. **A atuação profissional de egressos de cursos de Licenciatura em Matemática do estado de São Paulo:** uma articulação entre os cursos de formação e a identidade docente. In: XIX Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática, [2015?], Juiz de Fora – MG. Disponível em: <https://www.ufjf.br/ebrapem2015/anais/sessao-b-3110/>. Acesso em: 11 jan. 2021.
- BOURDIEU, Pierre. **Os três estados do capital cultural**, [s. l.], 1979.
- BRANCO, A. L. C., BONTEMPO, G. C., & SARAIVA, A. C. L. C. **A atratividade da carreira docente no Brasil:** concepções de licenciados em Ciências Biológicas. Revista Tempos e Espaços em Educação, São Cristóvão - SE, v. 9, n. 20, p. 11-26, 2016. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/5905>. Acesso em: 20 dez. 2020.

BUENO, Paula Alexandra Reis. **Socializações de jovens professores nas Licenciaturas em Música do Paraná**. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-16042018-140141/publico/PAULA_ALEXANDRA_REIS_BUENO_rev.pdf. Acesso em: 20 mai. 2020

CAMARA, Ana Maria Chagas Sette; SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão. **Um estudo com egressos do curso de fisioterapia da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG): 1982-2005**. Revista brasileira de educação médica, Rio de Janeiro, v. 36, n. 1, supl. 1, p. 5-17, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbem/v36n1s1/v36n1s1a02.pdf>. Acesso em: 08 fev. 2021.

CANDIDO, Luana de Oliveira; ROSSIT, Rosana Aparecida Salvador; OLIVEIRA, Rogério Cruz de. **Inserção profissional dos egressos de um curso de educação física com ênfase na formação em saúde**. Trab. Educ. Saúde, Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, p. 305-318, jan./abr. 2018. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-77462018000100305&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 20 dez. 2020

CARNEIRO, Irene Rafaela Lauria; CAVALCANTI, Juliana Macedo; CARRILHO, Maria da Conceição de Aguiar. **Alunos egressos do curso de pedagogia e sua atuação no mercado de trabalho**. Universidade Federal de Pernambuco, Pernambuco, [2008?]. Disponível em: <https://docplayer.com.br/10335920-Alunos-egressos-do-curso-de-pedagogia-e-sua-atuacao-no-mercado-de-trabalho.html>. Acesso em: 11 jan. 2021.

CARVALHO, Vanessa; BROTHERHOOD, Rachel de Maya; **A formação do pedagogo e sua inserção no mercado de trabalho: egressos da Pedagogia Unicesumar 2006-2011**. In: VIII EPCC – Encontro Internacional de Produção Científica Cesumar – UNICESUMAR. Maringá – Paraná: Editora Cesumar, 2013. Disponível em: http://www.cesumar.br/prppge/pesquisa/epcc2013/oit_mostra/Vanessa_Carvalho_2.pdf. Acesso em: 11 jan. 2021.

CARRIJO, Clarissa Irineu de Sousa. **A empregabilidade de egressos de um curso de graduação em enfermagem**. Revista Enfermagem UERJ, Rio de Janeiro, v. 15, n. 3, p. 356-363, jul./set. 2007. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/bitstream/ri/15909/5/Artigo%20-%20Clarissa%20Irineu%20de%20Sousa%20Carrijo%20-%202007.pdf>. Acesso em: 08 fev. 2021.

CASALE, Edson Del. **A inserção profissional de egressos de cursos de licenciatura em música em escolas regulares da rede privada: primeiros diálogos com a literatura**. In: Encontro Regional Centro-Oeste da Associação Brasileira de Educação Musical, [2018], [Goiânia – GO].

Disponível em:

<http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/co2018/regco/paper/viewFile/3282/1723>. Acesso em: 25 jan. 2021.

COSTA, Anne Valeska Lopes da; RIBEIRO, Giann Mendes. **Egressos de Licenciatura em música como fonte de pesquisa**: levantamento e análise de teses e dissertações do catálogo da CAPES. In: XIV Encontro Regional Nordeste da ABEM, 2018, Salvador. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/nd2018/regnd/paper/viewFile/2980/1616>. Acesso em: 25 jan. 2021.

COSTA, Anne Valeska Lopes da; RIBEIRO, Giann Mendes. **Atuação profissional dos egressos da licenciatura em música da UERN dos anos 2008 a 2015**. In: XIII Encontro Regional Nordeste da ABEM, [2016], [Teresina – PI]. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/regnd2016/regnd2016/paper/viewFile/1998/970>. Acesso em: 25 jan. 2021.

DUBAR, Claude. **A socialização**: construções das identidades sociais e profissionais. Tradução de Andréa Stahel M. da Silva. – São Paulo: Martins Fontes, 2005.
_____. A construção de si pela atividade de trabalho: a socialização profissional. Cadernos de Pesquisa, [s. l.], V.42 n. 146 p. 351-367, 2012.

FAGUNDES, Flávia Maiara Lima *et al.* **A Motivação dos egressos da Licenciatura Música da UERN para atuar na Educação Básica**. In: XXIII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical, 2017, Manaus - AM. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/congresso2017/cna/paper/viewFile/2761/1345>. Acesso em: 25 jan. 2021.

GERLING, Cristina Capparelli. **Bases para uma metodologia de Percepção Musical e estruturação no 3º grau**. Revista da ABEM, [Londrina – PR], n. 2, p. 21-26, [1995]. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/496>. Acesso em: 23 out. 2022.

GOMES, Carolina Chaves *et al.* **Educação Infantil e as Licenciaturas em Música nas Universidades Federais do Nordeste**: sobre o perfil do egresso e dos cursos. In: XXII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical, 2015, Natal – RN. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/xxiicongresso/xxiicongresso/paper/viewFile/1108/513>. Acesso em: 25 jan. 2021.

GOMES, Solange Maranhão. **A inserção profissional de licenciados em música: um estudo sobre egressos de instituições de ensino superior do estado do Paraná**. XVIII Encontro Regional Sul da Associação Brasileira de Educação Musical, 2018, Santa Maria – RS. Disponível em:

<http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/sl2018/regsl/paper/viewFile/3105/1550>. Acesso em: 25 jan. 2021.

GONÇALVES, Ana Paula *et al.* **Egressos do Curso de Pedagogia da UFOP: A inserção no mercado de trabalho.** In: EDUCERE - XIII Congresso Nacional de Educação, 2017, [Curitiba – PR]. Disponível em: <https://educere.pucpr.br/p1/anais.html?tipo=&titulo=egressos&edicao=&autor=&area=>. Acesso em: 11 jan. 2021.

GONÇALVES, Lílían S.; ARAÚJO, Rosane C. **Um estudo sobre percepção musical e crenças de autoeficácia no contexto de uma instituição de ensino superior paranaense.** Revista da ABEM, [Londrina – PR], v. 22, n. 33, p. 137-153, 2014. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/475/437>. Acesso em: 20 out. 2022

GROSSI, Cristina de Souza. **Avaliação da percepção musical na perspectiva das dimensões da experiência musical.** Revista da ABEM, [Londrina – PR], n. 6, p. 49-58, 2001. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/442>. Acesso em: 23 out. 2022

GUSMÃO, Pablo da Silva. **A aprendizagem autorregulada da percepção musical no ensino superior: uma pesquisa exploratória.** Opus, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p. 121-140, 2011. Disponível em: <https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/204>. Acesso em: 23 out. 2022

HORTALE, Virginia Alonso *et al.* **Trajetória profissional de egressos de cursos de doutorado nas áreas da saúde e biociências.** Rev. Saúde Pública, São Paulo, v. 48, n. 1, p. 1-9, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/rsp/2014.v48n1/1-9/pt>. Acesso em 08 fev. 2021.

LAHIRE, Bernard. **Homem plural:** os determinantes da ação. Tradução de: Jaime A. Clasen. Educar, Curitiba, n. 22, p. 409–413, 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-40602190>.
 _____ **A transmissão familiar da ordem desigual das coisas.** Tradução de: Pascoal Carvalho: Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto, Vol. XXI, p. 13-22, 2011.

LUIZ, Natália Mattos; COSTA, Aline Franco Da; COSTA, Helder Gomes. **Influência da graduação em engenharia de produção no perfil dos seus egressos:** percepções discentes. Avaliação (Campinas), Sorocaba, v. 15, n. 1, p. 101-120, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/aval/v15n1/v15n1a06.pdf>. Acesso em 08 fev. 2021.

MACHADO, Evelcy Monteiro. **O pedagogo, o curso e o mercado de trabalho, na percepção de egressos da UFPR.** Educar em Revista. Curitiba, n. 5, p. 17-32, Dec.

1986. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40601986000100003&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 11 jan. 2021.

MARTINS, Lohaine Marques. **Os egressos do curso de Licenciatura em Música da UFMS: um estudo de caso sobre sua ausência nas escolas de educação básica.** In: XXII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical, 2015, Natal – RN. Disponível em:

<http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/xxiicongresso/xxiicongresso/paper/viewFile/1347/616>. Acesso em: 25 jan. 2021.

MATOS, Fabrícia Vieira de *et al.* **Egressos da residência de medicina de família e comunidade em Minas Gerais.** Rev. bras. educ. med. Rio de Janeiro, v. 38, n. 2, p. 198-204, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbem/v38n2/a06v38n2.pdf>. Acesso em: 08 fev. 2021.

MIRA, Marília Marques, ROMANOWSKI, Joana Paulin. **Processos de inserção profissional docente nas políticas de formação: o que documentos legais revelam.** Acta Scientiarum. Educação, Maringá – PR, v. 38, n. 3, p. 283-292, 2016. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/27641>. Acesso em: 20 dez 2020

NETO, Juraci Alves Silva; MORATO, Cíntia Thais. **Situação profissional de egressos do curso de graduação em música: atuação multidisciplinar na e fora da área de música.** Revista Linguística, Letras e Artes e sua Atuação Multidisciplinar, Ponta Grossa, v. 2, p. 243-257, 2020. DOI: 10.22533/at.ed.06720230722. Disponível em: <https://www.atenaeditora.com.br/catalogo/post/situacao-profissional-de-egressos-do-curso-de-graduacao-em-musica-atuacao-multidisciplinar-na-e-fora-da-area-de-musica>. Acesso em: 25 jan. 2021.

OLIVEIRA, Juliana Rodrigues de. **A Percepção Musical na perspectiva de acadêmicos da Licenciatura em Música.** In: XXII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Natal – RN, 2015. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/anais_congresso/v1/papers/1342/public/1342-4245-1-PB.pdf. Acesso em: 20 out. 2022.

PILOTO, T. O.; FERREIRA, J. de M.; VILALTA, L. A. **Atuação profissional dos egressos das licenciaturas do Instituto Federal Goiano (2013-2014).** Revista de Gestão e Avaliação Educacional, Santa Maria, v. 9, n. 18, p. 1–17, 2021. DOI: 10.5902/2318133841309. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/41309>. Acesso em: 20 dez. 2020.

PINHEIRO, V.C. *et al.* **Inserção dos egressos do curso de odontologia no mercado de trabalho.** RGO, Rev. gaúch. odontol. (Online), v. 59, n. 2, p. 181-187, abr./jun. 2011. ISSN 1981-8637. Disponível em:

http://revodonto.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-86372011000200016. Acesso em: 8 fev. 2021.

QUEIROZ, L., MARINHO, V. **Novas perspectivas para a formação de professores de música:** reflexões acerca do Projeto Político Pedagógico da Licenciatura em Música da Universidade Federal da Paraíba. REVISTA DA ABEM, João Pessoa - PB, v. 13, aprovado em 2014. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/328>. Acesso em: 25 jan. 2021.

RÊGO, T. de F.; ANDRADE, E. dos R. G. **PERFIL E CAMPO DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL DOS EGRESSOS DO CURSO DE CIÊNCIAS CONTÁBEIS DA UFRN.** REVISTA AMBIENTE CONTÁBIL - Universidade Federal do Rio Grande do Norte - ISSN 2176-9036, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 1–17, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/ambiente/article/view/1323>. Acesso em: 8 fev. 2021.

RIZZO, Deyvid Tenner de Souza e MELO, Rogério Zaim de. **Perfil dos egressos do curso de licenciatura em educação física da UFMS:** a inserção profissional. Revista GeoPantanal, UFMS/AGB – Corumbá – MS, n. 25, p. 197-208 jul./dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/revgeo/article/view/7987>. Acesso em: 11 jan. 2021.

RODRIGUES, K. M.; PERES, F.; WAISSMANN, W. **Condições de trabalho e perfil profissional dos nutricionistas egressos da Universidade Federal de Ouro Preto, Minas Gerais, entre 1994 e 2001.** Ciência & Saúde Coletiva, v. 12, n. 4, p. 1021–1031, jul. 2007. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-81232007000400023>. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/csc/v12n4/20.pdf>. Acesso em: 8 jan. 2021

SETTON, Maria das Graças Jacintho. **Teorias da socialização: um estudo sobre as relações entre indivíduo e sociedade.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 711-724, dez. 2011.

_____. **A teoria do habitus em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 20, p. 60-70, ago. 2002. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000200005>.

SILVA, Maria de Fátima da. **Os usos sociais do diploma de pedagogia da UFPE:** a situação ocupacional dos egressos de 2012. 2017. 100 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017.

SOARES, Ademilson de Sousa. **Os egressos do curso de Pedagogia a distância da UFMG e a atuação profissional na educação infantil.** Rev. Docência Ens. Sup. Belo Horizonte, v. 7, n. 1, p. 142-164, jan./jun. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/2198>. Acesso em: 20 dez. 2020.

SOUTO, Romélia Mara Alves. **Egressos da licenciatura em matemática abandonam o magistério:** reflexões sobre profissão e condição docente. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 42, n. 4, p. 1077-1092, Out-Dez 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201608144401>. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022016000401077&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 20 dez. 2020.

SOUTO, Romélia Mara Alves; PAIVA, Paulo Henrique Apipe Avelar de. **A pouca atratividade da carreira docente:** um estudo sobre o exercício da profissão entre egressos de uma licenciatura em matemática. Pro-Posições, Campinas, v. 24, n. 1, p. 169-186, abril 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-73072013000100013>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/JXWPdRQ3ySfvMLzXsy9p6pQ/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 20 dez. 2020.

TEIXEIRA, Letícia Caldas et al. **Trajetória profissional de egressos em Fonoaudiologia.** Revista CEFAC, São Paulo, v. 15, n. 6, p. 1591-1600, Dez. 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1516-18462013005000048>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rcefac/a/jfQyTgSTyrBbJLQFJDX8YNx/?lang=pt>. Acesso em: 8 jan. 2021.

VELHO, J. R. S. **O capital musical e a distinção ao acesso do ensino de música nas escolas brasileiras:** reflexões a partir das teorias de Pierre Bourdieu. Revista Tempos e Espaços em Educação, v. 8, n. 15, p. 145-156, 30 maio 2015. DOI: <https://doi.org/10.20952/revtee.v8i15.3670>

OTUTUMI, Cristiane Hatsue Vital. **Percepção musical:** situação atual da disciplina nos cursos superiores de música. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/Busca/Download?codigoArquivo=482009>. Acesso em: 23 out. 2022.

APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Sr(a) _____, você foi selecionado(a) e está sendo convidado(a) para participar da pesquisa intitulada: A SITUAÇÃO OCUPACIONAL DOS EGRESSOS DO CURSO DE MUSICA DA UFPE.

Os dados coletados serão utilizados apenas NESTA pesquisa e os resultados divulgados em eventos e/ou revistas científicas.

Sua participação é voluntária, isto é, a qualquer momento você pode recusar-se a responder qualquer pergunta ou desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador ou com a instituição que forneceu os seus dados, como também na que trabalha. Sua participação nesta pesquisa consistirá em responder as perguntas a serem realizadas sob a forma de entrevista e questionário.

O(a) Sr(a) não terá nenhum custo ou quaisquer compensações financeiras. Não haverá riscos de qualquer natureza relacionada à sua participação. O benefício relacionado à sua participação será de aumentar o conhecimento científico para a área de formação de professores de música.

O(a) Sr(a) receberá uma cópia deste termo onde consta o celular/e-mail do pesquisador responsável podendo tirar as suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento. Desde já agradecemos.

Nome do Orientador

Daniela Mara Ferreira

Orientadora (UFPE/PPGM)

e-mail: dmffr@yahoo.fr

Nome do Orientando

Abraão de Barros Marreira

Mestrando (UFPE/PPGM)

Cel: (81) 98806-3592 / (81) 99873-5089

e-mail: abraaobm@gmail.com

Recife, _____

Declaro estar ciente do inteiro teor deste TERMO DE CONSENTIMENTO e estou de acordo em participar do estudo proposto, sabendo que dele poderei desistir a qualquer momento, sem sofrer qualquer punição ou constrangimento.

Sujeito da Pesquisa: _____

NOME COMPLETO DO SUJEITO DE PESQUISA

RG:

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO

Dados pessoas

1. Nome
2. Idade
3. Estado civil
4. Endereço
5. Formação
6. Início e conclusão do curso

Origem Sócio cultural e econômica

7. Escolarização do Pai
8. Profissão do Pai
9. Escolarização da Mãe
10. Profissão da Mãe

Vivência musical no âmbito familiar

11. Seus pais ouviam música em casa?
12. Eles gostavam de algum músico ou grupo em especial?
13. Eles tinham alguma coleção musical (Fitas, VHS, LPs, CDs)?
14. Eles iam a shows/concertos?
15. Eles conversam sobre música?
16. Eles tocavam algum instrumento?
17. Seus pais eram evangélicos?
18. Que tipo de música você ouvia em casa? Na Rádio? (que programa?) Na Televisão? (MTV ou algo do tipo?) Que tipo de música?

Iniciação musical e acesso a aprendizado de instrumentos

19. Você estudou quantos instrumentos?
20. Possui algum vínculo religioso?
21. Você tocava na igreja ou participava de algum coral ou banda?
22. Você estudou música? Com quem? Foi em escola particular ou foi em um conservatório?
23. Você tinha instrumentos em casa? Quantos? Quais?

24. Você teve amigos que gostavam de ouvir música ou tocavam algum instrumento?

Escolha do curso universitário

25. De onde partiu a ideia de fazer um curso de graduação? E p/q música? Você tinha interesse em outras áreas? O que motivou você a fazer uma graduação em música?

Socializações no curso da UFPE

26. Qual foi a disciplina que sentiu maior dificuldade em cursar? O que foi difícil?

27. E a disciplina de percepção musical? Como foi cursar essa disciplina?

28. E qual a disciplina que mais gostou? E por que?

29. Você buscava algo em específico no curso?

30. Ao longo do curso iniciou alguma atividade remunerada com música? Tocou em alguma banda, por exemplo?

31. Como foi a realização de seu estágio? Você gostou? Sentiu dificuldade?

Em busca de uma formação ideal

32. Para você, qual é a formação ideal para um professor de música? O que é indispensável na formação de um professor de música?

33. Como você julga o seu nível de conhecimento? (básico, médio, avançado)

Com que frequência você vai a shows ou concertos? E quais são?

34. Aproximadamente a quantos eventos (shows/concertos) você foi nos últimos 12 meses, antes da Pandemia? Você costuma assistir lives (shows) ? Com que frequência?

Inserção ocupacional

35. E depois do curso, como ocorreu a inserção no mercado de trabalho? Como foi?

36. Trabalhou com música ou teve outros empregos?

37. Ocupou algum cargo como docente? Se sim, por quanto tempo? Em que áreas do ensino da música você já atuou? Como você percebe o trabalho do professor de música?

38. Caso a pessoa não tenha atuado ou não esteja atuando como professor de música, a que atribui o fato de não estar atuando como professor de música?

39. Você hoje pensa ou num futuro próximo atuar como professor de música? Você está satisfeito com sua profissão? P/q? Quais as razões? Motivos? Do ponto de vista financeiro tem compensado?

APÊNDICE C - OCUPAÇÕES DOS EGRESSOS E RECURSOS SOCIAIS, CULTURAIS E EDUCACIONAIS

Quadro 10 - OCUPAÇÕES DOS EGRESSOS E RECURSOS SOCIAIS, CULTURAIS E EDUCACIONAIS

Nome*	Ocupação	Escolarização		Profissão		Instrumentos que estudou	Iniciação musical em casa	Iniciação musical na igreja	Iniciação musical em escola especializada	Escolha do 1º curso	Dificuldade na disciplina de percepção musical	Estágio como experiênci a positiva	Concurso Público na área	Toca profissionalmente	Exerceu alguma atividade fora da música	Maiores dificuldades de inserção ocupacional
		Pai	Mãe	Pai	Mãe											
1 Ruth	Professora	Superior	Médio Incomp.	Analista de sistemas	Do lar	Flauta doce, clarinete, piano, teclado, violão e canto	Sim	Sim	Sim	Música	Não	Sim	Não	Sim	Não	Falta de concurso em escolas especializadas
2 Davi	Professor	Fundamental 1	2º Grau	Mecânico*	Autônoma aposentada	Trompete, teclado, piano, violão, percussão, flauta doce	Sim	Sim	Sim	Ciência da Computação	Sim	Sim	Não	Sim	Não	Reconhecer o mercado de trabalho
3 Ester	Professor	Fundamental 1	Fundamental 1	Tecelão *	Fábrica	Violão, bateria, flauta doce	Não	Não	Sim	Arquitetura	Não	Sim	Não	Não	Sim	Não teve
4 Paulo	Guarda Municipal	Fundamental 1	Fundamental 1	Pedreiro	Do lar	Violão, bateria, teclado	Não	Não	Sim	Música	Sim	Sim	Não	Não	Sim	Falta de reconhecimento
5 Timóteo	Professor	Fundamental 1	2º Grau	Soldador*	Do lar	Flauta doce, teclado, violão, piano	Não	Sim	Não	Fonoaudiologia	Não	Sim	Não	Sim	Não	Não teve
6 Marta	Professora	Ensino Médio	Ensino Médio	Administrativo	Serviços Gerais	Flauta doce, flauta, transversa, piano	Sim	Sim	Sim	Música/Biologia	Não	Sim	Não	Sim	Não	Falta de seleção para professor de música
7 Pedro	Guarda Municipal	Superior	2º Grau	Servidor Público (agente de controle sanitário.)	Servidor Público (agente de saúde ambiental)	Violão Guitarra Contrabaixo Cavaquinho Violão de 7 cordas	Sim	Não	Sim	Matemática	Não	Sim	Não	Sim	Sim	Falta de mercado
8 Isabel	Professora	Ensino Médio	2º Grau	Comércio/aposentado	Contadora aposentada	Piano	Sim	Sim	Não	Música	Não	Sim	Seleção Simplificada	Não	Sim	Não teve
9 Tiago	Professor	Fundamental	2º Grau	Marceneiro aposentado	Do lar	Violino Piano Flauta transversa	Sim	Sim	Sim	Química	Sim (Harmônica)	Sim	Não	Sim	Não	Não teve

10 João	Professor	Fundamental II	Ensino Médio	Motorista/Mecânico	Doméstica	Violão Teclado Viola caipira Cavaquinho Baixo Guitarra	Sim	Sim	Sim	Música	Não	Sim	Não	Não	Não	Não teve
11 Ana	Professora	Autodidata	Ensino Médio	Autônomo/Aposentado	Autônoma/Cozinheira	Flauta doce Piano Canto erudito	Sim	Sim	Não	Administração	Sim (Harmônica/Instrumentação)	Sim	Seleção Simplificada	Sim	Não	Não teve
12 Mateus	Professor	1º Grau	1º Grau incompleto	Artista Autônomo**	Do lar/Aposentada	Violão Flauta doce Guitarra Viola nordestina Piano	Sim	Sim	Sim	Música	Não	Sim	Sim	Sim	Não	Não teve

*Os nomes atribuídos aos egressos são fictícios.

**ANEXO A - MATRIZES CURRICULARES 8804-1 E 8805-1 DO CURSO
DE LICENCIATURA EM MÚSICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE
PERNAMBUCO**



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE MÚSICA
LICENCIATURA EM MÚSICA

MU356- ESTETICA MUSICAL						
EMENTA: ESTUDO ESTRUTURAL DAS FORMAS MUSICAIS E DA SUA ESTETICA COM PERSPECTIVA HISTORICA.						
MU457- ESTETICA E ESTRUTURACAO MUSICAL 2	OBRIGATORIO	7	30	30	60	30
PRE-REQUISITO: Formula: MU456						
CO-REQUISITO: Formula: MU552						
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Nao ha Requisito de Carga Horaria para esse Componente Curricular.						
EMENTA: ESTUDO ESTRUTURAL DAS FORMAS MUSICAIS E DA SUA ESTETICA COM PERSPECTIVA HISTORICA						
MU458- ESTETICA E ESTRUTURACAO MUSICAL 3	OBRIGATORIO	8	30	30	60	30
PRE-REQUISITO: Formula: MU457						
CO-REQUISITO: Formula: MU553						
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Nao ha Requisito de Carga Horaria para esse Componente Curricular.						
EMENTA: ESTUDO ESTRUTURAL DAS FORMAS MUSICAIS E DA SUA ESTETICA COM PERSPECTIVA HISTORICA.						
MU459- ESTETICA E ESTRUTURACAO MUSICAL 4	OBRIGATORIO	9	30	30	60	30
PRE-REQUISITO: Formula: MU458						
CO-REQUISITO: Fórmula: MU554						
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Nao ha Requisito de Carga Horaria para esse Componente Curricular.						
EMENTA: ESTUDO ESTRUTURAL DAS FORMAS MUSICAIS E DA SUA ESTETICA COM PERSPECTIVA HISTORICA.						
AP203- ESTRUT E FUNC DO ENSINO 3	OBRIGATORIO	4	60	0	60	40
PRE-REQUISITO: Nao ha Pre-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Formula: SF200						
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Nao ha Requisito de Carga Horaria para esse Componente Curricular.						
EQUIVALENCIA: Formula: AP493						
AP493- POLITICAS EDUCACIONAIS- ORGANIZAÇÃO E FUNCIONAMENTO DA ESCOLA BASICA						
EMENTA: ESTUDO HISTORICO-CRITICO DA ORGANIZACAO E FUNCIONAMENTO DO SISTEMA ESCOLAR BRASILEIRO, TENDO EM VISTA SUA ESTRUTURA LEGAL E SEUS CONDICIONAMENTOS ECONOMICOS, POLITICOS E CULTURAIS, COM ENFASE NA ANALISE DA SITUAÇÃO ATUAL E PARTICULARMENTE DO ESTADO DE PERNAMBUCO.						
MU551- FUNDAM DA CONSTRUCAO MUSICAL 1	OBRIGATORIO	6	30	30	60	30
PRE-REQUISITO: Nao ha Pre-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Formula: MU456						
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Nao ha Requisito de Carga Horaria para esse Componente Curricular.						
EQUIVALENCIA: Formula: AR051 OU MU051 OU MU948						
AR051- HARMONIA SUPERIOR 1						
MU051- HARMONIA SUPERIOR 1						
MU948- HARMONIA 1						
EMENTA: ESTUDO TEORICO-PRATICO DAS PRINCIPAIS TECNICAS E DOS ELEMENTOS DA CONSTRUÇÃO MUSICAL.						
MU552- FUNDAM DA CONSTRUCAO MUSICAL 2	OBRIGATORIO	7	30	30	60	30

PRE-REQUISITO:	Formula: MU551
CO-REQUISITO:	Formula: MU457
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.	
EQUIVALENCIA:	Formula: AR250 OU MU250 OU MU949
AR250- HARMONIA SUPERIOR 2	
MU250- HARMONIA SUPERIOR 2	
MU949- HARMONIA 2	

CICLO PROFISSIONAL OU TRONCO COMUM						
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	PERÍODO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
MU066- INSTRUMENTO 1A						
MU251- TECLADO BASICO 1						
MU703- INSTRUMENTO 1- PIANO						
MU848- INSTRUMENTO 1 - CRAVO						
MU682- INSTRUMENTO AUXILIAR 1- VIOLÃO	OPTATIVO	1	0	30	30	1.0
PRE-REQUISITO:	Não ha Pre-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO:	Não ha Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA:	Não ha Requisito de Carga Horaria para esse Componente Curricular.					
EQUIVALENCIA:	Formula: MU066 OU MU699 OU MU700 OU MU701 OU MU702 OU MU704					
MU066- INSTRUMENTO 1A						
MU699- INSTRUMENTO 1- VIOLINO						
MU700- INSTRUMENTO 1- VIOLA						
MU701- INSTRUMENTO 1- VIOLONCELO						
MU702- INSTRUMENTO 1- CONTRABAIXO						
MU704- INSTRUMENTO 1- VIOLAO						

COMPONENTES ELETIVOS COMPONENTES ELETIVOS						
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	PERÍODO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
MU897- COMPOSIÇÃO MUSICAL 1	ELETIVO	0	30	30	60	3.0
PRE-REQUISITO: Não há Pre-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: ESTUDO DOS PROCESSOS COMPOSITIVOS POR MEIO DE ANÁLISES E RECONSTRUÇÃO DE MODELOS REPRESENTATIVOS DA LITERATURA MUSICAL CONTEMPORÂNEA.						
MU896- COMPOSIÇÃO MUSICAL 2	ELETIVO	0	30	30	60	3.0
PRE-REQUISITO: Não há Pre-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: ESTUDO DOS PROCESSOS COMPOSITIVOS POR MEIO DE ANÁLISES E RECONSTRUÇÃO DE MODELOS REPRESENTATIVOS DA LITERATURA MUSICAL CONTEMPORÂNEA.						
MU895- COMPOSIÇÃO MUSICAL 3	ELETIVO	0	30	30	60	3.0
PRE-REQUISITO: Não há Pre-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						

COMPONENTES ELETIVOS COMPONENTES ELETIVOS						
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	PERÍODO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
EMENTA: CURRÍCULO E APLICAÇÃO PRÁTICA DE ELEMENTOS DE IMPROVISACÃO AVANÇADOS DENTRO DA LINGUAGEM JAZZÍSTICA.						
LE716- INTRODUÇÃO A LIBRAS	ELETIVO	0	60	0	60	4.0
PRE-REQUISITO: Não há Pre-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: REFLEXÃO SOBRE OS ASPECTOS HISTÓRICOS DA INCLUSÃO DAS PESSOAS SURDAS NA SOCIEDADE EM GERAL E NA ESCOLA, A LIBRAS COMO LÍNGUA DE COMUNICAÇÃO SOCIAL EM CONTEXTO DE COMUNICAÇÃO ENTRE PESSOAS SURDAS E COMO SEGUNDA LÍNGUA. ESTRUTURA LINGÜÍSTICA E GRAMÁTICA DE LIBRAS. ESPÉCIFICIDADES DA LÍNGUA E DO GÊNERO DA PRODUÇÃO DE TEXTO EM LÍNGUA PORTUGUESA. O INTERPRETE E A INTERPRETAÇÃO COMO FATOR DE INCLUSÃO E ACESSO EDUCACIONAL PARA OS ALUNOS SURDOS OU COM BAIXA AUDIÇÃO.						
MU817- MUSICA E CULTURA	ELETIVO	0	60	0	60	4.0
PRE-REQUISITO: Não há Pre-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: ESTUDO DO CONCEITO ANTROPOLÓGICO DE CULTURA. ENFASE NA DIFUSÃO DAS POSSIBILIDADES DE APLICAÇÃO DA MÚSICA TEMÁTICA E APLICADA. O CONCEITO DE CULTURA NAS DIVERSAS ESCOLAS ANTROPOLÓGICAS. DE UMA DISCUSSÃO DE TEMAS RELATIVOS A APLICAÇÃO DO CONCEITO DE CULTURA DO BORDO E DE UMA DISCUSSÃO FINAL SOBRE COMO OS ESTUDOS MUSICAIS FORAM RELACIONADOS AO CONCEITO DE CULTURA.						
MU818- MUSICA E SOCIEDADE	ELETIVO	0	60	0	60	4.0
PRE-REQUISITO: Não há Pre-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: ESTUDA DAS DIVERSAS ABORDAGENS SOCIOLOGICAS DA MUSICA. IMPORTANTES SOCIOLOGOS QUE FIZERAM DA MUSICA TEMÁTICA DA SOCIEDADE. COMO CONCLUSÃO UM DEBATE SOBRE A PRESENÇA DA MUSICA NA VIDA DE CADA UM DE NÓS, PODE OU NÃO SER INTERPRETADA EM TERMOS SOCIAIS.						
MU678- SEQUENCIAMENTO MIDI	ELETIVO	3	15	15	30	1.0
PRE-REQUISITO: Não há Pre-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
MU677- TECNOLOGIA MUSICAL 1	ELETIVO	3	15	15	30	1.0
PRE-REQUISITO: Não há Pre-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
MU679- TECNICA DE GRAVAÇÃO	ELETIVO	3	30	30	60	3.0
PRE-REQUISITO: Não há Pre-Requisito para esse Componente Curricular.						
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.						
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA: PRINCÍPIOS DE CAPTAÇÃO SONORA - MIXAGEM - PROCESSAMENTO DIGITAL E GRAVAÇÃO MULTICANAL DE ÁUDIO DIGITAL.						
MU690- TOPICOS ESPECIAIS EM MUSICA	ELETIVO	0	45	0	45	3.0

PRE-REQUISITO:	Nao ha Pre-Requisito para esse Componente Curricular.
CO-REQUISITO:	Nao ha Co-Requisito para esse Componente Curricular.
REQUISITO DE CARGA HORARIA: 1944	

OBSERVAÇÃO PERFIL:	1- CARGA HORÁRIA PLENA DO CURSO: 2.430 HORAS. O ALUNO CURSARÁ 30 HORAS EM COMPONENTES ELETIVOS NO PERFIL OU EM OUTROS CURSOS DE GRADUAÇÃO NO ÂMBITO DA UFPE OU EM ATIVIDADES COMPLEMENTARES.
---------------------------	--

MATRIZ CURRICULAR 8805-1

PERÍODO: 1º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
SF451- FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO	OBRI G	60	0	60	4.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: SF200					
SF200- INTRODUÇÃO A EDUCAÇÃO					
EMENTA: INTRODUÇÃO À ANÁLISE E DISCUSSÃO DO FENÔMENO EDUCATIVO, CONSIDERANDO AS RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO E SOCIEDADE A PARTIR DE UMA REFLEXÃO TEÓRICA, INSTRUMENTANDO O ALUNO PARA A COMPREENSÃO DE SUA FORMAÇÃO E PRÁTICA COMO EDUCADOR E PARA O ENFRENTAMENTO TEÓRICO-PRÁTICO DAS PRINCIPAIS QUESTÕES RELATIVAS À EDUCAÇÃO BRASILEIRA NUMA PERSPECTIVA CRÍTICA E TRANSFORMADORA.					
MU948- HARMONIA 1	OBRI G	30	30	60	3.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: MU551					
MU551- FUNDAM DA CONSTRUÇÃO MUSICAL 1					
EMENTA: ESTUDO DA COMBINAÇÃO SIMULTÂNEA DAS NOTAS PARA A PRODUÇÃO DE ACORDES E DAS PROGRESSÕES E ENCADEAMENTOS SUCESSIVOS DESTES ACORDES.					
MU911- HISTÓRIA DA MÚSICA OCIDENTAL 1	OBRI G	30	0	30	2.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: MU207					
MU207- HISTÓRIA DA MÚSICA 1					
EMENTA: TEÓRIAS SOBRE O SURTIAMENTO DA MÚSICA NA VIDA DO HOMEM ENQUANTO FATO ESTÉTICO. MÚSICA NO IMPÉRIO ROMANO, IDADE MÉDIA E RENASCIMENTO.					
LE676- LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO ACADÊMICO	OBRI G	60	0	60	4.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: COMPREENSÃO E PRODUÇÃO DE TEXTOS ACADÊMICOS NA PERSPECTIVA DA METODOLOGIA CIENTÍFICA E DA ANÁLISE DE GÊNEROS.					
BI601- METODOLOGIA DO TRABALHO CIENTÍFICO	OBRI G	30	0	30	2.0

PRE-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.				
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: BI030				
BI030- METODOLOGIA DO ESTUDO					
EMENTA:	METODOLOGIA DO TRABALHO CIENTÍFICO: VISÃO GERAL DO TRABALHO DE PESQUISA E DA PRODUÇÃO DE TEXTOS ACADÊMICOS. LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO, ORGANIZAÇÃO DO MATERIAL DE ESTUDO E REDAÇÃO DO RELATÓRIO DE PESQUISA.				
MU056- PERCEPCAO MUSICAL 1	OBRI G	30	30	60	3.0
PRE-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.				
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: AR053 OU AR056 OU MU055				
AR053- PERCEPCAO MUSICAL 1					
AR056- PERCEPCAO MUSICAL 1					
MU055- PERCEPCAO RITMICA					
EMENTA:	CONCEITUAÇÃO, PERCEPCAO, ANÁLISE, CRÍTICA E REALIZAÇÃO DE ESTRUTURAS MELÓDICAS, RÍTMICAS E HARMÔNICAS NOS CONTEXTOS MODAL, TONAL E ATONAL E SUAS RELAÇÕES COM AS DIFERENTES MANEIRAS DE OUVIR, ESCREVER E FAZER MÚSICA.				
MU277- TECNICA VOCAL 1	OBRI G	0	30	30	1.0
PRE-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.				
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA:	ESTUDO DA TÉCNICA VOCAL BASEADA NO CONTROLE DA ENERGIA DO AR, JUSTEZA E FACILIDADE DE ENTONAÇÃO, CORRETA DICAÇÃO.				
CONJUNTO OPTATIVAS					
MU251 ou MU858					
MU858- INSTRUMENTO COMPLEMENTAR 1	OPTA T	0	30	30	1.0
PRE-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.				
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA:	ESTUDO DA TÉCNICA INSTRUMENTAL (OU VOCAL) DOS PROCESSOS DE INTERPRETAÇÃO MUSICAL E DO REPERTÓRIO ESPECÍFICO DE UM INSTRUMENTO ALTERNATIVO, DE ACORDO COM A DISPONIBILIDADE DO PROFESSOR.				
MU251- TECLADO BASICO 1	OPTA T	0	30	30	1.0
PRE-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.				
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					

EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: MU681
MU681- INSTRUMENTO AUXILIAR 1- TECLADO	
EMENTA:	ESTUDO E PRÁTICA DAS HABILIDADES FUNCIONAIS DA MÚSICA EM INSTRUMENTOS DE TECLADO.

PERÍODO: 1º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS

PERÍODO: 2º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEORICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
TE707- DIDÁTICA	OBRIG	60	0	60	4.0
PRE-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.				
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: TE201				
TE201- DIDÁTICA 1					
EMENTA:	FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS, SOCIOCULTURAIS, PSICOLÓGICOS E ÉTICO-POLÍTICOS DA PRÁTICA PEDAGÓGICA DOCENTE E A SUA VINCULAÇÃO COM A PRÁTICA SOCIAL, MAIS AMPLA, ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO CENTRADO NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM, NA INVESTIGAÇÃO NOS SUJEITOS DA PRÁTICA, E NA RELAÇÃO COM UM DADO PROJETO EDUCATIVO E UMA DETERMINADA REALIDADE CONCRETA.				
MU909- FUNDAMENTOS FILOSOFICOS E ANTROPOLÓGICOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL	OBRIG	45	0	45	3.0
PRE-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.				
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA:	ESTUDOS DE TEMÁTICAS RELACIONADAS A EDUCAÇÃO MUSICAL SOB A PERSPECTIVA DA FILOSOFIA E DA ANTROPOLOGIA.				
MU949- HARMONIA 2	OBRIG	30	30	60	3.0
PRE-REQUISITO:	Fórmula: MU948				
MU948- HARMONIA 1					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: MU552				
MU552- FUNDAM DA CONSTRUCAO MUSICAL 2					
EMENTA:	ESTUDO DA COMBINAÇÃO SIMULTANEA DAS NOTAS PARA A PRODUÇÃO DE ACORDES E DAS PROGRESSOES E ENCADEAMENTOS SUCESSIVOS DESTES ACORDES.				
MU912- HISTORIA DA MUSICA OCIDENTAL 2	OBRIG	30	0	30	2.0
PRE-REQUISITO:	Fórmula: MU911				
MU911- HISTORIA DA MUSICA OCIDENTAL 1					

CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: MU208				
MU208- HISTORIA DA MUSICA 2					
EMENTA:	O BARROCO E O CLASSICISMO.				
MU914- HISTORIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA	OBRI G	60	0	60	4.0
PRE-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.				
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA:	O BRASIL NO CONTEXTO DA DIÁSPORA AFRICANA: SÉCULOS XVI-XIX. A RELAÇÃO ENTRE O BRASIL E AFRICA NOS SÉCULOS XIX E XX. ESTUDOS SOBRE OS AFRICANOS E OS AFRODESCENDENTES NO BRASIL. AFRICA NO BRASIL E O BRASIL NA AFRICA. CULTURA, RELIGIOSIDADE E IDENTIDADES. MOVIMENTOS SOCIAIS NEGROS: DA REPÚBLICA AOS NOSSOS DIAS.				
MU924- PERCEPÇÃO MUSICAL 2	OBRI G	30	30	60	3.0
PRE-REQUISITO:	Fórmula: MU056				
MU056- PERCEPÇÃO MUSICAL 1					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA:	Fórmula: AR054 OU AR252 OU MU450				
AR054- PERCEPÇÃO MUSICAL 2					
AR252- HARMONIA SUPERIOR 4					
MU450- PERCEPÇÃO MELODICA					
EMENTA:	CONCEPÇÃO, PERCEPÇÃO, ANÁLISE, CRIAÇÃO E REALIZAÇÃO DE ESTRUTURAS MELODICAS, RÍTMICAS E HARMÔNICAS NOS CONTEXTOS MODAL, TONAL E ATONAL E SUAS RELAÇÕES COM AS DIFERENTES MANEIRAS DE OUVIR, ESCREVER E FAZER MÚSICA.				
MU278- TÉCNICA VOCAL 2	OBRI G	0	30	30	1.0
PRE-REQUISITO:	Fórmula: MU277				
MU277- TÉCNICA VOCAL 1					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA:	ESTUDO DA TÉCNICA VOCAL BASEADA NO CONTROLE DA ENERGIA DO AR, JUSTEZA E FACILIDADE DE ENTONAÇÃO, CORRETA DICTAÇÃO.				
CONJUNTO OPTATIVAS					
MU859 ou MU944					
MU859- INSTRUMENTO COMPLEMENTAR 2	OPTA T	0	30	30	1.0
PRE-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.				
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					

EMENTA: ESTUDO DA TÉCNICA INSTRUMENTAL (OU VOCAL) DOS PROCESSOS DE INTERPRETAÇÃO MUSICAL E DO REPERTÓRIO ESPECÍFICO DE UM INSTRUMENTO ALTERNATIVO, DE ACORDO COM A DISPONIBILIDADE DO PROFESSOR					
MU944- TECLADO BASICO 2	OPTA T	0	30	30	1.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					

PERÍODO: 2º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDIT OS
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALENCIA: Fórmula: MU684					
MU684- INSTRUMENTO AUXILIAR 2- TECLADO					
EMENTA: ESTUDO E PRÁTICA DAS HABILIDADES FUNCIONAIS DA MÚSICA EM INSTRUMENTOS DE TECLADO ATRAVÉS DA APLICAÇÃO EM REPERTÓRIO ADEQUADO.					

PERÍODO: 3º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDIT OS
PO492- FUNDAMENTOS PSICOLOGICOS DA EDUCAÇÃO	OBRIG	9 0	0	9 0	6.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: ESTUDO DE TEÓRIAS PSICOLÓGICAS SOBRE O DESENVOLVIMENTO SOCIOAFETIVO E COGNITIVO E OS PROCESSOS DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM NA INFÂNCIA, ADOLESCÊNCIA E VIDA ADULTA. PROBLEMATIZAÇÃO SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO.					
MU910- FUNDAMENTOS SOCIOLOGICOS E PSICOLOGICOS DA EDUCAÇÃO MUSICAL	OBRIG	4 5	0	4 5	3.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: ESTUDOS DE TEMÁTICAS RELACIONADAS A EDUCAÇÃO MUSICAL SOB A PERSPECTIVA DA SOCIOLOGIA E DA PSICOLOGIA.					
MU950- HARMONIA 3	OBRIG	3 0	3 0	6 0	3.0
PRÉ-REQUISITO: Fórmula: MU949					
MU949- HARMONIA 2					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALENCIA: Fórmula: MU553					
MU553- FUNDAM DA CONSTRUÇÃO MUSICAL 3					

MU933- PRATICA INSTRUMENTAL 1	OPTAT	0	30	30	1.0
PRE-REQUISITO: Fórmula: MU924					
MU924- PERCEPÇÃO MUSICAL 2					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: ESTUDO DA TECNICA INSTRUMENTAL, DOS PROCESSOS DE INTERPRETAÇÃO MUSICAL E DO REPERTÓRIO ESPECÍFICO.					

PERÍODO: 3º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
MU927- PRATICAS DE COMPOSIÇÃO EM EDUCAÇÃO MUSICAL 1	OPTAT	0	30	30	1.0
PRE-REQUISITO: Fórmula: MU949					
MU949- HARMONIA 2					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: ESTUDO DE PRATICAS DE COMPOSIÇÃO MUSICAL, IMPROVISACÃO E ARRANJO EM EDUCAÇÃO MUSICAL.					

PERÍODO: 4º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
MU907- FORMAS MUSICAIS E ANALISE 1	OBRI G	30	0	30	2.0
PRE-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: MU456					
MU456- ESTETICA E ESTRUTURACAO MUSICAL 1					
EMENTA: ESTUDO ANALITICO-CRITICO DE ESTRUTURAS E PROCESSOS COMPOSICIONAIS ENCONTRADOS NA LITERATURA OCIDENTAL.					
MU205- HISTORIA DA MUSICA BRASILEIRA	OBRI G	30	0	30	2.0
PRE-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: ESTUDO DAS PRINCIPAIS CORRENTES E CARACTERISTICAS DA MUSICA BRASILEIRA CHAMADA ERUDITA.					
MU918- METODOLOGIA DO ENSINO DE MUSICA 1	OBRI G	30	30	60	3.0
PRE-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					

O:					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: MU255					
MU255- INICIACAO MUSICAL 1					
EMENTA: A EDUCAÇÃO MUSICAL COMO CAMPO DE CONHECIMENTO E DE ATUAÇÃO PROFISSIONAL.					
MU926- PERCEPÇÃO MUSICAL 4	OBRI G	30	30	60	3.0
PRE-REQUISITO: Fórmula: MU925					
MU925- PERCEPÇÃO MUSICAL 3					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: MU452					
MU452- PERCEPCAO HARMONICA					
EMENTA: CONCEITUACAO, PERCEPCAO, ANALISE, CRIACAO E REALIZACAO DE ESTRUTURAS MELODICAS, RITMICAS E HARMONICAS NOS CONTEXTOS MODAL, TONAL E ATONAL E SUAS RELAÇÕES COM AS DIFERENTES MANEIRAS DE OUVIR, ESCREVER E FAZER MUSICA.					
AP493- POLITICAS EDUCACIONAIS- ORGANIZACAO E FUNCIONAMENTO DA ESCOLA BASICA	OBRI G	60	0	60	4.0
PRE-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: ESTUDO CRITICO DO SISTEMA EDUCACIONAL BRASILEIRO E SEUS DETERMINANTES HISTORICO-CULTURAIS COMO DIRETOR FUNDAMENTAL DA PESSOA HUMANA ENQUANTO ELEMENTO DE REFLEXÃO E INTERVENÇÃO NO CONTEXTO DA FORMAÇÃO DOCENTE.					
MU941- RITMOS PERNAMBUCANOS	OBRI G	15	30	45	2.0
PRE-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: ESTUDO E PRÁTICA DOS RITMOS PERNAMBUCANOS ATRAVÉS DA PRÁTICA DAS HABILIDADES TÉCNICAS, ESTILÍSTICAS E CRIATIVAS NA EXECUÇÃO DOS RITMOS EM CONJUNTO.					
CONJUNTO OPTATIVAS					
MU922 ou MU928 ou MU934					
MU922- MUSICA BRASILEIRA DE TRADIÇÃO ORAL	OPTA T	30	0	30	2.0
PRE-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: MU817					

MU81/- MUSICA E CULTURA					
EMENTA: TRAZER UM PANORAMA DA DIVERSIDADE DAS MÚSICAS BRASILEIRAS DE TRADIÇÃO ORAL, COM ÊNFASE NAS PRÁTICAS MUSICAIS TRADICIONAIS DAS DIFERENTES REGIÕES, OS INSTRUMENTOS E DIFERENTES USOS DA VOZ, CONTRIBUIÇÕES DE DIFERENTES GRUPOS ÉTNICOS À MÚSICA BRASILEIRA, ASSIM COMO OS DESENVOLVIMENTOS RECENTES EM CONEXÃO COM AS TECNOLOGIAS DE REPRODUÇÃO MECÂNICA DO SOM.					
MU934- PRATICA INSTRUMENTAL 2	OPTA T	0	30	30	1.0
PRE-REQUISITO: Fórmula: MU933					
MU933- PRATICA INSTRUMENTAL 1					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: ESTUDO DA TÉCNICA INSTRUMENTAL, DOS PROCESSOS DE INTERPRETAÇÃO MUSICAL E DO REPERTÓRIO ESPECÍFICO.					

PERÍODO: 4º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
MU928- PRÁTICAS DE COMPOSIÇÃO EM EDUCAÇÃO MUSICAL 2	OPTA T	0	30	30	1.0
PRE-REQUISITO: Fórmula: MU927					
MU927/- PRÁTICAS DE COMPOSIÇÃO EM EDUCAÇÃO MUSICAL 1					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: ESTUDO DE PRÁTICAS DE COMPOSIÇÃO MUSICAL, IMPROVISACÃO E ARRANJO EM EDUCAÇÃO MUSICAL.					

PERÍODO: 5º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
PO493- AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	OBRI G	60	0	60	4.0
PRE-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: ESTUDO DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM EM UM ANUÁRIO DE REFLEXÃO SOBRE A AVALIAÇÃO EM AVALIAÇÃO, A CONSTITUIÇÃO DE SEU CAMPO CONCEITUAL E PRAXIOLOGICO, OS DIFERENTES ATRIBUTOS E MODOS DE CONCEBER E PRATICAR A AVALIAÇÃO DAS APRENDIZAGENS DOS ALUNOS.					
MU903- ESTAGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM ENSINO DA MUSICA 1	OBRI G	0	90	90	3.0
PRE-REQUISITO: Fórmula: MU918					
MU918- METODOLOGIA DO ENSINO DE MUSICA 1					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					

EMENTA: DISCIPLINA PRÁTICA DE CARÁTER FORMATIVO E PRE-PROFISSIONAL, DESENVOLVIDA EM ESCOLAS E OUTROS AMBIENTES EDUCATIVOS.					
MU908- FORMAS MUSICAIS E ANALISE 2	OBRI G	30	0	30	2.0
PRÉ-REQUISITO: Fórmula: MU907					
MU907/- FORMAS MUSICAIS E ANALISE 1					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: MU457					
MU457/- ESTÉTICA E ESTRUTURAÇÃO MUSICAL 2					
EMENTA: ESTUDO ANALÍTICO-CRÍTICO DE ESTRUTURAS E PROCESSOS COMPOSICIONAIS ENCONTRADOS NA LITERATURA OCIDENTAL.					
AP492- GESTÃO EDUCACIONAL E GESTÃO ESCOLAR	OBRI G	60	0	60	4.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: DISCUSSÃO E ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES DE ORGANIZAÇÃO E GESTÃO ESCOLAR, NUMA COMPREENSÃO MAIS GERAL DA CULTURA ORGANIZACIONAL NO QUE SE REFERE AO CONJUNTO DE FATORES SOCIAIS, CULTURAIS E PSICOLÓGICOS QUE INFLUENCIAM OS MODOS DE AGIR DA ORGANIZAÇÃO COMO UM TODO E DO COMPORTAMENTO DAS PESSOAS EM PARTICULAR.					
MU919- METODOLOGIA DO ENSINO DE MÚSICA 2	OBRI G	30	30	60	3.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: MU257					
MU257/- INICIAÇÃO MUSICAL 2					
EMENTA: ESTUDOS DOS MÉTODOS TRADICIONAIS: KODALY, ORFF, DALCROZE, WILLEMS, SUZUKI. ESTUDO DAS TENDÊNCIAS CONTEMPORÂNEAS, INCLUINDO AS CULTURAS MUSICAIS TRADICIONAIS E OS DESENVOLVIMENTOS RECENTES EM CONEXÃO COM AS TECNOLOGIAS DE REPRODUÇÃO MECÂNICA DO SOM.					
CONJUNTO OPTATIVAS					
MU917 ou MU929 ou MU935					
MU917- INTRODUÇÃO AS MÚSICAS DO MUNDO	OPTA T	30	0	30	2.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: O QUEM OUSA FALAR MÚSICA? UMA JORNADA NA DIVERSIDADE MUSICAL PRESENTE NAS CULTURAS HUMANAS COM AS TECNOLOGIAS DE REPRODUÇÃO MECÂNICA DO SOM.					
MU935- PRÁTICA INSTRUMENTAL 3	OPTA T	0	30	30	1.0
PRÉ-REQUISITO: Fórmula: MU934					

MU934- PRATICA INSTRUMENTAL 2						
CO-REQUISITO:		Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA:		ESTUDO DA TECNICA INSTRUMENTAL, DOS PROCESSOS DE INTERPRETAÇÃO MUSICL E DO REPERTORIO ESPECIFICO.				
MU929- PRÁTICAS DE COMPOSIÇÃO EM EDUCAÇÃO MUSICAL 3		OPTA	0	30	30	1.0
PRE-REQUISITO:		Fórmula: MU928				
MU928- PRATICAS DE COMPOSIÇÃO EM EDUCAÇÃO MUSICAL 2						
CO-REQUISITO:		Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.						
EMENTA:		ESTUDO DE PRATICAS DE COMPOSIÇÃO MUSICAL, IMPROVISACÃO E ARRANJO EM EDUCAÇÃO MUSICAL.				

PERÍODO: 6º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEORICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
MU947- ANÁLISE E PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDÁTICOS EM EDUCAÇÃO MUSICAL	OBRI G	45	0	45	3.0
PRE-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.				
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: DISCIPLINA TEORICO-PRATICA QUE VISA A ANÁLISE E PRODUÇÃO DE MATERIAIS DIDATICOS EM MUSICA.					
MU904- ESTAGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM ENSINO DA MUSICA 2	OBRI G	0	90	90	3.0
PRE-REQUISITO:	Fórmula: MU918				
MU918- METODOLOGIA DO ENSINO DE MUSICA 1					
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: DISCIPLINA TEORICO-PRATICA DE CARATER FORMATIVO E PRE-PROFISSIONAL, DESENVOLVIDA EM ESCOLAS E OUTROS AMBIENTES EDUCATIVOS.					
LE716- INTRODUÇÃO A LIBRAS	OBRI G	60	0	60	4.0
PRE-REQUISITO:	Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.				
CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.				
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: REFLEXAO SOBRE OS ASPECTOS HISTORICOS DA INCLUSAO DAS PESSOAS SURDAS NA SOCIEDADE EM GERAL E NA ESCOLA, A LIBRAS COMO LINGUA DE COMUNICACAO SOCIAL EM CONTEXTO DE COMUNICACAO ENTRE PESSOAS SURDAS E COMO SEGUNDA LINGUA, ESTRUTURA LINGUISTICA E GRAMATICAL DA LIBRAS, ESPECIFICIDADES DA ESCRITA DO ALUNO SURDO, NA PRODUCAO DE TEXTO EM LINGUA PORTUGUESA, O INTERPRETE E A INTERPRETACAO COMO FATOR DE INCLUSAO E ACESSO EDUCACIONAL PARA OS ALUNOS SURDOS OU COM BAIXA AUDIÇÃO.					

MU920- METODOLOGIA DO ENSINO DE MUSICA 3	OBRI G	30	30	60	3.0
PRE-REQUISIT O: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISIT O: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVAL ENCIA: Fórmula: MU280					
MU280- INICIACAO MUSICAL 3					
EMENTA: ESTUDO SOBRE O ENSINO DE MUSICA NA EDUCACAO INFANTIL E NA BASICA.					
MU939- REGENCIA 1 - CORAL	OBRI G	30	30	60	3.0
PRE-REQUISIT O: Fórmula: MU908					
MU908- FORMAS MUSICAIS E ANALISE 2					
CO-REQUISIT O: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVAL ENCIA: Fórmula: AR266 OU MU266 OU MU466					
AR266- REGENCIA 1					
MU266- REGENCIA 1					
MU466- REGENCIA DE CORO 1					
EMENTA: ESTUDO DA TECNICA DOS GESTOS DA REGENCIA CORAL, SUAS CONVENCOES E EXPRESSIVIDADE. PROCESSO DE INTERPRETACAO MUSICAL E DO REPERTORIO ESPECIFICO.					
CONJUNTO OPTATIVAS					
MU923 ou MU930 ou MU936					
MU923- MUSICA E MIDIA	OPTA T	30	0	30	2.0
PRE-REQUISIT O: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISIT O: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: MUSICA E TECNOLOGIAS DE REPRODUCAO DO SOM: ABORDAGENS HISTORICAS, SOCIOLOGICAS E MUSICOLOGICAS.					
MU936- PRATICA INSTRUMENTAL 4	OPTA T	0	30	30	1.0
PRE-REQUISIT O: Fórmula: MU935					
MU935- PRATICA INSTRUMENTAL 3					
CO-REQUISIT O: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: ESTUDO DA TECNICA INSTRUMENTAL, DOS PROCESSOS DE INTERPRETACAO MUSICAL E DO REPERTORIO ESPECIFICO.					
MU930- PRATICAS DE COMPOSICAO EM EDUCACAO MUSICAL 4	OPTA T	0	30	30	1.0
PRE-REQUISIT O: Fórmula: MU929					
MU929- PRATICAS DE COMPOSICAO EM EDUCACAO MUSICAL 3					

CO-REQUISITO:	Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.
REQUISITO DE CARGA HORARIA:	Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.
EMENTA:	ESTUDO DE PRATICAS DE COMPOSIÇÃO MUSICAL, IMPROVISACÃO E ARRANJO EM EDUCAÇÃO MUSICAL.

PERÍODO: 7º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
MU905- ESTAGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM ENSINO DA MUSICA 3	OBRIG	0	120	120	4.0
PRE-REQUISITO: Fórmula: MU918					
MU918- METODOLOGIA DO ENSINO DE MUSICA 1					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: TE654					
TE654- PRATICA DE ENSINO DA MUSICA 1					
EMENTA: DISCIPLINA TEORICO-PRATICA DE CARATER FORMATIVO PRE-PROFISSIONAL, DESENVOLVIDA EM ESCOLAS E OUTROS					

PERÍODO: 7º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
AMBIENTES EDUCATIVOS.					
MU921- METODOLOGIA DO ENSINO DE MUSICA 4	OBRIG	30	30	60	30
PRE-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: MU281					
MU281- INICIACAO MUSICAL 4					
EMENTA: ESTUDO DOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO BASICA.					
MU940- REGENCIA 2 - CORAL	OBRIG	30	30	60	30
PRE-REQUISITO: Fórmula: MU939					
MU939- REGENCIA 1 - CORAL					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: AR267 OU MU267 OU MU467					

AR26/- REGENCIA 2					
MU26/- REGENCIA 2					
MU46/- REGENCIA DE CORO 2					
EMENTA: ESTUDO DA TÉCNICA DOS GESTOS DA REGÊNCIA CORAL, SUAS CONVENÇÕES E EXPRESSIVIDADE. PROCESSO DE INTERPRETAÇÃO MUSICAL E DO REPERTÓRIO ESPECÍFICO.					
MU942- TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO EM ENSINO DE MÚSICA-TCC 1	OBRIG	30	0	30	20
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: PROCEDIMENTOS TEÓRICO-PRÁTICOS DA PESQUISA NA EDUCAÇÃO MUSICAL. ELABORAÇÃO DO PROJETO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO.					
CONJUNTO OPTATIVAS					
MU916 ou MU931 ou MU937					
MU916- INTRODUÇÃO A MUSICOLOGIA	OPTAT	30	0	30	20
PRÉ-REQUISITO: Fórmula: MU913					
MU913- HISTÓRIA DA MÚSICA OCIDENTAL 3					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: ESTUDO INTERDISCIPLINAR DA HISTÓRIA, DAS TÉCNICAS E DAS APLICAÇÕES PRÁTICAS DA MUSICOLOGIA E DAS FERRAMENTAS DAS PESQUISAS					
MU937- PRÁTICA INSTRUMENTAL 5	OPTAT	0	30	30	10
PRÉ-REQUISITO: Fórmula: MU936					
MU936- PRÁTICA INSTRUMENTAL 4					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: ESTUDO DA TÉCNICA INSTRUMENTAL, DOS PROCESSOS DE INTERPRETAÇÃO MUSICAL E DO REPERTÓRIO ESPECÍFICO.					
MU931- PRÁTICAS DE COMPOSIÇÃO EM EDUCAÇÃO MUSICAL 5	OPTAT	0	30	30	10
PRÉ-REQUISITO: Fórmula: MU930					
MU930- PRÁTICAS DE COMPOSIÇÃO EM EDUCAÇÃO MUSICAL 4					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: ESTUDO DE PRÁTICAS DE COMPOSIÇÃO MUSICAL, IMPROVISACÃO E ARRANJO EM EDUCAÇÃO MUSICAL.					

PERÍODO: 8º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
MU906- ESTAGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO EM ENSINO DA MUSICA 4	OBRI G	0	120	120	4.0
PRE-REQUISITO: Fórmula: MU918					
MU918- METODOLOGIA DO ENSINO DE MUSICA 1					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: TE655					
TE655- PRÁTICA DE ENSINO DA MUSICA 2					
EMENTA: DISCIPLINA TEÓRICO-PRÁTICA DE CARÁTER FORMATIVO E PRE-PROFISSIONAL, DESENVOLVIDA EM ESCOLAS E OUTROS AMBIENTES EDUCATIVOS.					
MU268- REGENCIA 3	OBRI G	30	30	60	3.0
PRE-REQUISITO: Fórmula: MU939					
MU939- REGENCIA 1 - CORAL					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EQUIVALÊNCIA: Fórmula: MU465					
MU465- REGENCIA DE BANDA E ORQUESTRA					
EMENTA: ESTUDO TEÓRICO-PRÁTICO DAS DIVERSIFICADAS TÉCNICAS DE DIREÇÃO DE GRUPOS INSTRUMENTAIS: BANDA E ORQUESTRA.					

PERÍODO: 8º					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
MU943- TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO EM ENSINO DE MÚSICA-TCC 2	OB RIG	30	0	30	2.0
PRE-REQUISITO: Fórmula: MU942					
MU942- TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO EM ENSINO DE MÚSICA-TCC 1					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: ELABORAÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO.					
MU679- TÉCNICA DE GRAVAÇÃO	OB RIG	30	30	60	3.0
PRE-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: PRINCÍPIOS DE CAPTAÇÃO SONORA - MIXAGEM - PROCESSAMENTO DIGITAL E GRAVAÇÃO MULTICANAL DE ÁUDIO DIGITAL.					
CONJUNTO OPTATIVAS					
MU915 ou MU932 ou MU938					
MU915- INTRODUÇÃO A ETNOMUSICOLOGIA	OPT AT	30	0	30	2.0
PRE-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: INTRODUÇÃO AO ESTUDO DA ETNOMUSICOLOGIA, COMBINANDO A ABORDAGEM DE SEUS GRANDES EIXOS TEMÁTICOS, NO BRASIL E NO MUNDO, A UMA HISTÓRIA DA DISCIPLINA, DESDE OS PIONEIROS ATÉ O SÉCULO XXI.					
MU938- PRÁTICA INSTRUMENTAL 6	OPT AT	0	30	30	1.0
PRE-REQUISITO: Fórmula: MU937					
MU937- PRÁTICA INSTRUMENTAL 5					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: ESTUDO DA TÉCNICA INSTRUMENTAL, DOS PROCESSOS DE INTERPRETAÇÃO MUSICAL E DO REPERTÓRIO ESPECÍFICO.					
MU932- PRÁTICAS DE COMPOSIÇÃO EM EDUCAÇÃO MUSICAL 6	OPT AT	0	30	30	1.0
PRE-REQUISITO: Fórmula: MU931					
MU931- PRÁTICAS DE COMPOSIÇÃO EM EDUCAÇÃO MUSICAL 5					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: ESTUDO DE PRÁTICAS DE COMPOSIÇÃO MUSICAL, IMPROVISACÃO E ARRANJO EM EDUCAÇÃO MUSICAL.					

SEM PERIODIZAÇÃO					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEÓRICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
MU897- COMPOSIÇÃO MUSICAL 1	ELETIVO	30	30	60	3.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: ESTUDO DOS PROCESSOS COMPOSICIONAIS POR MEIO DE ANÁLISES E RECONSTRUÇÃO DE MODELOS REPRESENTATIVOS DA LITERATURA MUSICAL CONTEMPORÂNEA.					
MU896- COMPOSIÇÃO MUSICAL 2	ELETIVO	30	30	60	3.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: ESTUDO DOS PROCESSOS COMPOSICIONAIS POR MEIO DE ANÁLISES E RECONSTRUÇÃO DE MODELOS REPRESENTATIVOS DA LITERATURA MUSICAL CONTEMPORÂNEA.					
MU895- COMPOSIÇÃO MUSICAL 3	ELETIVO	30	30	60	3.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: ESTUDO DOS PROCESSOS COMPOSICIONAIS POR MEIO DE ANÁLISES E RECONSTRUÇÃO DE MODELOS REPRESENTATIVOS DA LITERATURA MUSICAL CONTEMPORÂNEA.					
MU898- COMPOSIÇÃO MUSICAL 4	ELETIVO	30	30	60	3.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: ESTUDO DOS PROCESSOS COMPOSICIONAIS POR MEIO DE ANÁLISES E RECONSTRUÇÃO DE MODELOS REPRESENTATIVOS DA LITERATURA MUSICAL CONTEMPORÂNEA.					
CO608- DESIGN DE SOM	ELETIVO	60	0	60	4.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: SOM NO CINEMA: MÚSICA E EFEITOS SONOROS.					
MU676- EDITORAÇÃO MUSICAL	ELETIVO	0	30	30	1.0
PRÉ-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORÁRIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					

EMENTA: CONHECIMENTOS BASICOS DE EDITORAÇÃO MUSICAL ATRVES DA UTILIZAÇÃO DO PROGRAMA FINALE.					
AR674- EDUCAÇÃO ESCOLAR INDIGENA	ELETIVO	60	0	60	4.0
PRE-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					

SEM PERIODIZAÇÃO					
COMPONENTE CURRICULAR	TIPO	CH TEORICA	CH PRÁTICA	CH TOTAL	CRÉDITOS
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA SOBRE AS POPULAÇÕES INDÍGENAS, COM ÊNFASE NOS ASPECTOS ANTRÓPOLOGICOS E LINGÜÍSTICOS, INTRODUÇÃO À DIVERSIDADE CULTURAL E LINGÜÍSTICA DAS POPULAÇÕES INDÍGENAS E AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO ESCOLAR PARA ESSAS POPULAÇÕES, COM ÊNFASE EM SEUS ASPECTOS LEGAIS E INSTITUCIONAIS, E NAS REALIDADES DISTINTAS QUE REQUEREM A CONSTRUÇÃO DE PROJETOS EDUCACIONAIS ESPECÍFICOS, PAUTADOS NA INTERCULTURALIDADE.					
MU901- HARMONIA POPULAR I	ELETIVO	15	30	45	2.0
PRE-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: ESTUDO DA HARMONIA TONAL TAL COMO UTILIZADA NO UNIVERSO DA MÚSICA POPULAR. ESTUDO DOS CONCEITOS E PROCEDIMENTOS HARMÔNICOS CARACTERÍSTICOS DA MÚSICA POPULAR. PRÁTICA DE ESCRITA HARMÔNICA.					
MU899- IMPROVISACÃO JAZZ - I	ELETIVO	30	0	30	2.0
PRE-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: CONCEITUAÇÃO E APLICAÇÃO PRÁTICA DE ELEMENTOS DE IMPROVISACÃO BÁSICOS DENTRO DA LINGUAGEM JAZZÍSTICA.					
MU894- IMPROVISACÃO JAZZ - II	ELETIVO	30	0	30	2.0
PRE-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: CONCEITUAÇÃO E APLICAÇÃO PRÁTICA DE ELEMENTOS DE IMPROVISACÃO AVANÇADOS DENTRO DA LINGUAGEM JAZZÍSTICA.					
PO485- O ENSINO DO BRAILLE E TECNOLOGIAS ASSOCIADAS	ELETIVO	60	0	60	4.0
PRE-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					
CO-REQUISITO: Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.					
REQUISITO DE CARGA HORARIA: Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.					
EMENTA: ENSINO DO CÓDIGO BRAILLE, SUA HISTÓRIA E INFLUÊNCIA NA EDUCAÇÃO DE PESSOAS CEGAS; LEITURA ESCRITA E FUNÇÃO SOCIAL DESSE SISTEMA DE ESCRITA EM RELEVO; ADAPTAÇÃO DE MATERIAIS EM RELEVO EM ÁUDIO E OUTRAS MÍDIAS PARA O ENSINO DE PESSOAS E DESENVOLVIMENTO COM BAIXA VISÃO; TRANSCRIÇÃO E PRODUÇÃO DE TEXTOS EM CÓDIGO BRAILLE; CONFEÇÃO DE MÓDULOS E DESENHOS TÁCTeis, APLICADOS À LEITURA HÁPTICA; TECNOLOGIAS ASSISTIVAS; CONCEITO, DIREITO E INSTRUMENTO DE INCLUSÃO.					
MU952- OFICINA DE FREVO	ELETIVO	15	30	45	2.0
PRE-REQUISITO: Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.					

CO-REQUISITO:		Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.			
REQUISITO DE CARGA HORARIA:		Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.			
EMENTA:		REFLEXO SOBRE O PREVO E SEUS ASPECTOS TEÓRICOS E PRÁTICOS ATRAVÉS DE UMA ABORDAGEM MUSICAL, SOCIAL E CULTURAL VISANDO SUBSÍDIOS À SUA PESQUISA E PERFORMANCE.			
MU946- PROJETOS SOCIAIS E CULTURAIS EM EDUCAÇÃO MUSICAL	ELETIVO	30	0	30	2.0
PRE-REQUISITO:		Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.			
CO-REQUISITO:		Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.			
REQUISITO DE CARGA HORARIA:		Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.			
EMENTA:		O PAPEL DA MÚSICA E DA EDUCAÇÃO MUSICAL NOS PROJETOS SOCIAIS E CULTURAIS.			
PO486- PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO INCLUSIVA	ELETIVO	60	0	60	4.0
PRE-REQUISITO:		Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.			
CO-REQUISITO:		Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.			
REQUISITO DE CARGA HORARIA:		Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.			
EMENTA:		REFLEXÃO/PREPARAÇÃO DO PROFESSOR NO ENSINO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA: ASPECTOS SUBJETIVOS COMPORTAMENTAIS, EMOCIONAIS E COMUNICACIONAIS QUE INTERFEREM NO ENSINO E APRENDIZAGEM DE ALUNOS			
IN816- RELAÇÕES RACIAIS	ELETIVO	60	0	60	4.0
PRE-REQUISITO:		Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.			
CO-REQUISITO:		Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.			
REQUISITO DE CARGA HORARIA:		Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.			
EMENTA:		ANALISAR AS CONDIÇÕES SOCIO-HISTÓRICAS, SEM COMO AS FORMATAÇÕES DISCURSIVAS QUE TEM POSICIONADO A BRASILEIRO, NEGRO EM CONDIÇÕES DE SUBALTERNIDADE EM RELAÇÃO À BRANCA NO CONTEXTO INTERNACIONAL E			
CO637- TOPICOS ESPECIAIS 2 - TRILHA SONORA NO CINEMA	ELETIVO	30	30	60	3.0
PRE-REQUISITO:		Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.			
CO-REQUISITO:		Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.			
REQUISITO DE CARGA HORARIA:		Não há Requisito de Carga Horária para esse Componente Curricular.			
EMENTA:		HISTÓRIA DA TRILHA SONORA NO CINEMA, DEFINIÇÕES DE TRILHA SONORA, OBJETIVOS DRAMÁTICOS DOS DIFERENTES CANAIS DE EXPRESSÃO SONORA NO MEIO AUDIOVISUAL - VOZ, RUÍDOS, MÚSICA.			
MU690- TOPICOS ESPECIAIS EM MUSICA	ELETIVO	45	0	45	3.0
PRE-REQUISITO:		Não há Pré-Requisito para esse Componente Curricular.			
CO-REQUISITO:		Não há Co-Requisito para esse Componente Curricular.			
REQUISITO DE CARGA HORARIA:		1944			

OBSERVAÇÃO	CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO: 3.125 HORAS, SENDO 2.685 HORAS DE COMPONENTES OBRIGATÓRIOS, 240 HORAS DE COMPONENTES ELETIVOS LIVRES E 200 HORAS DE ATIVIDADES COMPLEMENTARES. O ALUNO CURSARÁ OS COMPONENTES APLICATIVOS OPTATIVOS POR UMA DAS SEQUENTES ÊNFASES: PRÁTICA INSTRUMENTAL MUSICOLÓGICA/ETNOMUSICOLÓGICA OU PRÁTICA COMPOSICIONAL. PARA QUE SEJA REGISTRADA/APOSTILADA, NO VERSO DO DIPLOMA, A ÊNFASE ESCOLHIDA É NECESSÁRIO QUE O ALUNO, A PARTIR DO 3º PERÍODO, OPTE POR UM
-------------------	--

BLOCOS DE COMPONENTES OBRIGATÓRIO- OPTATIVOS, COM 180 HORAS CADA: A- BLOCO DE PRÁTICA INSTRUMENTAL, CUJOS COMPONENTES SÃO: PRÁTICA INSTRUMENTAL 1, PRÁTICA INSTRUMENTAL 2, PRÁTICA INSTRUMENTAL 3, PRÁTICA INSTRUMENTAL 4, PRÁTICA INSTRUMENTAL 5, PRÁTICA INSTRUMENTAL 6. B- BLOCO DE MUSICOLÓGICA/ETNOMUSICOLÓGICA, CUJOS COMPONENTES SÃO: HISTÓRIA DA MÚSICA POPULAR BRASILEIRA, MÚSICA BRASILEIRA DE TRADIÇÃO ORAL, INTRODUÇÃO ÀS MÚSICAS DO MUNDO, MÚSICA E MÍDIA, INTRODUÇÃO À MUSICOLÓGICA, INTRODUÇÃO À ETNOMUSICOLÓGICA. C- BLOCO DE PRÁTICA COMPOSICIONAL, CUJOS COMPONENTES SÃO: PRÁTICAS DE COMPOSIÇÃO EM EDUCAÇÃO MUSICAL 1, PRÁTICAS DE COMPOSIÇÃO EM EDUCAÇÃO MUSICAL 2, PRÁTICAS DE COMPOSIÇÃO EM EDUCAÇÃO MUSICAL 3, PRÁTICAS DE COMPOSIÇÃO EM EDUCAÇÃO MUSICAL 4, PRÁTICAS DE COMPOSIÇÃO EM EDUCAÇÃO MUSICAL 5, PRÁTICAS DE COMPOSIÇÃO EM EDUCAÇÃO MUSICAL 6. AO CONCLUIR O CURSO, SEGUINDO AS ORIENTAÇÕES ACIMA E ATENDENDO A TODOS OS CRITÉRIOS EXIGIDOS PARA A INTEGRALIZAÇÃO EM UMA DAS ÊNFASES, O ALUNO RECEBERÁ O DIPLOMA DE #LICENCIADO EM MÚSICA#, ACRESCIDO DO APOSTILAMENTO NO VERSO, CONFORME ÊNFASE ESCOLHIDA. CASO ESCOLHA OS COMPONENTES OBRIGATÓRIO- OPTATIVOS DE MODO #ALEATÓRIO#, SEM SEGUIR AS ORIENTAÇÕES APRESENTADAS, O ALUNO RECEBERÁ O DIPLOMA DE #LICENCIADO EM MÚSICA# SEM QUE HAJA REGISTRO EM NENHUMA ÊNFASE.	
---	--