

Teste de Habilidades Específicas em Música: um relato de experiência

Daniel Lemos Cerqueira
(UFMA) dal_lemos@yahoo.com.br

Resumo: Este é um relato de experiência sobre a organização, elaboração e aplicação do Teste de Habilidades Específicas em Música (THEM) em instituição pública de ensino superior. A literatura sobre o assunto é discutida, seguida de breve abordagem histórica sobre sua aplicação. Exemplos de questões são apresentados, bem como o impacto das políticas educacionais na supressão e adoção da prova na instituição.

Palavras-chave: Música, Teste de Habilidades Específicas, Ensino superior

Musical Skill Tests for graduate admission: an experience report

Abstract: The present work is an experience report regarding Musical Skill Tests for Music graduate degree admission in Brazilian's universities. There is a literature review with discussion, followed by a brief historical approach regarding test applications. Examples of questions are shown, emphasizing political aspects of Brazilian's education in the absence and adoption of the test by the institution.

Keywords: Music Education, Musical Skill Test, Graduate degree

Introdução

Já de amplo conhecimento do público em geral, a Prova ou Teste de Habilidades Específicas – termo comumente representado pela sigla “THE” – se refere às avaliações adotadas para acesso a determinados cursos de graduação no ensino superior brasileiro. Dentre aqueles que mais comumente adotam o THE, destacam-se as graduações nas áreas das Artes – Artes Visuais, Cinema ou Audiovisual, Dança, Design de Moda, Música e Teatro ou Artes Cênicas, entre outras – e em outros ramos das Ciências, como Arquitetura e Urbanismo¹, Desenho Industrial, Design Gráfico, Educação Física, Matemática Aplicada e Musicoterapia².

Com relação especificamente à área de Música, grande parte dos cursos de graduação adotam o Teste de Habilidades Específicas em Música (THEM) para acesso às vagas ofertadas. Entretanto, as diferenças que levam à adoção ou não do THEM pelas instituições de ensino superior variam de acordo com aspectos pedagógico-musicais, regionais, econômicos ou políticos – assim como ocorre nas demais áreas do conhecimento. Dentre os fatores políticos recentes que geraram impacto imediato sobre o tema, reitera-se a adoção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e do Sistema de Seleção Unificado (SiSU), ambos criados para padronizar o acesso às vagas de graduação das instituições de ensino superior

¹ Apesar de algumas instituições de ensino considerarem Arquitetura e Urbanismo como afim às Ciências Exatas ou às Ciências Humanas, a tabela de áreas do conhecimento da CAPES (2014) enquadra esta graduação nas Ciências Sociais Aplicadas. Assim, pelo mesmo motivo em que “Artes” não é considerada uma Grande Área (1º nível), reforça-se a necessidade da CAPES reavaliar sua classificação das áreas do conhecimento.

² Mesmo possuindo estreita relação com a Música, a Musicoterapia se enquadra nas Ciências da Saúde, pois aborda o conhecimento musical para fins terapêuticos.

brasileiras. Já se evidencia aqui a dificuldade por si só de adotar avaliações padronizadas em um país possuidor de imensos contrastes econômicos, sociais, políticos, culturais e educacionais. Além disso, soma-se a discussão sobre avaliação em Música, um assunto ainda complexo.

Frente a esta breve consideração, o presente artigo oferece um relato de experiência sobre o THEM em instituição pública de ensino superior, oferecendo um debate mais aprofundado sobre a aplicação ou não do teste e consequências pedagógico-musicais e políticas. Pretende-se abordar o tema de maneira mais geral para que se possa construir uma referência útil para outros cursos de graduação que também adotam o THE.

1. Literatura e discussão

Ao realizar uma investigação sobre referências que tratam sobre o THE em geral, foi constatada uma grande carência frente à importância do tema no cotidiano das instituições de ensino superior, que organizam pelo menos um processo seletivo anual. Dentre a literatura encontrada, há trechos em livros, relatos de experiências, projetos político-pedagógicos, editais, documentos sobre o conteúdo programático de testes, exemplos de provas e, em grande maioria, reportagens que anunciam sua aplicação. Em todos os documentos encontrados, não há uma discussão mais aprofundada sobre os objetivos da avaliação ou detalhes sobre a elaboração do THE, mesmo nos projetos político-pedagógicos.

Segue abaixo trecho de uma reportagem para iniciar a discussão:

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

Outra repórter continua:

O THE nada mais é do que uma prova que aborda questões não estudadas durante o Ensino Médio e que avaliam se o candidato possui aptidão necessária e exigida na graduação em que está concorrendo. O teste seleciona aqueles candidatos que realmente apresentarem essa capacidade, para que ela seja aprimorada no decorrer do curso. (...) É inegável a importância de se ter certa aptidão para fazer o THE na graduação escolhida, mas se preparando bem, assim como é feita a preparação para as demais provas do vestibular, seguindo o que é estipulado e orientado pela instituição, não tem como errar. Mas se mesmo assim o medo de enfrentar a prova seja muito grande e a insegurança bater, algumas universidades já oferecem cursos para os candidatos de Habilidades Específicas. Além disso, há também cursos preparatórios exclusivos, de instituições especializadas, que preparam o vestibulando. (CAETANO, 2015)

Sobre a finalidade do THE em avaliar conhecimentos não contemplados no Ensino Médio, trata-se de um fato evidente no ensino de Artes, considerando as condições historicamente precárias de sua inserção na Educação Básica. Desde a Lei nº 9.394/1996, de Diretrizes e Bases da Educação brasileira (LDB), há um movimento para contemplar o ensino específico das linguagens artísticas na disciplina “Arte”, contemplando Artes Visuais, Dança, Música ou Teatro. No caso particular da Música, já há uma lei específica que torna obrigatório o ensino deste conteúdo na Educação Básica (BRASIL, 2008), existindo também um projeto de lei para tornar obrigatório o ensino de Artes Visuais e Teatro (SENADO FEDERAL, 2010). Entretanto, apesar do grande avanço em relação à LDB nº 5.692/1971 – onde as Artes constavam em um componente curricular chamado “Educação Artística”, considerado meramente recreativo e não uma disciplina de fato (BARBOSA, 1989, p.171) – ainda não há uma sistematização de conteúdos e habilidades específicas capazes de preparar os egressos da Educação Básica para cursos superiores nestas áreas. Das 800 horas anuais mínimas de cada ano da Educação Básica – art. 24º da LDB 9.394/1996 – apenas 80 horas anuais (duas horas por semana) são dedicadas à disciplina “Arte” em parte das escolas³, onde devem constar conteúdos específicos de Música, Artes Visuais, Teatro e Dança. Para fins de comparação, a carga horária média dedicada apenas ao ensino de Língua Portuguesa em todos os anos da Educação Básica, conforme regulamentado no Estado da Paraíba (2011), é de 280 horas anuais.

Um referencial importante que justifica a aplicação do THE é a Teoria das Inteligências Múltiplas, desenvolvida por Howard Gardner (1995, p.200) em 1983. Esta teoria se desenvolveu em contraponto a avaliações de competências baseadas em uma “visão unitária de inteligência”, a exemplo dos testes de QI – Quociente Intelectual – e o SAT – Scholastic Aptitude Test, prova aplicada nos Estados Unidos que possui estruturação e finalidade semelhantes ao ENEM (TRAVASSOS, 2001, p.2). Segundo Gama (1998), os currículos para os quais foi criado o teste de QI enfatizavam competências relacionadas à linguagem verbal e ao pensamento lógico-matemático, utilizando como instrumento de avaliação somente provas escritas ou orais. Já na primeira metade do Século XX, estudiosos como Guilford e Tarustone criticavam esta concepção restrita de inteligência humana. Posteriormente, Gardner desenvolveu sua Teoria, com base nas competências desenvolvidas pelo ser humano em perfis diversos: cirurgiões, marinheiros, sábios, prodígios e artistas, entre outros (TRAVASSOS, 2001, p.2). Em relação às áreas que tradicionalmente adotam o THE no Brasil, é evidente que um teste escrito – como no caso do ENEM – é insuficiente para avaliar as competências relacionadas ao exercício destas profissões – artista plástico, ator, músico, cineasta, arquiteto, atleta e educador físico, entre outros – que precisam desenvolver habilidades motoras, táteis, auditivas, visuais e espaciais⁴. Gardner (1995, p.201) reforça esta ideia, afirmando ser fundamental “buscar meios de examinar a inteligência diretamente, ao invés de

³ Ressalta-se que boa parte das escolas dedicam somente uma hora semanal à disciplina “Arte”.

⁴ Gardner (1995, p.201) menciona o exemplo do projeto “Arts PROPEL” da Universidade de Harvard, onde o processo de desenvolvimento e avaliação de habilidades artísticas se baseia em duas atividades: produção e percepção, nas quais os estudantes devem articular suas ideias por meio da linguagem musical, visual ou verbal.

utilizar a lente da inteligência linguística ou lógica (assim como fazem os testes ordinários de papel-e-lápis)”. Assim, justifica-se o THE como uma ferramenta essencial para a avaliação de habilidades nas quais provas do ENEM e do vestibular normal são incapazes de diagnosticar.

Outra discussão trata sobre a ideia de que o objetivo do THE é avaliar a “aptidão” ou “dom” do candidato na área pretendida – concepção aparente nas reportagens supracitadas. É comum associar o “talento inato” principalmente às Artes, provavelmente porque há vários exemplos de artistas que desenvolveram suas habilidades de maneira informal – os autodidatas. Como as Artes são uma forma de linguagem, é possível desenvolvê-las naturalmente, assim como aprendemos a falar sem necessariamente conhecer o alfabeto ou as regras da linguagem verbal. O mesmo acontece com a *performance* musical (a “linguagem falada” do músico) e a teoria da Música (harmonia, contraponto, percepção musical, etc.).

Segundo Zorzal (2012, p. 201) ao abordar o talento musical, o tema não é unanimidade entre os estudiosos: alguns acreditam na existência do talento inato, adquirido de forma hereditária, enquanto outros defendem que o talento é fruto de competências adquiridas através de prática e experiência profissional. O autor ainda menciona vários tipos de teste adotados para avaliar a inteligência musical – termo de Gardner – como os modelos de Seashore, Revesz, Wing e Gordon. Este último, em sua Teoria da Aprendizagem Musical (GORDON, 2000), elaborou o conceito de “audiação” para avaliar habilidades musicais específicas como solfejar, ler à primeira vista, compor ou interpretar. Assim, segundo estudos de Sloboda (apud ZORZAL, 2012, p.206), o talento se apresenta associado a uma determinada habilidade, e não a um conjunto completo de habilidades. Há casos, inclusive, onde a habilidade se restringe a gêneros musicais: muitos músicos que possuem ouvido absoluto para a música tonal podem não tê-lo para a música atonal. Assim, reitera-se a afirmação de Zorzal (2012, p.207), defendendo que “para os educadores musicais é mais sensato defender a ideia de que a inteligência musical está presente em todos”. Logo, defende-se que o objetivo do THE não é excluir ou segregar candidatos menos “aptos”, mas oferecer oportunidades para que todos sejam valorizados por demonstrar o conhecimento específico em sua área através das ferramentas adequadas de avaliação – conforme proposto por Gardner.

2. Aplicação do THEM na Educação brasileira

Para tecer um breve percurso histórico sobre o THEM, remonta-se ao Imperial Conservatório, a primeira instituição de ensino formal de Música do Brasil. Fundado através do Decreto nº 238, de 27 de Novembro de 1841, a instituição só veio a ser inaugurada de fato em 13 de Agosto de 1848, momento em que se tornou instituição oficial do governo. Segundo Silva (2007, p.88), a primeira organização do ensino no Imperial Conservatório, a Reforma Pedreira, ocorreu em 1855.

Uma das primeiras preocupações com a profissão do músico e professor de Música – levantada por Francisco Manuel da Silva, principal mobilizador para a fundação do Imperial Conservatório, e pelo padre Manoel Alves Carneiro – era ter esta instituição como instância capaz de decidir os profissionais que tem competência para exercer

a profissão, através da oferta de formação em nível técnico (considerado inferior na época) e superior, além da emissão de um certificado para o exercício profissional de músicos e professores autodidatas (SILVA, 2007, p.140-141). Assim, desejava-se que os músicos e professores sem capacidade satisfatória para o exercício da profissão fossem multados pela Inspeção Geral de Instrução Pública. Apesar da prova para obter o certificado não ser exatamente um THEM, é possível considerá-la como uma primeira tentativa de avaliação musical feita por instituição de ensino no Brasil. Neste contexto, o papel desta prova se assemelha mais com a fiscalização feita pela Ordem dos Músicos do Brasil (OMB) entre os anos de 1960 e 2011⁵ quando, na oportunidade, o objetivo era regulamentar a profissão.

Em 1847, antes da chamada Reforma Pedreira, ocorreu a primeira organização do ensino musical no Imperial Conservatório. Os conteúdos contemplados no início do programa de ensino eram disciplinas consideradas teóricas: preparatório e “rudimentos”, solfejo e noções de canto (SILVA, 2007, p.71). A prática instrumental era iniciada após o aprendizado da base teórica⁶. Ao observar exemplos de provas de habilidades específicas e conteúdos programáticos em editais do THEM em diversas instituições de ensino brasileiras da atualidade, percebe-se que os conteúdos abordados no Imperial Conservatório estão presentes, mas com diferentes abordagens. Assim, naquele momento, se desenvolveu um *corpus* de conhecimento musical que pode ser considerado a referência mínima para ingresso em um curso superior de Música – sendo este um importante passo à elaboração de provas para o THEM.

Já no período da República, após 1889, houve revisões progressivas da legislação educacional no país. Os Estados passaram a ter maior autonomia regulatória, gerando grandes diferenças no funcionamento das escolas em nível nacional (FUCCI AMATO, 2006, p.147). Até a Revolução de 1930, conservatórios foram criados e administrados por Estados, a exemplo do Conservatório Carlos Gomes, fundado em 24 de Fevereiro de 1895 no Pará (atual Instituto Estadual Carlos Gomes), Instituto de Belas Artes do Rio Grande do Sul, criado em 22 de Abril de 1908 (atual Instituto de Artes da UFRGS) e Conservatório Mineiro de Música, de 17 de Março de 1925 (atual Escola de Música da UFMG). Conservatórios privados também surgiram, como o Instituto de Música da Bahia em 10 de Janeiro de 1895 (atual Instituto de Música da UCSal) e o Conservatório Dramático e Musical de São Paulo em 15 de Fevereiro de 1906. Em 1890, o Imperial Conservatório se transformou no Instituto Nacional de Música, continuando a ser administrado pelo governo federal.

Em 1931, o então Instituto Nacional de Música, na época dirigido pelo compositor Luciano Gallet (1893-1931), foi anexado à Universidade do Rio de Janeiro pela reforma Francisco Campos (Decreto nº 19,852/1931), sendo a primeira instituição de

⁵ Em decisão do Supremo Tribunal Federal de 01 de Agosto de 2011, o exercício da profissão de músico não pode mais ser condicionado ao pagamento da anuidade à OMB. Assim, a ordem não mais funciona como entidade reguladora da profissão.

⁶ Metodologias de ensino atuais – como o Método Suzuki e do ensino em grupo da *Performance Musical* – defendem a prática instrumental logo no início do curso como forma de manter a motivação dos estudantes. Ribeiro (2010, p.17-18) comenta tal fato no contexto das bandas de sopros.

ensino musical a ser anexada por uma Universidade – fato que se repetiu diversas vezes no país em momentos futuros. Gallet, juntamente com Mário de Andrade e Antônio de Sá Pereira, promoveu uma ampla reforma curricular para a criação de um curso superior de Música – vindo então a ser o primeiro da área no Brasil.

Segundo informações na página da Galeria de ex-diretores (ESCOLA DE MÚSICA DA UFRJ, 2015), esta reforma fora conduzida sem a participação do corpo docente do instituto, gerando conflitos que culminaram na renúncia de Gallet em 1931, com posterior agravamento de seus problemas de saúde, vindo a falecer neste mesmo ano. Andrade (2003, p.27-28) sugere que esta reforma tinha motivações políticas e incompatíveis com os “projetos oficiais para a criação de uma música nacional”, sendo estas as razões para a oposição veemente dos demais professores do Instituto. Por outro lado, Barongeno (2014, p.19-21) afirma que a reforma propunha uma mudança de paradigma no perfil dos egressos, buscando uma formação de nível superior capaz de formar músicos críticos e pesquisadores da música brasileira, não se restringindo somente ao perfil de virtuosos intérpretes da música europeia – afirmação na qual concorda Esperidião (2003, p.101-102).

Assim, a partir de 1931, o Instituto Nacional de Música – cujo nome mudaria para Escola Nacional de Música em 1937 – passara a ter três níveis de formação (ESPERIDIÃO, 2003, p.101):

- Fundamental – com duração de cinco anos e faixa etária de ingresso entre oito e treze anos, funcionando como preparatório para o nível superior;
- Geral – com duração de dois anos, visando à formação de instrumentistas e coristas;
- Superior – com duração de cinco anos, voltado à formação de professores de canto e instrumento, compositores, regentes e intérpretes virtuosos.

Para ingressar no nível superior de Música, o candidato deveria apresentar o certificado de conclusão do curso musical de nível fundamental, além da aprovação no 3º ou 5º ano do ginásio. Assim, a primeira forma de acesso ao curso superior de Música se deu em concomitância com a Educação Básica, avaliando conhecimentos gerais da escola e específicos do ensino musical. Como na época o ingresso era feito apenas mediante a apresentação do certificado de conclusão do curso musical de nível fundamental, é provável que o THEM fora criado para dar oportunidade a demais interessados que não estudavam no Instituto e faziam aulas particulares ou em outras instituições (CERQUEIRA, 2012, p.466).

2.1 Cenário recente

Após a LDB nº 5.692/1971, onde se instituiu o ensino polivalente de Artes – referenciado pelo termo Educação Artística – ocorreu um distanciamento do ensino de Música em relação à Educação Básica. Os cursos de bacharelado se mantiveram como os formadores de músicos e professores de Música em nível superior, enquanto a Licenciatura em Educação Artística formava professores para lecionar na Educação Básica:

Os cursos de arte-educação nas universidades foram criados em 1973, compreendendo um currículo básico que poderia ser aplicado em todo o país. O currículo de Licenciatura em Educação Artística na universidade pretende preparar um professor de arte em apenas dois anos, que seja capaz de lecionar música, teatro, artes visuais, desenho, dança e desenho geométrico, tudo ao mesmo tempo, da 1ª à 8ª séries e, em alguns casos, até o 2º grau. (BARBOSA, 1989, p.170-171)

Cabe ressaltar que a formação do professor de Educação Artística enfatizava as Artes Plásticas, portanto, não havia nenhuma garantia de que conteúdos musicais fossem abordados na Educação Básica. Além disso, eram raros os cursos de Licenciatura em Educação Artística que exigiam um THE, mesmo com todas as linguagens artísticas abordadas ao longo do curso. Assim, a adoção do THE na área de Artes foi mantida quase que exclusivamente pelos cursos de bacharelado em Artes Visuais, Música, Teatro e Dança – voltados à formação de artistas e professores de escolas especializadas.

No caso específico dos cursos superiores de Música, há três tipos de situação encontradas nas instituições de ensino⁷:

- Conservatórios ou escolas de Música que foram agregados a Universidades: neste caso, é muito provável que as instituições continuem a adotar o THEM, independentemente de ser licenciatura ou bacharelado. Exemplos: UFRJ, UFMG, UFU, UFG, UFRGS, UFBA e UFRN;
- Cursos de Licenciatura em Educação Artística que, logo após a LDB nº 9.394/1996, foram extintos e desmembrados em cursos de Licenciatura em Artes Visuais, Dança, Música ou Teatro: na área de Música, é mais provável a adoção do THEM, enquanto nas outras áreas, é menos provável aplicar o THE. Exemplos: UNIRIO, UNIMONTES, UFPR, UEL, UEM, UDESC, UFPE, UFPI, UFMA, UFMT, UFMS, UFAM, UFPA;
- Cursos de Música recentes criados em instituições sem histórico de cursos na área de Artes: no caso das licenciaturas, é menos provável a adoção do THEM, fato inverso em relação aos bacharelados. Exemplos: UFSCar, UFSJ, UFJF, UFCG, UERN, UFC, UEMA, UFAC, UNIR, UFRR.

Apesar das diferenças na origem dos cursos na área de Música, uma pesquisa feita pela Pró-Reitoria de Ensino da UFMA (2014) constatou que 90% ou mais dos cursos de graduação em Música adotam o THEM em seus processos seletivos, independentemente da modalidade – licenciatura ou bacharelado.

3. Relato de experiência

Este relato trata do acesso às vagas do curso de Licenciatura em Música de uma instituição pública de ensino superior. Criado em 2007, trata-se do segundo curso superior de Música do Estado. No momento, era adotado o vestibular tradicional

⁷ É importante ressaltar que a maior parte dos cursos superiores na área de Artes são oferecidos por instituições públicas. Seria interessante para uma pesquisa futura averiguar o histórico de aplicação do THE em instituições privadas.

(normal), com elaboração e aplicação das provas de cada disciplina (Português, Literatura, Redação, Matemática, Física, Química, Biologia, História, Geografia, Inglês e Espanhol). O curso de Licenciatura em Música foi aberto com frequência semestral de trinta vagas. Conforme mencionado no projeto político-pedagógico – o documento norteador de todo o planejamento pedagógico do curso – este processo deve possuir um THEM.

3.1 Aspectos políticos e administrativos

No primeiro processo seletivo, de 2007/1, cerca de 260 candidatos se inscreveram para realizar o THEM. Esta turma tinha um diferencial: diversos professores estatutários da Escola de Música do Estado, que oferece formação musical em nível técnico, se interessaram em fazer o curso superior. Assim, a prova foi elaborada sob um nível maior de dificuldade, contemplando o conteúdo usual: solfejo, leitura rítmica, ditado rítmico e melódico, rudimentos de teoria, percepção musical e prática instrumental ou vocal. Esta situação perdurou por mais três anos, nos processos seletivos de 2007/2, 2008/1, 2008/2, 2009/1 e 2009/2. Como nas turmas posteriores o perfil dos candidatos mudou – havendo mais músicos práticos de igrejas e músicos de bandas militares e de fanfarras – houve uma alteração no grau de dificuldade das provas, baseadas no mesmo conteúdo programático. Os dados sobre a quantidade de candidatos inscritos para o THEM não foram encontrados, porém, professores que atuaram na época afirmaram que havia em média de 150 a 200 candidatos por aplicação.

A partir da seleção de 2010/1 (primeiro semestre de 2010), houve uma mudança abrupta no processo seletivo da instituição. Com o ENEM cada vez mais presente como instrumento de avaliação e a crescente pressão do Ministério da Educação (MEC) para que as instituições de ensino superior aderissem ao Sistema de Seleção Unificado (SiSU) – processo pelo qual a instituição, por meio de um Termo de Adesão, cede suas vagas de graduação ao MEC para uma seleção nacional feita pela internet, utilizando como referência a média aritmética das cinco notas de cada candidato nas provas do ENEM – a instituição aderiu imediatamente ao SiSU com 100% de suas vagas. O então Pró-Reitor de Ensino afirmou na oportunidade que a medida era um “corte de gastos”, pois a instituição gastava cerca de um milhão de reais na organização e aplicação do vestibular normal – e com a adesão, passaria a não ter mais gastos. Cabe ainda ressaltar que a estratégia do MEC para que as instituições aderissem ao SiSU foi o repasse de verba conforme a quantidade de vagas cedidas. Luz e Veloso analisam esta situação:

Tal modelo de seleção unificado e nacional, por meio do MEC, está à busca de melhoramentos para chegar a um patamar em que se configure a adesão de todas as universidades federais brasileiras. Não se constata nenhum tipo de crítica das IFES que aderiram a esse processo. A aceitação naturalizada evidencia o quão forte uma política nacional pode ser, principalmente quando se coloca em destaque o “auxílio financeiro” como contrapartida da aceitação. Um jogo político que ilude a instituição na utilização de sua autonomia em aceitar ou não tal processo, mas que amarra a sua decisão ao aporte de investimentos, que historicamente se construíram precariamente nas instituições públicas de educação superior. (LUZ; VELOSO, 2014, p.81)

Em reunião da extinta Comissão Permanente de Vestibular – que não mais precisaria existir, pois as vagas da instituição passaram a ser objeto de políticas do MEC e da administração central – o representante do curso de História alertou para o impacto negativo sobre a Educação Básica no Estado, uma vez que conteúdos de História do Estado não mais seriam exigidos e, conseqüentemente, não estariam mais figurando nas escolas regulares.

No caso do curso de Licenciatura em Música, o THEM foi mantido, porém, não poderia ter suas notas computadas, já que a seleção só poderia ser feita tendo como base as notas do ENEM. Assim, a “saída” foi a emissão de um documento – chamado “certificado de aptidão musical” pela Pró-Reitoria de Ensino (PROEN), termo inclusive rechaçado pelo Colegiado de Música – e exigência do mesmo no ato da matrícula. Além disso, eram aceitos outros tipos de documentos comprobatórios, como diploma de nível básico ou técnico em Música, expedido por instituição reconhecida por Conselho Estadual de Educação. Este procedimento causou sérios problemas para a Coordenação do Curso de Música, pois candidatos aprovados no SiSU tentavam se matricular sem ter feito o THEM ou apresentando certificados de cursos livres de Música com menos de oitenta horas de duração. Em 2010/1, o curso se viu obrigado a realizar 21 (vinte e uma) aplicações do teste, interrompendo aulas e mobilizando professores em virtude de recursos judiciais impetrados por candidatos. Ressalta-se, ainda, que a frequência de candidatos no THEM desabou para cerca de dez por aplicação. Houve casos em que o teste foi realizado para apenas um candidato, devido a mandado de segurança. Esta situação perdurou até 2012/2.

Em 2011, o MEC publicou o Ofício nº 17/2011, informando o seguinte:

9. Finalizando, informamos:

(...)

ii – Cursos na modalidade EAD (ensino à distância) e cursos que exijam prova de habilidade específica **não poderão** ser ofertados por meio do SisU. (MEC, 2011, p.2)

Em 2012, o MEC publicou a Portaria Normativa nº 21/2012, reforçando mais uma vez a afirmação do documento acima citado. Após dois anos tentando dialogar com a administração central, apresentando os documentos enviados pelo MEC – tentando a saída mais coerente: a retirada das vagas de Música do SiSU – o então coordenador do curso entrou com um processo no Ministério Público Federal. Este, por sua vez, deu causa favorável à administração, afirmando que o curso não estava obedecendo às políticas da instituição, recomendando a alteração do projeto político-pedagógico. A administração central, então, não retirou as vagas de Música do SiSU e ainda cancelou a aplicação do THEM para emissão dos certificados a partir de 2013/1, prejudicando ainda mais a situação do curso.

Em reunião do dia 25 de Outubro de 2013, o Colegiado de Música se reuniu com a então Pró-Reitora de Ensino, e por unanimidade afirmou que o THEM era imprescindível para o pleno funcionamento do curso, decidindo manter a redação do projeto político-pedagógico.

Em 2014, o coordenador fez uma denúncia na ouvidoria do MEC (e-SIC), onde o reitor teve de se explicar diretamente sobre a situação. Após cerca de dois anos sem realizar reuniões do Conselho Universitário (CONSUN), houve uma convocação para decidir sobre o assunto. Após documento da PROEN sobre a matéria, o CONSUN decidiu por unanimidade que o THEM deveria ser mantido. Então, desde 2014/2, as vagas de Música não mais são ofertadas pelo SiSU, sendo utilizadas as notas dos candidatos no ENEM e no THEM, que voltou a ser aplicado. Entretanto, constata-se que o apoio institucional na aplicação é precário, provavelmente pelo desinteresse da administração central em apoiar um curso que moveu processo judicial contra ela. Além de elaborar, aplicar e corrigir, as provas, os professores ainda tem de carregar equipamentos, arrumar as salas e levar filmadoras particulares para gravar as provas práticas.

3.2 Aspectos pedagógico-musicais

As condições adversas que o curso vivenciou proporcionaram, por outro lado, situações muito positivas entre os professores de Música. Durante todo o percurso, o apoio proveniente do trabalho em grupo uniu o corpo docente, contribuindo para resolver os desafios que se apresentavam a cada aplicação do THEM. Ainda, a experiência serviu para experimentar abordagens diversas de avaliação musical. A seguir, discorre-se brevemente sobre a elaboração das questões, sob o intuito de oferecer ideias a possíveis interessados.

No THEM de 2010/1 – que foi aplicado 21 vezes – a comissão elaborou uma prova com dez questões de múltipla escolha, sendo sete acompanhadas por áudio. Não houve prova prática, pois diante da situação, seria impraticável. Algumas questões só podiam ser respondidas com audição da faixa de áudio, enquanto outras possuíam áudio mas não dependiam dele para ser respondidas. O exemplo abaixo foi ilustrado com um trecho da peça *Modos de Valores e Intensidades* de Olivier Messiaen (1908-1992) (faixa 1), mas poderia ser respondida por quem estudou história da Música:

1) O trecho musical apresentado constitui parte de uma obra importante para a História da Música Ocidental, sendo a primeira utilização de uma técnica composicional conhecida como Serialismo Integral. Sendo assim, o nome do período histórico ao qual pertence esta peça é:

- A) Barroco
- B) Clássico
- C) Romântico
- D) Moderno ou Século XX

A questão abaixo, ilustrada pela faixa *Swords Crossed* do compositor Klaus Badelt (1967-) (faixa 2), experimentou trabalhar com qualificações “subjetivas” de apreciação musical, mas cuja representação é objetiva através da interpretação musical. Praticamente todos os candidatos acertaram a questão:

2) O trecho musical apreciado pertence à trilha sonora do filme Piratas do Caribe. Com relação a seu caráter musical, marque a alternativa que **NÃO** se apresenta como uma possível característica desta peça:

- A) Enérgico
- B) Monótono
- C) Intenso
- D) Rítmico

Um exemplo de questão sem áudio explorou a notação tradicional – partitura:

3) Observe o trecho musical abaixo:

ПЕРША СОНАТА

Тв. 1

ПЕРВАЯ СОНАТА

Соч. 1

The image shows a musical score for the first movement of the First Sonata in G major, Op. 1 by Ludwig van Beethoven. The score is in 2/4 time and marked 'Allegro'. It features a piano introduction with a forte (ff) dynamic and a first theme starting with a piano (p) dynamic. The notation includes various musical symbols such as slurs, accents, and dynamic markings like 'dim' and 'rit'.

Dentre os elementos musicais abaixo, assinale a alternativa que **NÃO** se apresenta nesta partitura:

- A) Acordes
- B) Quiálteras
- C) Métrica ou Compasso
- D) Dinâmica ou Intensidade

Na aplicação de 2010/2, foram feitas somente questões discursivas na prova escrita, abordando ditado melódico, rítmico e análise harmônica – conteúdos diferentes da prova anterior, que se baseou em reconhecimento de gêneros e repertório. Houve, ainda, uma prova prática, com apresentação de um trecho musical de dez compassos para solfejo ou execução no instrumento de preferência do candidato, com leitura prévia de um minuto.

A questão adiante, acompanhada por um áudio sintetizado no programa SPEAR (<http://www.klingbeil.com/spear/>) (faixa 3), é um ditado melódico que pode ser respondido por quem possuir noções básicas de alturas e durações:

4) Desenhe uma possível representação do som ouvido no gráfico abaixo, obedecendo à disposição dos eixos e respeitando a relação entre frequência e tempo:



Seguem algumas possíveis respostas para a questão (fig. 1):

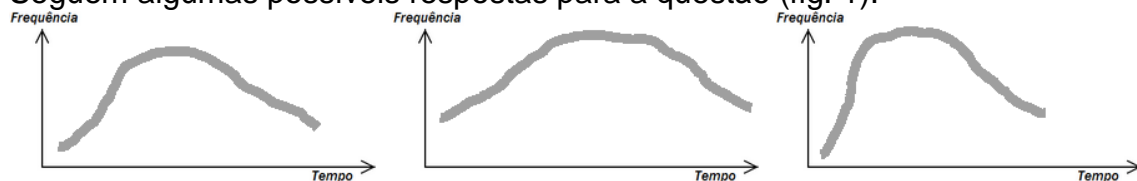


Fig. 1 – Possíveis respostas para a questão nº 4

A questão seguinte é um ditado melódico com duas alturas (faixa 4) para ser escrito através de notação tradicional, já com os compassos delimitados:

5) Na pauta abaixo, a linha superior representa o instrumento mais agudo e a inferior o instrumento mais grave. Dessa forma, escreva a ideia rítmica ouvida sob a métrica binária:



O ditado melódico foi construído de forma a oferecer uma noção de forma musical, evitando a escrita de ritmos aleatórios para detecção. Assim, enfatiza-se a percepção de estruturas musicais portadoras de sentido próprio, contribuindo para diagnosticar a capacidade de percepção estrutural do trecho.

Abaixo, apresenta-se a única questão da prova prática:

6) Interprete o trecho abaixo através do Canto ou do Instrumento Musical pretendido:

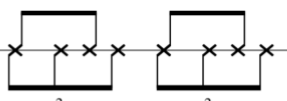


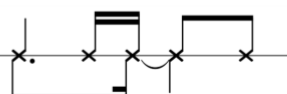
Nesta aplicação (2010/2), houve um imprevisto ainda não ocorrido no THEM: a necessidade de adaptação da prova para um candidato com deficiência visual.

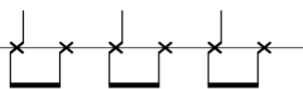
Durante a aplicação, o enunciado das questões foram lidos, com a transcrição dos trechos musicais das provas escrita e prática no programa Musibraille (<http://intervox.nce.ufrj.br/musibraille>) e impressos em papel apropriado, por uma impressora em Braille. A partir de então, o edital passou a ser redigido de forma a oferecer um tempo para que a comissão de elaboração pudesse estudar a forma mais adequada de adaptação do THEM e providenciá-la.


Na aplicação de 2011/1, foi elaborada uma prova escrita de múltipla escolha com dez questões sem áudio, contemplando análise harmônica e de partituras, história da Música, organologia, conhecimento sobre métodos ativos e ritmos regionais (pela primeira vez), resultando em um caráter mais técnico. A prova prática foi semelhante à do teste de 2010/2. Abaixo, apresenta-se a questão sobre ritmos regionais:

7) Com relação à cultura folclórica maranhense, assinale a opção que melhor representa a célula rítmica característica do Sotaque de Matraca:

A) $\text{H } \frac{2}{4}$ 

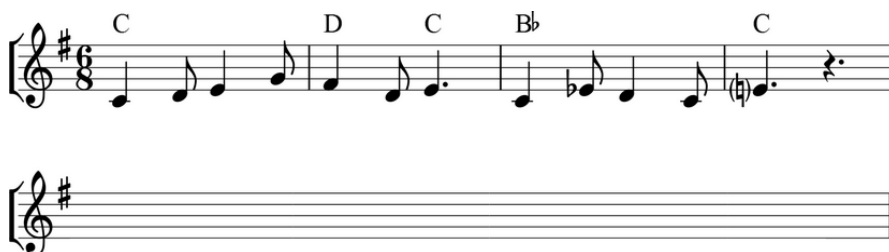
B) $\text{H } \frac{2}{4}$ 

C) $\text{C } \frac{3}{4}$ 

D) $\text{H } \frac{2}{2}$ 

Já no THEM de 2011/2, a ênfase foi em aspectos práticos da vivência do músico. Houve somente a prova escrita, com cinco questões discursivas (três com áudio) evocando situações reais de prática musical. O ditado melódico, com acompanhamento harmônico, já era iniciado na questão, devendo o candidato completa-lo (faixa 5):

8) Escute atentamente a gravação. Continue a partitura da melodia abaixo com os elementos musicais que você percebeu:



A questão de organologia dependia do reconhecimento auditivo do timbre dos instrumentos – violoncelo e violino em um trecho de Tango Fugata de Astor Piazzolla (1921-1992) – para, em seguida, o candidato discorrer sobre os mesmos (faixa 6):

9) Ouça com atenção a música. Que instrumentos são estes? Você sabe se eles pertencem a algum grupo ou família de instrumentos? Em que estilos musicais eles são mais utilizados?

Outra questão tratou sobre transposição, técnica aprendida na prática por grande parte dos músicos autodidatas:

10) Suponha que você está acompanhando um cantor. Ele diz que está com problemas para cantar a melodia, dizendo que não consegue alcançar todas as notas. Existe algum procedimento que você pode fazer em seu instrumento para ajudá-lo? Saberá dizer qual é o termo técnico deste procedimento?

O THEM de 2012/1 agregou os tipos de questões mais interessantes das aplicações anteriores, voltando a adotar duas provas. A etapa escrita utilizou o ditado melódico já iniciado com partitura; o ditado frequência x intensidade (voltada especialmente a candidatos que desconhecem a notação tradicional); a questão discursiva de audição e organologia; uma questão de múltipla-escolha com gêneros da Música Popular e uma questão sobre acústica ambiental (poluição sonora). Na prova prática, o candidato podia optar pela execução de uma peça de livre escolha ou leitura à primeira vista de um dos cinco trechos apresentados (um deles para caixa clara), opção que favorece o músico prático. Este THEM foi um marco das aplicações de até então, buscando flexibilizar os conteúdos e gêneros abordados para que os candidatos tivessem oportunidade de demonstrar as potencialidades de seu perfil – erudito, popular, prático ou teórico, entre outras.

Abaixo, apresenta-se a questão de gêneros/literatura da Música Popular (faixa 7):

11) Ouça a sequência de peças apresentadas. Marque a alternativa que contém a ordem correta dos gêneros musicais das peças apresentadas:

- () Reggae, Forró, Samba, Valsa
- () Xote, Valsa, Frevo, Choro
- () Reggae, Samba, Choro, Valsa
- () Xote, Frevo, Samba, Valsa
- () Samba, Frevo, Valsa, Xote

A seguir, um dos cinco trechos da prova prática:

Allegro

The musical notation shows a melody in 4/4 time, marked **Allegro** and *mf*. The first line of music starts with a quarter rest, followed by quarter notes C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, and C5. Chords C, F, G7, Dm, and F are indicated above the notes. The second line starts with a quarter note G4, followed by quarter notes F4, E4, D4, C4, B3, A3, and G3. Chords G7, F, G, F, Em, and F are indicated above the notes.

O teste de 2012/2 seguiu o mesmo padrão da aplicação anterior, tendo a volta do ditado melódico de duas alturas e uma questão de análise harmônica. A diferença ocorreu na prova prática, com a adição de um solfejo e um ditado rítmico, ambos apresentados no momento da prova. A prova de *Performance Musical* foi mantida, com a mesma opção de interpretar uma peça de livre escolha ou ler uma das peças apresentadas no momento.

Em 2013/1, foi feita uma prova semelhante, porém, a instituição aboliu o THEM. Os candidatos não tiveram seu certificado reconhecido, sendo que alguns fizeram o teste mas não conseguiram uma vaga por não terem atingido nota suficiente no

ENEM e, conseqüentemente, no SiSU. As turmas de 2013/1 a 2014/1, período em que não houve aplicação do THEM, foram as que tiveram os índices de evasão mais altos. Abaixo, seguem algumas estatísticas coletadas nesse período (tab. 1):

Turma	THEM	Ingressantes	Ativos	Trancados	Cancelados
2012/1	Sim (*)	29	17 (58,6%)	2	10 (34,5%)
2012/2	Sim (*)	22	14 (63,6%)	4	4 (18,9%)
2013/1	Não	29	16 (55,2%)	1	12 (41,4%)
2013/2	Não	30	16 (53,3%)	0	14 (46,7%)
2014/1	Não	31	24 (77,4%)	3	4 (12,9%)
2014/2	Sim	28	27 (96,4%)	0	1 (3,6%)
2015/1	Sim	30	28 (93,3%)	0	2 (6,7%)

Tab. 1 – Estatísticas das sete últimas turmas do curso (consulta em 13/03/2015)

Ressalta-se que a evasão observada nas turmas de 2012/1 e 2012/2 se deve ao fato de que o THEM era realizado no formato de certificação – representado pelo asterisco na segunda coluna da tab. 1 – e sua avaliação não constituía parte legítima do processo seletivo, gerando condições análogas à não aplicação do THEM. Os candidatos acabavam, então, sendo selecionados por possuir maiores notas em Geografia, História, Física ou Inglês, ao invés de ter seu conhecimento musical reconhecido e valorizado no processo.

Outro grave problema trazido pelo SiSU é sua política de não valorizar o mérito acadêmico. Nas primeiras edições, o candidato tinha três etapas para concorrer, podendo optar por três cursos diferentes (além das inúmeras “listas de espera”), conforme suas notas no ENEM. Isto fazia com que vários candidatos sem média suficiente para passar no curso desejado escolhessem outras opções só para serem aprovados. Vários interessados no curso de Música que faziam aulas particulares, frequentavam escolas de Música ou tocavam em igrejas não conseguiram ser aprovados, enquanto os candidatos do SiSU escolhiam Música como terceira – na prática, última – opção, atraídos pela relativa “nota de corte” baixa. Eles se matriculavam, mas abandonavam no primeiro semestre, agravando o problema da evasão. Logicamente, os candidatos interessados no curso de Música não se preparam só para as provas do ENEM, mas também para o conteúdo programático musical – fato que, naturalmente, os leva a possuir desempenho inferior no ENEM em relação aos candidatos das demais áreas. Esta situação se configura, definitivamente, como uma desigualdade nas oportunidades de acesso. Concorda-se com Luz e Veloso:

Detectamos que esse novo modelo de seleção, com o discurso de “democratização de oportunidades” cumpre a função de conceder a oportunidade de competir, caminhando a passos largos de uma efetiva “democratização do acesso”, pois desconsidera um contexto complexo que permeia, nesse caso, o candidato (sua situação econômica, cultural e social). Nesse sentido, ao invés de possibilitar reais formas de democratização, criam-se situações que dificultam essa realidade na prática. (LUZ; VELOSO, 2014, p.74)

As autoras finalizam:

(...) compreendemos que os mecanismos de seleção carregaram a mesma intencionalidade: selecionar. O discurso de uma possível democratização do acesso disseminada para a defesa do ENEM e SiSU, apresentando-os como uma política que inibiria a desigualdade do acesso, não consegue alcançar os objetivos de uma democratização. Seus critérios continuam os mesmos, e a lógica da “igualdade de oportunidade” continua a mesma construída historicamente no ingresso ao ensino superior brasileiro. (LUZ; VELOSO, p.82)

Sendo assim, com base na experiência do SiSU observada neste curso de Licenciatura em Música, o discurso adotado pelo governo não condiz com a realidade dos atores de fato da educação brasileira: os alunos, funcionários e professores das instituições.

3.3 A volta do THEM

Com o retorno do THEM como parte efetiva do processo seletivo a partir de 2014/2, foi possível realizar na prática as ideias amadurecidas ao longo destes anos em um edital próprio. Algumas características merecem destaque:

- O THEM passou a ter sempre duas etapas: escrita e prática, cada uma com peso 100. A prova escrita é classificatória, sendo eliminatória somente a prova prática em caso de ausência ou nota zero. Esta medida permite o acesso de músicos práticos ao curso, tendo sido adicionada uma disciplina chamada “Estruturação Musical” no primeiro período para familiarizar suas habilidades já internalizadas com a leitura de partituras;
- Questões e conteúdos são abordados de forma diversa, visando à avaliação de perfis musicais variados: história, literatura e organologia da música popular, erudita e folclórica; abordagem de notação tradicional ou grafia de grave e agudo; questões harmonia que podem ser respondidas tanto por análise na partitura quanto pela audição; e perguntas sobre situações práticas do cotidiano musical;
- A prova prática com formação instrumental e vocal livre permite ao candidato escolher seu meio de interpretação mais familiar, colaborando para que ele possa revelar sua musicalidade a partir de seus recursos técnicos melhor resolvidos.

Os critérios de avaliação para a prova prática foram divididos em: A) Técnica, sendo A1) Fluência, A2) Postura corporal e A3) Articulação; B) Interpretação, sendo B1) Sonoridade, B2) Dinâmica e fraseado e B3) Adequação ao estilo. Apesar de ser difícil separar tais aspectos, alguns professores ficam mais seguros para avaliar adotando categorias. Quem preferir, pode atribuir uma nota única para as dimensões Técnica e Interpretação.

Com relação à divisão das vagas de Música, elas foram distribuídas em conformidade com as políticas afirmativas da instituição, conforme o quadro abaixo (tab. 2):

<i>Categoria</i>	<i>Subcategoria</i>	<i>Sigla</i>	<i>Qnt.</i>
Ampla concorrência	-	LU	14
Candidatos que cursaram o ensino médio em escola pública e possuem renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salários mínimos	Que não se autodeclararam	L1	6
	Autodeclarados pretos ou pardos	L2	1
	Autodeclarados indígenas	L3	1
Candidatos que cursaram o ensino médio em escola pública, independente da renda	Que não se autodeclararam	L4	5
	Autodeclarados pretos ou pardos	L5	1
	Autodeclarados indígenas	L6	1
Candidatos com deficiência	-	A1	1

Tab. 2 – Divisão das vagas semestrais de Música de acordo com as políticas afirmativas

Não cabe aqui discutir a validade ou não das políticas afirmativas. Entretanto, o que acontece na prática é que cada tipo de vaga gera sua própria concorrência – é como se houvesse oito seleções simultâneas. Os candidatos devem concorrer na categoria em que se inscreveram, portanto, não há nenhuma diferença substancial no acesso à educação superior de momentos anteriores: a ideologia de selecionar candidatos é a mesma.

Sobre a divulgação, foi necessário que a Coordenação do Curso de Música fizesse um levantamento de escolas regulares e especializadas no ensino musical do Estado, enviando por correio cerca de 150 cartazes impressos na gráfica universitária para divulgação. As demais informações foram conduzidas na página virtual do curso, com o coordenador do curso providenciando as atualizações e divulgações do resultado.

Para fins de adequação às políticas educacionais em vigência, foi adotado um sistema semelhante às “Listas de Espera”, com remanejamento de vagas para as categorias que não tiveram candidatos inscritos. Ao todo, foram realizadas cinco chamadas nos testes de 2014/2 e 2015/1, preenchendo um alto número de vagas – vide a tab. 1.

As duas aplicações do THEM feitas até então – de 2014/2 e 2015/1 – revelaram em números a melhoria do processo. Voltando à tab. 1, é possível observar que a evasão praticamente acabou. A média de evasão entre 2012/1 e 2014/1, que era de 30,9%, caiu para 5,2% nos dois semestres onde o THEM retornou.

O perfil das duas turmas que realizaram o THEM era o esperado: ela possui tanto músicos importantes no cenário musical nacional e regional quanto regentes de coral e bandas de fanfarra, músicos práticos, professores particulares de Música, professores de escola regular, disc-jóqueis e promotores de eventos musicais, entre outros. Um diferencial foi a presença de muitos estudantes do interior do Estado que já atuam em suas cidades, vindo se capacitar para futuramente fazer concurso em seus municípios, tornando-se referência da área em suas localidades. Praticamente todos demonstram uma motivação maior que a apresentada por turmas anteriores, com exceção da última turma que entrou sem fazer o THEM – a de 2014/1. Esta

turma se destaca por apresentar uma dedicação única, batalhando para superar as lacunas de sua experiência anterior ao ingresso no curso e demonstrando um verdadeiro amor pelo fazer musical.

4. Considerações finais

Espera-se que o presente relato de experiência possa colaborar para interessados em estudar mais profundamente o THEM. A diversidade de aspectos musicais, pedagógicos, políticos, econômicos, sociais e culturais que envolvem a elaboração dos testes revelam o quão importante e profundo é este assunto, porém, poderiam receber maior atenção por parte dos estudiosos. Com relação ao debate sobre avaliação em Música, o THEM se revela como um ambiente para realização de experiências e desenvolvimento de pesquisas sobre o tema. Sua supressão, além de não oferecer este interessante espaço de articulação, enfraquece a importância do conhecimento musical na Educação brasileira. O THEM pode, ainda, ser utilizado para diálogo da instituição com a sociedade, situando seu papel no desenvolvimento musical da região através do diálogo com outras instituições de ensino e profissionais independentes da área de Música. É na diversidade de conteúdos que se contemplam perfis variados, fato que definitivamente leva ao enriquecimento dos cursos de graduação em Música.

Referências Bibliográficas

ALVES, G. P. *Habilidades Específicas – Vestibular Brasil Escola*. Disponível em <http://vestibular.brasilecola.com/especial/habilidades-especificas.htm>, último acesso em 07/09/2015.

ANDRADE, N. M. S. *Significados da música popular: A Revista Weco, revista de vida e cultura musical (1928-1931)*. Dissertação de Mestrado. Rio de Janeiro: PPGHIS/PUC-RJ, 2003.

BARBOSA, A. M. *Arte-Educação no Brasil: Realidade e expectativas futuras*. Estudos Avançados, v.3, n.7. São Paulo: USP, 1989, p.170-182.

BARONGENO, L. *“Ainda sinto umas cócegas de explicar certas coisas” – Mário de Andrade, professor de Oneyda Alvarenga*. Tese de Doutorado. São Paulo: PPGMUS/ECA/USP, 2014.

BRASIL. *Lei nº 11.769, de 18 de Agosto de 2008*. Brasília, 2008.

CAETANO, E. *Estudando para o teste de habilidade específica – Super Vestibular*. Disponível em <http://vestibular.mundoeducacao.com/dicas/estudando-para-teste-habilidade-especifica.htm>, último acesso em 07/09/2015.

CAPES. *Tabela de Áreas do Conhecimento*. Brasília, 2014. Disponível em <http://www.capes.gov.br/avaliacao>.

CERQUEIRA, D. L. *Estratégias para elaboração do Teste de Habilidade Específica em Música*. In: Anais do XI Encontro Regional Nordeste da ABEM. Fortaleza: UFC, 2012, p.465-473.

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

ESCOLA DE MÚSICA DA UFRJ. *Galeria de ex-diretores*. Disponível em http://www.musica.ufrj.br/index.php?option=com_content&view=article&id=132&Itemid=152, último acesso em 08/09/2015.

ESPERIDIÃO, N. *Conservatórios: currículos e programas sob novas diretrizes*. Dissertação de Mestrado. São Paulo: PPGMUS/IA/UNESP, 2003.

FUCCI AMATO, R. C. *Breve retrospectiva histórica e desafios do ensino de Música na educação brasileira*. Revista Opus, v. 12. Goiânia: ANPPOM, 2006, p.144-166.

GAMA, M. C. S. S. *A Teoria das Inteligências Múltiplas e suas implicações para a educação*. Recife, 1998. Disponível em <http://www.homemdemello.com.br/psicologia/intelmult.html>.

GARDNER, H. *Reflections on Multiple Intelligences: Myths and Messages*. Phi Delta Kappan, v.77. Arlington: SAGE Publications, 1995, p.200-209.

GORDON, E. *Teoria da Aprendizagem Musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000.

LUZ, J. N. N.; VELOSO, T. C. A. M. *Sistema de Seleção Unificada (SiSU): refletindo sobre o processo de seleção*. Revista Educação e Fronteiras On-Line, v.4 n.10. Dourados: UFGD, jan/abr-2014, p.68-83.

MEC. *Ofício nº 17/2011/MEC/SESu/DIPES, de 09 de Maio de 2011*. Brasília, 2011.

PARÁIBA. *Resolução SE Nº 81/2011*. João Pessoa, 2011. Disponível em [http://www.profdomingos.com.br/estadual/resolucao se 81 2011.html](http://www.profdomingos.com.br/estadual/resolucao%20se%2081%202011.html).

PROEN/UFMA. *Relatório sobre a adoção de testes de habilidade específica em cursos de graduação em Música no Brasil*. Documento institucional. São Luís, 2014.

RIBEIRO, H. C. *A metodologia do ensino de instrumentos de sopro na Banda da Lapa*. Trabalho de Conclusão de Curso. Florianópolis: Curso de Licenciatura em Música da UDESC, 2010.

SENADO FEDERAL. *Projeto de Lei nº 7.032/2010*. Brasília, 2010.

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

TRAVASSOS, L. C. P. *Inteligências Múltiplas*. Revista de Biologia e Ciências da Terra, v.1 n.2. João Pessoa: EDUEP, 2001.

ZORZAL, R. C. *Uma Breve Discussão sobre Talento Musical*. Música Hodie, v.12 n.2. Goiânia: UFG, 2012, p.201-209.

Currículo:

Daniel Lemos é pianista e professor de Música, tendo iniciado suas atividades artísticas em 1994. Desde então, apresentou-se como solista e acompanhador em diversos teatros e salas de concerto no Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais, Paraná, Santa Catarina, Rio Grande do Sul, Bahia e Maranhão. Participou de festivais e concursos de piano no Brasil, sendo agraciado no V Concurso de

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

Interpretação Instrumental de Francisco Beltrão (PR) e no V Concurso Cora Pavan Capparelli (MG). Teve sua formação com os pianistas Maria Luísa Lundberg, Miguel Rosselini, Maurício Veloso e Ana Cláudia Assis, participando de *masterclasses* com Luiz Senise, Flávio Augusto, Fernando Corvisier, Ricardo Castro, Berenice Menegale, Ney Fialkow, Celina Szrvinsk, John Rink, Fany Solter e Michael Uhde. Desde 2009 é professor efetivo da Universidade Federal do Maranhão, dedicando-se à pesquisa principalmente na área de Pedagogia do Piano e ao estabelecimento da formação musical em nível superior neste Estado. Atualmente, cursa o Doutorado em Práticas Interpretativas na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO).