

Reflexões sobre as práticas musicais abordadas nos Projetos Pedagógicos de Cursos de Graduação em Flauta Transversal de Minas Gerais

GTE 17 - Formação musical, colonialidade e opções decoloniais

Comunicação

*Larissa da Costa Novo
Universidade Federal de São João del-Rei
laflautanovo@gmail.com*

*Antônio Carlos Guimarães
Universidade Federal de São João del-Rei
acguima@ufsj.edu.br*

Resumo: O presente trabalho aborda um recorte de pesquisa de mestrado em andamento. A pesquisa se configura em um estudo multicase de abordagem qualitativa, que tem como objetivo geral verificar se as práticas musicais¹ abordadas em cursos de graduação em flauta transversal de Minas Gerais abrangem as múltiplas atuações dos flautistas na atualidade. A pesquisa está sendo realizada nas seguintes etapas: revisão de literatura; pesquisa documental; entrevistas semiestruturadas com os professores de flauta transversal; aplicação de questionários aos alunos de flauta transversal; análise e interpretação dos dados. No presente trabalho, abordaremos algumas considerações sobre a análise dos projetos pedagógicos de curso, que é parte da etapa documental, tendo como base a literatura pesquisada sobre o ensino superior de música. A partir da análise dos projetos pedagógicos, foi possível perceber a presença expressiva das práticas da música de concerto, que é dominante na maior parte dos cursos. Entretanto, observamos também que há a presença de práticas e conteúdos referentes à música popular em todos os cursos, sendo que estas se mostraram maioria em dois dos cursos estudados. A presença da música popular nos projetos pedagógicos reflete a intenção explicitada pelos mesmos no sentido de diversificação da formação e atuação de seus alunos. Esta diversificação vem sendo apontada como uma importante e necessária transformação dos cursos de graduação em música pelos autores e autoras pesquisados e também pelas DCNs (BRASIL, 2004).

Palavras-chave: flauta transversal, ensino superior, práticas musicais.

Introdução

O presente trabalho aborda um recorte de pesquisa de mestrado em andamento. A pesquisa se configura em um estudo multicase de abordagem qualitativa, que tem como

¹ Neste trabalho define-se “práticas musicais” como fazeres musicais diversos que podem ser realizados em diferentes contextos assumindo variadas funções na sociedade.

objetivo geral verificar se as práticas musicais abordadas em cursos de graduação em flauta transversal de Minas Gerais abrangem as múltiplas atuações dos flautistas na atualidade. As universidades estudadas são Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Universidade Federal de São João Del-Rei (UFSJ) e Universidade Federal de Uberlândia (UFU). As instituições foram escolhidas por serem representativas do ensino de flauta transversal em nível superior em universidades públicas de Minas Gerais. Cada uma das cinco universidades corresponde a um caso e os cursos estudados são: Licenciatura com ênfase em Flauta Transversal e Bacharelado em Flauta Transversal da UEMG, Licenciatura com ênfase em Flauta Transversal e Bacharelado em Flauta Transversal da UFJF, Bacharelado em Flauta Transversal e Bacharelado em Música Popular com ênfase em Flauta Transversal da UFMG, Licenciatura com ênfase em Flauta Transversal da UFSJ, Licenciatura com ênfase em Flauta Transversal e Bacharelado em Flauta Transversal da UFU.²

A pesquisa está sendo realizada nas seguintes etapas: revisão de literatura; pesquisa documental; entrevistas semiestruturadas com os professores de flauta transversal; aplicação de questionários aos alunos de flauta transversal; análise e interpretação dos dados. No presente trabalho, abordaremos algumas considerações sobre a análise dos Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs), que é parte da etapa documental, estabelecendo conexões com a literatura pesquisada sobre o ensino superior de música. O enfoque para a análise dos documentos foi nos tipos de práticas musicais presentes. Foram considerados dois grandes grupos de práticas: práticas da música popular e práticas da música de concerto.

Música Popular se define, neste trabalho, conforme a definição proposta por Queiroz (2017):

[...] se refere a um conjunto amplo de música, gêneros e estilos musicais, produzidos a partir de padrões estéticos variados que incorporam traços identitários das culturas que as produzem. São músicas produzidas com finalidades artísticas e em geral associadas a múltiplas formas de comercialização na área, seja na indústria de massa, seja via veículos alternativos de circulação musical (QUEIROZ, 2017, p 144).

² As licenciaturas com habilitação em instrumento da UEMG (UEMG, 2019), UFSJ (UFSJ, 2018), UFJF (UFJF, 2019) e UFU (UFU, 2018) tem entre seus objetivos a formação do músico, além da formação do educador. Por isso entraram no escopo da pesquisa proposta.

Como Música de Concerto, Música Erudita Ocidental e Música Erudita, utilizamos a seguinte definição para este trabalho, que é, também, a mesma utilizada por Queiroz (2017) para a definição de “Música Erudita”:

[...] designam um conjunto de músicas produzidas na Europa entre o século V e as três primeiras décadas do século XX, ou músicas de outras épocas e contextos que incorporam traços estéticos e culturais relacionados a essas, com finalidades distintas, mas vinculadas à produção artística de tal período e cultura (QUEIROZ, 2017, p 144).

A opção por enfatizar estes dois grupos se deu pela própria história dos cursos de graduação em música no Brasil. Como apontado por Pereira (2012, 2014), Queiroz (2017), Couto (2014), Barbeitas (2002), Feichas (2011), entre outros, os primeiros cursos de graduação em música no Brasil se formaram, em sua maioria, a partir de conservatórios de música que traziam em seus currículos e práticas a tradição da música de concerto europeia, tendo como modelo os conservatórios europeus do século XIX. Portanto, historicamente, os cursos de graduação em música tiveram por muitos anos uma prevalência de práticas da música de concerto, não havendo espaço em seus currículos para as práticas da música popular. Estas últimas vêm, aos poucos, sendo inseridas nos cursos de graduação na medida em que se foi colocando em discussão no meio musical e acadêmico-musical a importância e relevância da presença destas práticas no ensino superior de música no contexto brasileiro.

Entretanto, estamos atentos aos desafios que traz qualquer categorização. Ao mesmo tempo em que dividir as práticas entre música popular e música de concerto ajuda a organizar os dados para análise, acaba também trazendo o risco de homogeneizar dois grandes grupos de práticas musicais, sendo que cada um deles possui características e contextos de existência muito diversos. Além disso, as próprias fronteiras entre estes dois grupos são bastante tênues. Ainda assim, consideramos estas categorias enriquecedoras para a análise, pois além da questão histórica já apresentada acima, já vêm sendo percebidas e estudadas, como por exemplo por GREEN (2002), significativas diferenças nos contextos e formas de aprendizado entre esses grupos de práticas. Ou seja, a exclusão histórica dos diversos repertórios da música popular do ensino de graduação é também uma exclusão de modos de pensar, aprender e fazer música e não apenas do repertório em si.

Reflexões acerca do ensino superior de música

A temática do ensino superior de música vem sendo abordada por diversos autores e autoras, dentre os quais destacamos alguns, em uma breve retrospectiva. Os autores e autoras abordados aqui serão aqueles que problematizam a questão da diversificação das práticas musicais presentes nos cursos de graduação em música, bem como suas muitas implicações.

A tese de Vanda Freire, intitulada “Música e Sociedade: uma perspectiva histórica e uma reflexão aplicada ao ensino superior de música” (FREIRE, 2010), produzida em 1992, faz uma análise histórica das funções da música na sociedade ocidental a partir da perspectiva antropológica de Alan Merriam e parte desta análise para elaborar diretrizes filosóficas para o ensino superior de música. Estas diretrizes trazem algumas reflexões importantes como, por exemplo, a preservação do conhecimento, de forma contextualizada, como uma das frentes dos cursos de música, e não como a única. Além disso, o compromisso com a prática musical atual, englobando todos os conflitos e contradições sociais que elas suscitam e a importância da reflexão crítica acerca dos conteúdos e práticas nos cursos de graduação (FREIRE, 2010).

Consideramos as publicações de Santos (2003) e Kleber (2003) também bastante relevantes para a proposta do presente trabalho. Santos (2003), a partir de um panorama pós-crítico, aborda o debate realizado no XI Encontro Anual da ABEM, no qual buscou-se refletir sobre a aplicação prática das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em música publicadas no parecer CES/CNE 0146/2002. Foi abordada a necessidade de mudança de paradigma de pensamento e atuação para que as mudanças curriculares fossem efetivamente postas em prática, tendo em vista a extensa tradição do ensino de música. Além disso, tratou-se da importância de se refletir sobre a função e identidade da universidade dentro de um panorama pós-crítico, em que se compreende o currículo como construção social. Debateu-se também sobre a necessidade de diálogo entre os professores instrumentistas e aqueles dedicados à área da educação musical.

Kleber (2003), também no contexto do XI Encontro Anual da ABEM, atenta para as dificuldades em se incorporarem e efetivarem-se mudanças que caracterizam, como disse Santos (2003), uma transformação de paradigma, considerando a existência da incerteza, abandonando os parâmetros absolutos e palpáveis, principalmente pelo fato de que muitos dos professores foram educados dentro destes parâmetros. Acerca das mudanças a serem feitas para um currículo conectado com as multiplicidades de realidades do cenário

contemporâneo, Kleber (2003) aponta, entre outras, para a “[...] ampliação dos textos e contextos musicais abordados como conteúdos e saberes musicais.” (KLEBER, 2003, p. 59).

Couto (2014), Queiroz (2017) e Pereira (2014, 2020) também abordam os desafios de adaptação dos cursos de graduação em música à atualidade, com ênfase às suas origens no contexto da colonialidade cultural brasileira. Os autores chamam a atenção para os epistemicídios culturais que vem sendo perpetuados nos cursos superiores de música ocasionados pelas características da colonialidade, que, como traz Silva (2005), resulta na supervalorização da cultura do opressor (colonizador) em detrimento à cultura dos dominados (colonizados), traduzida na hegemonia dos “valores, conhecimentos, saberes e modos de agir” do primeiro (QUEIROZ, 2017, p. 136).

Queiroz (2017) demonstra como as origens do ensino de música institucionalizado no Brasil se deram dentro de um programa intencional de “civilização” ainda no século XIX, significando moldar a música feita no Brasil de acordo com os parâmetros da música culta europeia. O autor analisou diversas informações relacionadas aos currículos de bacharelados e licenciaturas em música de dez instituições brasileiras, sendo duas de cada região do país. A partir desta análise, Queiroz (2017) problematiza questões que deflagram a colonialidade presente nos currículos, como, por exemplo, a utilização do termo “música” para, naturalmente, referir-se à “música erudita ocidental”. Pereira (2020) também problematiza a utilização do termo “música”, questionando: “o que estamos assumindo como música em termos como licenciatura e bacharelado em Música, música nas escolas, disciplina e/ou conteúdo música, conhecimento específico de música?” (PEREIRA, 2020, p. 10).

A temática do modelo conservatorial, baseado nos moldes do conservatório de Paris do Século XIX, no ensino superior de música é abordada também por Pereira (2014). O autor buscou elucidar o termo “conservatorial” e suas implicações curriculares em cursos de licenciatura em música a partir dos conceitos de *Campo* e *Habitus* de Pierre Bourdieu, construindo a noção de *habitus conservatorial*. O *habitus conservatorial* teria sido construído ao longo da história dos cursos de graduação em música no Brasil, incorporando estruturas que foram sendo reproduzidas e consolidando uma série de características, como a primazia da música erudita, estabelecida como conhecimento legítimo e a sobreposição da notação em relação à audição. Estas estruturas incorporadas, de acordo com Pereira (2014), fazem com que mesmo as tentativas de mudanças e reformas curriculares continuem a estruturar-se a partir da mesma ideologia.

De acordo com Pereira (2020), “Muitas vezes acabamos entendendo o trato da diversidade apenas como a abordagem de outros produtos, mas sob as lentes estreitas da estética colonizadora.” (PEREIRA, 2020, p. 13). Pode-se estabelecer uma relação desta concepção com a análise de Queiroz (2017) quando o autor aponta que mesmo as licenciaturas, que vêm incorporando alguma diversificação em seus currículos, ainda privilegiam a música erudita e suas concepções.

Queiroz (2017), Couto (2014) e Pereira (2014, 2020) demonstram como ainda há uma hegemonia da música erudita nos cursos de graduação em música no país, dentre as universidades pesquisadas pelos autores, seja pela maior oferta desta em relação a outras práticas, seja pelos seus valores e estruturas que permeiam a maioria dos cursos analisados. Entretanto, Queiroz (2017) aborda também o que ele considera tendências de ruptura com a colonialidade nos currículos, como a inserção de componentes curriculares que abordam outras perspectivas musicais diferentes da música erudita, disciplinas nos cursos de música popular com temas “tradicionais”, como harmonia, arranjo e história que são contextualizadas nas práticas da música popular e disciplinas que abordam outros aspectos de atividades musicais, como edição, mixagem e sonorização. Pereira (2020) aborda a importância de se ampliar a iniciativa dos “encontros de saberes”, que consistem em trazer os “mestres dos saberes” de diversas manifestações culturais, geralmente excluídas do ambiente da universidade, para falarem e compartilharem a sua arte.

Partindo, então, para um enfoque na profissionalização, e tendo em vista a perspectiva da colonialidade presente nos currículos e suas origens, Couto (2014) contrapõe a realidade dos cursos, especialmente dos bacharelados, às realidades da profissão. A autora trata da questão de que os bacharelados em música vêm preparando seus alunos para atuarem prioritariamente no ambiente da sala de concerto, deixando de contemplar conhecimentos necessários para a atuação em outros contextos. Couto (2014) propõe, então, a reflexão acerca de um caminho mais inclusivo que passaria pela busca por elementos em comum entre diferentes culturas musicais que poderiam formar uma “espinha dorsal” para cursos de música mais conectados às realidades profissionais e socioculturais brasileiras (COUTO, 2014, p. 237).

Assim como Pereira (2014, 2020) e Queiroz (2017), Couto (2014) explicita que não defende a exclusão das práticas relacionadas à estética da música erudita dos cursos de graduação em música, mas sim a inclusão de outras práticas e modos de fazer música.

Partindo, então, do panorama de estudos aqui apresentados, abordaremos na próxima seção os dados obtidos na etapa de análise dos PPCs, com o enfoque nos tipos de práticas musicais abordadas nos mesmos.

As práticas musicais abordadas nos Projetos Pedagógicos de Curso

O projeto pedagógico de curso se mostra um importante documento a ser analisado no presente contexto, pois traz elementos como os objetivos do curso, o perfil do egresso e a estrutura curricular que possibilitam compreender as concepções norteadoras de todo o curso. De acordo com Silva (2005), “O currículo é sempre o resultado de uma seleção: de um universo mais amplo de conhecimentos e saberes seleciona-se aquela parte que vai constituir, precisamente, o currículo.” (SILVA, 2005, p. 15). O projeto pedagógico nos permite acessar, em parte, esta seleção de conhecimentos e saberes, que inclui as práticas musicais presentes nos cursos analisados.

As matrizes curriculares constituem uma parte importante da estrutura do currículo que ilustra de forma muito objetiva quais saberes e conhecimentos são contemplados no currículo. Para melhor analisá-las, foi realizada uma tabulação dos dados referentes às disciplinas em formato de planilha e foram definidas as seguintes categorias:

a) Disciplinas com enfoque em práticas da música de concerto; b) Disciplinas com enfoque em práticas da música popular; c) Disciplinas com enfoque em ambos os grupos de práticas (música de concerto e música popular); d) Disciplinas indetermináveis pela pesquisa documental em relação ao tipo de prática musical abordada; e) Disciplinas de conteúdos Básicos (BRASIL, 2004)³; f) Disciplinas que abordam aspectos da profissão do músico que integram-se à performance de forma indireta; g) Disciplinas que abordam performance e práticas corporais; h) Disciplinas que abordam performance e tecnologia.

A seguir, listamos algumas considerações de ordem prática acerca da categorização feita: As categorias utilizadas não contemplam todas as disciplinas dos cursos, mas sim apenas aquelas que consideramos relevantes para determinar as práticas musicais presentes nos mesmos e que se relacionam com a performance de maneira direta ou indireta; Foram

³ Art. 5º O curso de graduação em Música deve assegurar o perfil do profissional desejado, a partir dos seguintes tópicos de estudos ou de conteúdos interligados: 1 - conteúdos Básicos: estudos relacionados com a Cultura e as Artes, envolvendo também as Ciências Humanas e Sociais, com ênfase em Antropologia e Psicopedagogia.[...] (BRASIL, 2004, p. 2) Esta categoria foi definida por trazer disciplinas que abordam aspectos de contextualização sócio-histórica, bem como reflexões e conteúdos sobre cultura, elementos considerados importantes para a não alienação dos conteúdos musicais estudados nos cursos de música.

consideradas para as categorias “a”, “b”, “c” e “d” apenas as disciplinas em que a prática musical abordada foi considerada um conteúdo central e determinante; As disciplinas que possuem enfoque didático, e, além disso, desenvolvem habilidades musicais, também foram consideradas.

UEMG

De acordo com o projeto pedagógico de 2012, o curso de bacharelado da UEMG tem como finalidade a formação de performers que possam atuar como solistas ou em grupos musicais diversos, profissionais ou amadores. Destacamos, entre seus objetivos:

[...] refletir sobre a própria formação profissional pela análise, questionamento e atualização permanente da sua prática; e respeitar e valorizar a identidade cultural dos seres humanos, incentivando e promovendo a produção musical individual e coletiva (UEMG, 2012, p.47).

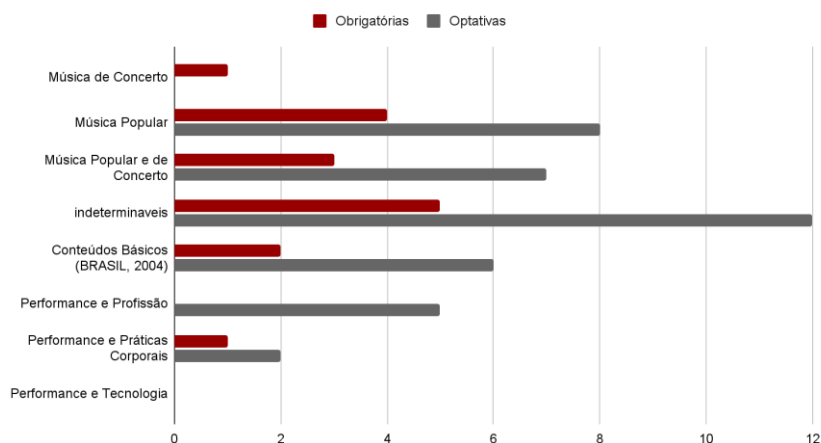
Os interesses técnicos descritos no documento e a distribuição das disciplinas obrigatórias demonstram uma prevalência da música de concerto. No entanto, podemos observar intersecções com outros gêneros musicais ao analisarmos as disciplinas optativas e os grupos musicais, sendo oito optativas com enfoque em música popular e três que integram performance e tecnologia. Dentre os grupos musicais, encontram-se Big Band, Grupo de Choro, Grupo de Jazz e MPB, direcionados à prática da música popular, além da Orquestra Sinfônica, Banda Sinfônica, Música Antiga e Grupo Experimental de Ópera, direcionados à música de concerto (UEMG, 2012).

Em relação à Licenciatura com Habilitação em Instrumento, dentre os objetivos do curso consta a seguinte afirmação:

[...] deseja-se que o aluno, independentemente do grau de dificuldade da obra musical escolhida, seja capaz de se auto expressar esteticamente e musicalmente, com interação de conhecimentos qualitativamente metafóricos, interpretativos, simbólicos e artísticos (UEMG, 2019, p.33).

Gráfico 1: Disciplinas da Licenciatura com ênfase em flauta transversal UEMG

Licenciatura com Ênfase em Flauta Transversal da UEMG

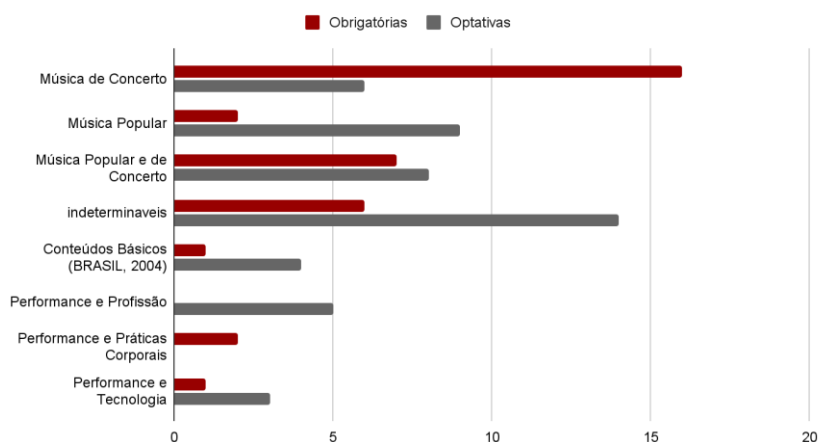


Fonte: Elaborado pelos autores

Trata-se de um objetivo amplo, que pode englobar diferentes estéticas musicais. No curso de licenciatura, parece haver uma maior inclinação às práticas da música popular, sendo a maioria das disciplinas obrigatórias voltadas para as mesmas. Além disso, estão presentes as mesmas optativas do curso de bacharelado e os grupos musicais.

Gráfico 2: Disciplinas do Bacharelado em flauta transversal UEMG

Bacharelado em Flauta Transversal da UEMG



Fonte: Elaborado pelos autores

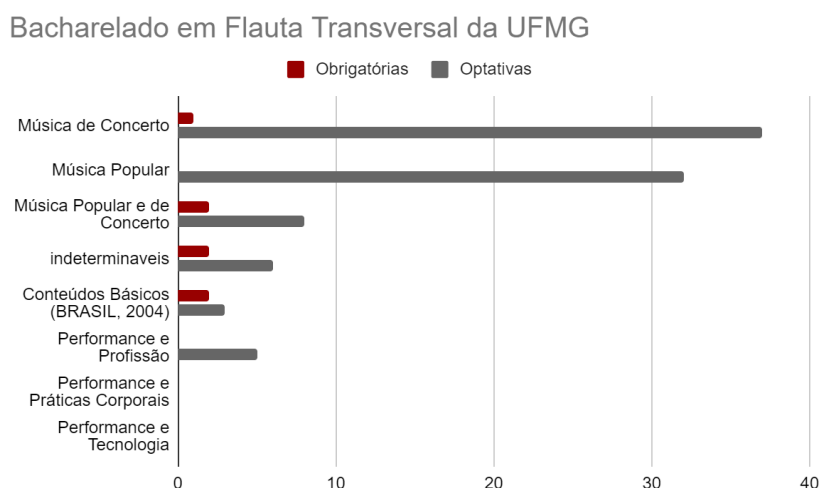
UFMG

Os cursos de música da UFMG estão abarcados por um único projeto pedagógico, cuja versão mais recente é de 2017. O documento expressa a compreensão da pluralidade de atuações do músico brasileiro, que tem a necessidade de reunir habilidades diversas para colocar-se profissionalmente. Além disso, de acordo com o projeto, “[...] o currículo é flexível o bastante para que o estudante tenha contato com as várias formas de estruturação da música e os diferentes estilos e repertórios musicais” (UFMG, 2017, p. 9).

A UFMG, tendo a vantagem de possuir uma trajetória mais longa, abriga diversas modalidades de bacharelado na instituição, incluindo em Música Popular. A presença desta diversidade possibilita inúmeras transversalidades curriculares, abrindo um largo escopo de escolha e abrangência formativa para os seus alunos. São elencadas no documento uma série de competências, como “conhecimentos e habilidades referentes aos processos de criação musical, notadamente a improvisação, a composição, arranjo musical e o tocar de ouvido [...]” (UFMG, 2017, p.10) que demonstram grande abrangência de gêneros musicais.

Em relação aos grupos musicais, há a presença de grupos como Orquestra Sinfônica e Banda Sinfônica, com a estética e tradição da música de concerto e há também a Big Band e Grupo de Saxofones, da Música Popular (UFMG, 2017, p. 17).

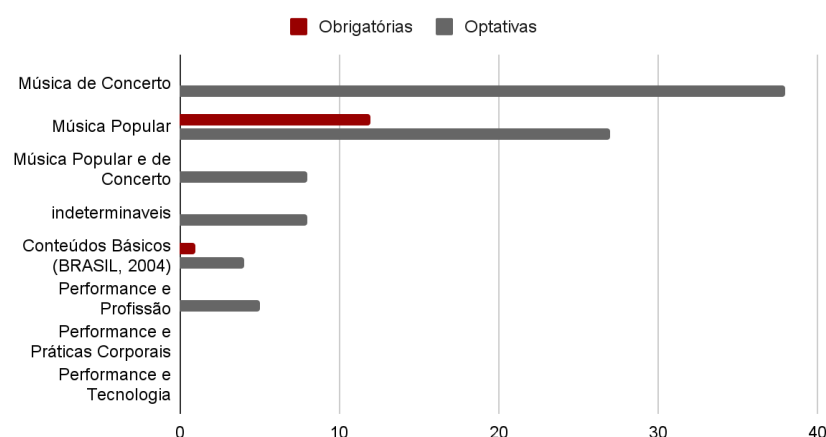
Gráfico 3: Disciplinas do Bacharelado em Flauta Transversal da UFMG



Fonte: Elaborado pelos autores

Gráfico 4: Disciplinas do Bacharelado em Música Popular com ênfase em Flauta Transversal da UFMG

Bacharelado em Música Popular (Flauta Transversal)



Fonte: Elaborado pelos autores

UFU

O projeto pedagógico do curso de Bacharelado em Música da UFU também aponta para o contexto de grande diversidade de campos de atuação dos músicos, como exemplificado pelos seguintes objetivos:

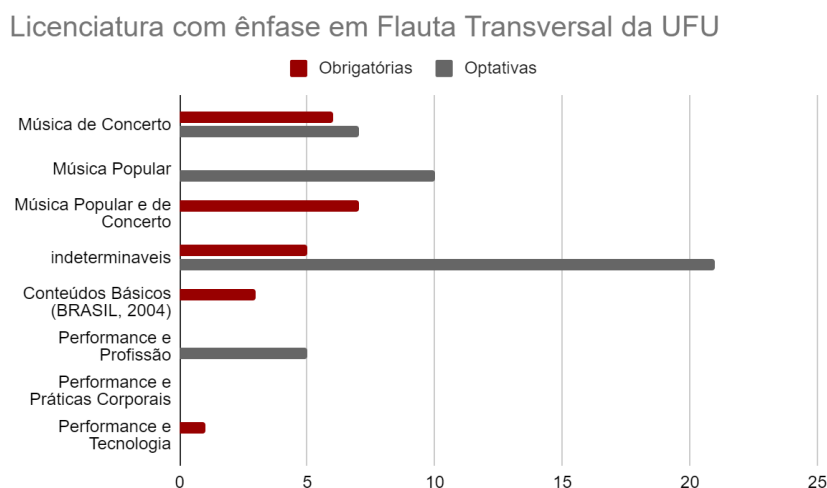
O exercício profissional como solistas, coralistas, músicos de câmara, de orquestras, de bandas e conjuntos musicais diversificados, como arranjadores, produtores culturais, músicos de estúdio, compositores atuantes em diferentes áreas do campo profissional [...] (UFU, 2018, p. 37).

Já dentre os objetivos descritos no Projeto Pedagógico do curso de licenciatura, destacamos os seguintes objetivos: “Participar como sujeito no desenvolvimento da área e, como tal, atuar nos campos musicais instituídos e emergentes; Compreender e transformar a realidade em que vai atuar de acordo com as necessidades do contexto.” (UFU, 2018, p.36).

A estrutura das disciplinas obrigatórias dos cursos de bacharelado e licenciatura em Flauta Transversal se divide entre disciplinas que abordam somente a música de concerto e disciplinas que abordam ambos os tipos de prática (música de concerto e música popular). A possibilidade do contato com disciplinas específicas que abordam somente práticas e conhecimentos referentes à música popular se expressa principalmente através das disciplinas optativas, que incluem arranjo, improvisação, ritmos e instrumentos brasileiros e viola caipira. Dentre as optativas, encontram-se ainda disciplinas com enfoque em produção musical e tecnologia. Nessa universidade foi implantado recentemente o bacharelado em

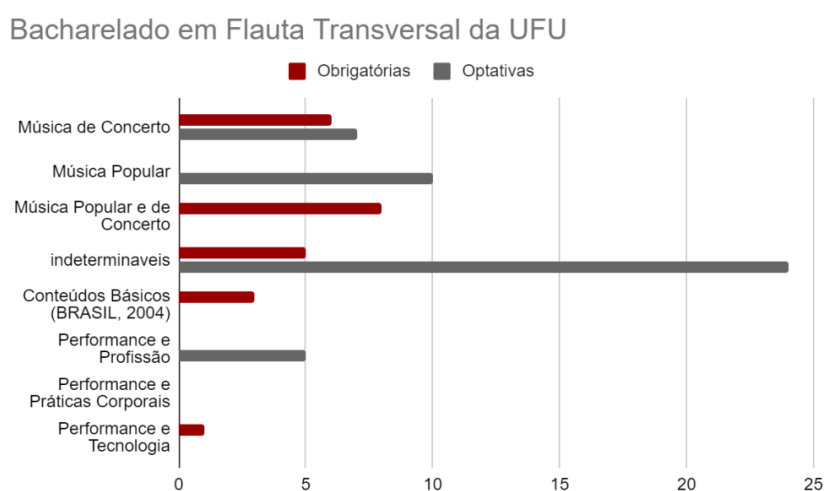
música popular, o que poderá vir a ampliar as possibilidades de trocas de conhecimentos e transversalidades no currículo (UFU, 2018).

Gráfico 5: Disciplinas da licenciatura com ênfase em flauta transversal da UFU



Fonte: Elaborado pelos autores

Gráfico 6: Disciplinas Obrigatórias e Optativas do bacharelado em flauta transversal da UFU



Fonte: Elaborado pelos autores

UFSJ

O curso de licenciatura com habilitação em instrumento da UFSJ apresenta, dentre outros, o seguinte objetivo específico:

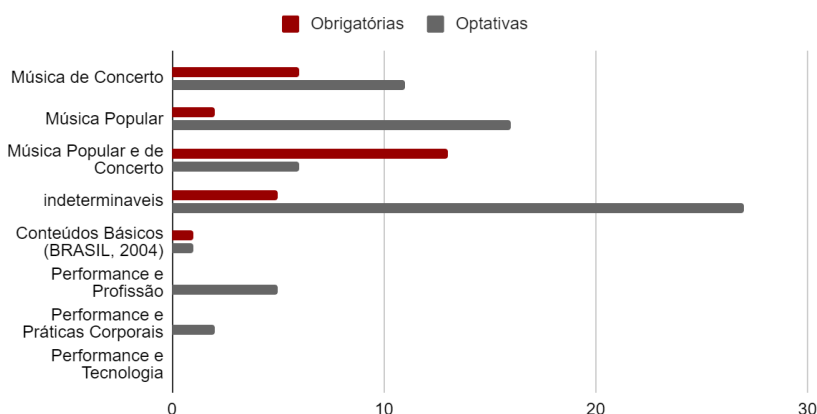
Viabilizar o desenvolvimento musical, instrumental e vocal dos alunos, possibilitando-lhes atuar com instrumentistas e cantores, em contextos e formações musicais variadas, como orquestras, coros, bandas de música, conjuntos de diversos estilos e gêneros musicais (UFSJ, 2018, p.15).

A partir deste objetivo, pode-se perceber a intenção de abertura do curso em termos de estilos e gêneros musicais. Dentre as competências e habilidades artísticas que o curso se propõe a desenvolver, destacamos a “Intervenção na sociedade de acordo com suas manifestações culturais, demonstrando sensibilidade, criação artística e excelência prática.” (UFSJ, 2018, p.16 e 17), que demonstra a concepção da música enquanto prática cultural em contexto com a sociedade.

A maioria das disciplinas obrigatórias estão pautadas em ambos os grupos de práticas musicais (música de concerto e música popular) e um número expressivo aborda apenas conhecimentos e práticas da música de concerto. Dentre as disciplinas curriculares obrigatórias que abordam conteúdos relacionados à música popular, estão “Arranjos e Transcrições”, “Criação Musical”, “História da Música Popular Brasileira.” e “Prática da música popular A e B.” (UFSJ, 2018, 2019). Foi possível constatar a presença de dois grandes grupos musicais: a orquestra e a Big Band. Em relação às ementas das disciplinas de Flauta Transversal de I a VIII, é especificado que o repertório trabalhado é de música erudita (UFSJ, 2018, 2019).

Gráfico 7: Disciplinas da Licenciatura com Ênfase em Flauta Transversal da UFSJ

Curso de Licenciatura com Ênfase em Flauta Transversal da UFSJ



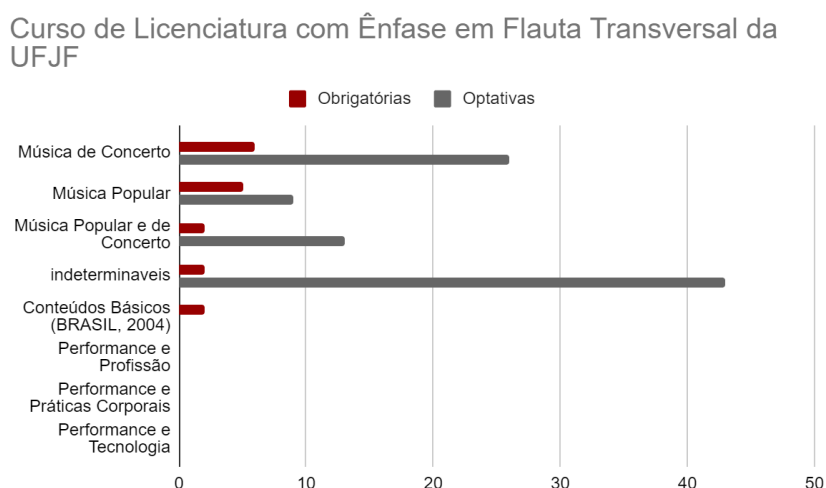
Fonte: Elaborado pelos autores

UFJF

O projeto pedagógico do curso de bacharelado da UFJF toma a música brasileira como “chave formativa e interpretativa” (UFJF, 2006, p.10). As disciplinas obrigatórias dividem-se em abordagens que priorizam a música de concerto e outras que priorizam a música popular. As disciplinas de Harmonia trabalham com a harmonia funcional aplicada à música popular e as disciplinas de prática em conjunto especificam que serão trabalhados repertórios eruditos, populares e folclóricos. Há também a disciplina de improvisação no currículo (UFJF, 2006) e a presença dos grupos orquestra e oficina de choro.

O curso de Licenciatura com ênfase em flauta transversal também demonstra a intenção de abranger diversas estéticas e contextos musicais a partir da análise do “perfil do egresso” (UFJF, 2019, p. 28 e 29). Apresenta os mesmos grupos musicais mencionados no bacharelado e na ementa das disciplinas de flauta transversal é especificado que são trabalhados repertórios eruditos e populares, e menciona-se a preparação para variados estilos musicais (UFJF, 2019, p. 112 e 113).

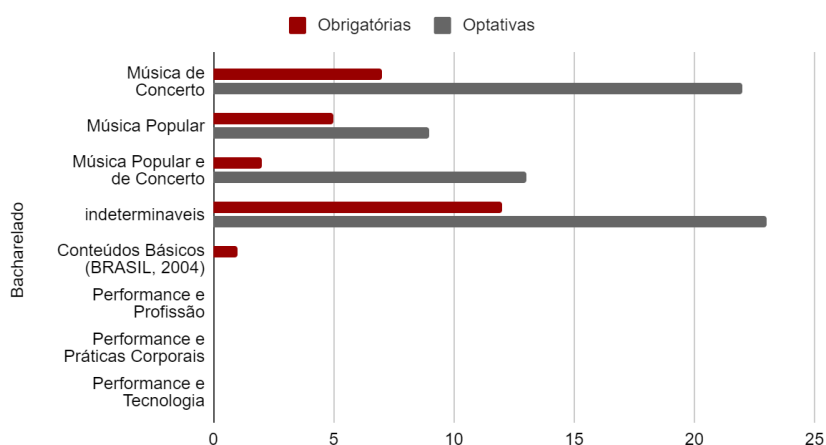
Gráfico 8: Disciplinas da Licenciatura com Ênfase em Flauta Transversal da UFJF



Fonte: Elaborado pelos autores

Gráfico 9: Disciplinas do Bacharelado em Flauta Transversal da UFJF

Curso de Bacharelado em Flauta Transversal da UFJF



Fonte: Elaborado pelos autores

Considerações Finais

A partir da análise dos projetos pedagógicos, foi possível perceber a presença expressiva das práticas da música de concerto, que é dominante na maior parte dos cursos, como apontado também por Couto (2014), Queiroz (2017) e Pereira (2014, 2020). Entretanto, observamos também que há a presença de práticas e conteúdos referentes à música popular em todos os cursos, sendo que estas se mostraram maioria em dois dos cursos estudados.

A presença da música popular nos projetos pedagógicos reflete a intenção explicitada pelos mesmos no sentido de diversificação da formação e atuação de seus alunos. Esta diversificação vem sendo apontada como uma importante e necessária transformação dos cursos de graduação em música pelos autores aqui mencionados (FREIRE, 2010), (SANTOS, 2003), (KLEBER, 2003), (BARBEITAS, 2002), (COUTO, 2014), (PEREIRA, 2014, 2020), (QUEIROZ, 2017) e também pelas DCNs (BRASIL, 2004), que preveem desenvolvimento das competências e habilidades para “intervir na sociedade de acordo com suas manifestações culturais [...]”(BRASIL, 2004, p. 2) e “atuar nos diferenciados espaços culturais [...]”(BRASIL, 2004, p. 2).

Entretanto, a diversificação observada deve ser encarada com cautela. Uma maior variedade nas disciplinas optativas representa uma mudança significativa, porém, a adesão a estas disciplinas vai depender das possibilidades reais dos alunos de realizá-las, levando em conta a carga horária de obrigatórias. Outro ponto importante é considerar-se o fato de que um semestre de improvisação, arranjo ou história da música popular brasileira podem

representar uma pequena base inicial, mas não representam uma real possibilidade de aprofundamento nestes temas. As escolhas daquilo que é considerado “obrigatório”, prioritário e, portanto, merecedor de mais ênfase no curso, revelam muito sobre os conhecimentos que são considerados mais importantes. É perceptível que, na maioria dos cursos, as disciplinas que desenvolvem habilidades e conteúdos específicos da música popular estão relegadas a um plano de menor importância.

Atentamos para a importância das etapas, em andamento, de entrevistas e questionários, que trarão mais informações sobre as disciplinas de flauta transversal e sobre a realização prática dos projetos pedagógicos estudados.

Referências

BARBEITAS, Flávio Terrigno. Do Conservatório à Universidade: o novo currículo de graduação da Escola de Música da UFMG. *Revista da Abem*, Porto Alegre, v.7. p.75-81, set. 2002

BRASIL. Resolução no 2, de 8 de março de 2004. Aprova as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Música e dá outras providências. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 18 mai. 2021

COUTO, Ana Carolina Nunes. Repensando o ensino de música universitário brasileiro: breve análise de uma trajetória de ganhos e perdas. *Opus*, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 233-256, jun. 2014.

FEICHAS, Heloisa. Diversity, Identity, and Learning Styles among Students in a Brazilian University. In: GREEN, Lucy. *Learning, Teaching and Music Identity: Voices across Cultures*. Bloomington: Indiana University Press, 2011. p. 281-294.

FREIRE, Vanda Bellard. *Música e Sociedade: uma perspectiva histórica e uma reflexão aplicada ao ensino superior de Música*. 2. ed. rev. e ampl. Florianópolis: Associação Brasileira de Educação Musical, 2010.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GREEN, Lucy. *How popular musicians learn: a way ahead for music education*. London: Ashgate Press, 2010.

KLEBER, Magali Oliveira. Qual currículo? Pensando espaços e possibilidades. *Revista da Abem*, Porto Alegre: v.8, p.57-62, mar., 2003.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Ensino superior em Música, colonialidade e currículos. *Revista Brasileira de Educação*, v. 25, e250054, 2020.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Licenciatura em música e habitus conservatorial: analisando o currículo. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 22, n. 32, p. 90-103, 2014.

QUEIROZ, Luiz Ricardo Silva. Traços de colonialidade na educação superior em música do Brasil: análises a partir de uma trajetória de epistemicídios musicais e exclusões. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 25, n. 39, p. 132 – 159, 2017.

SANTOS, Regina Márcia Simão. A universidade brasileira e o projeto curricular dos cursos de música frente ao panorama pós-moderno. *Revista da ABEM*, Porto Alegre: v.8, p.63-68, mar., 2003.

SILVA, Tomaz Tadeu da. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. 2ª ed. 9ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. COEPE. Projeto Pedagógico. Bacharelado em música com habilitação em instrumento ou habilitação em canto. Belo Horizonte, 2012.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. COEPE. Projeto Pedagógico. Licenciatura em música. Habilitação em instrumento ou habilitação em canto. Belo Horizonte, 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Bacharelado em Música. Matriz Curricular Vigente, 2018. Disponível em: <<https://www.ufjf.br/musicabacharelado>>. Acesso em: 13 nov. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Colegiado de Curso. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Música. Juiz de Fora, 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA. Instituto de artes e design. Projeto Pedagógico para a criação do Curso de Graduação em Música na UFJF - 2006. Juiz de Fora, 2006.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. Colegiado de graduação. Projeto Pedagógico Curso de Graduação em Música Bacharelado e Licenciatura. Belo Horizonte, 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL REI. CONEP – UFSJ. Projeto Pedagógico de Curso, Música, Licenciatura. São João del Rei, 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL REI. Disciplinas optativas ofertadas em 2019. Disponível em: <<https://ufsj.edu.br/cmusi/>>. Acesso em: 14 nov. 2020

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO JOÃO DEL REI. Unidades Curriculares específicas para instrumento/canto – currículo 2009. Flauta Transversal I a VIII. Disponível em: <<https://ufsj.edu.br/cmusi/ementas.php>> Acesso em: 12 mar. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Coordenação do curso de graduação em música. Projeto pedagógico do curso de graduação em música grau bacharelado. Uberlândia, 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Coordenação do curso de graduação em música. Projeto pedagógico do curso de graduação em música grau licenciatura. Uberlândia, 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. Fichas de componentes curriculares. Uberlândia, 2018. Disponível em: <<http://www.iarte.ufu.br/m%C3%BAAsica/fichas-dos-componentes-curriculares>>. Acesso em: 2 out. 2019.