

## O curso de Bacharelado em Música na Universidade Federal do Maranhão: desafios de uma nova proposta

MODALIDADE: Comunicação Oral

*Daniel Lemos Cerqueira*

*Universidade Federal do Maranhão – dlemos@ufma.br*

**Resumo:** O presente artigo relata a criação do curso de Bacharelado em Música na Universidade Federal do Maranhão, com início das atividades aguardado para 2014. São abordadas questões sobre Políticas Públicas de Educação e Ensino da Performance Musical, expondo decisões pedagógicas tomadas, diferenças com a formação tradicional, possíveis problemas e soluções esperadas. Conclusões apontam para a viabilidade da proposta e a importância deste curso para a sociedade maranhense.

**Palavras-chave:** Música, Ensino Superior, Bacharelado, Ensino da Performance Musical

### Music Bachelor Degree course in Federal University of Maranhão: challenges from a new proposal

**Abstract:** The present work focuses on the creation of Music Bachelor Degree course in Feral University of Maranhão (UFMA), which starts its activities in 2013. There is an approach to Public Education Politics and Music Education for Music Performance, dialoguing with historical problems of the Music Bachelor degree and aiming for possible solutions. Conclusions point to the challenge to be faced by professors and the importante of this formation for the culture and society of Maranhão.

**Keywords:** Music, Higher education, Bachelor Degree, Music Performance Pedagogy

### 1. Considerações Iniciais

Nas últimas décadas, observa-se um intenso crescimento da área acadêmica de Música no país a partir da criação de diversos cursos de graduação, especialmente em Estados e regiões onde ainda não havia formação nesta área do conhecimento. Os gráficos a seguir (figs. 1-2) apresentam informações sobre a criação de cursos de graduação em Música nas Universidades públicas brasileiras desde 2006:

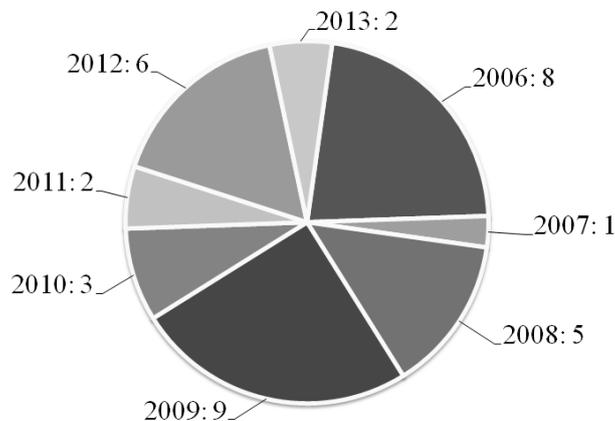


Figura 1: Quantidade de cursos de graduação em Música criados em cada ano nas Universidades públicas brasileiras desde 2006. Fonte: levantamento de informações feito pelo autor deste trabalho a partir de consulta a projetos pedagógicos, instituições e coordenadores de curso.

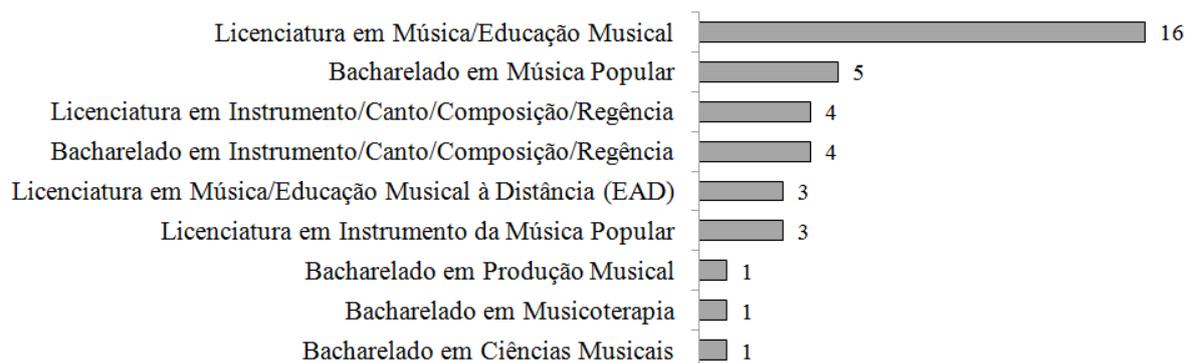


Figura 2: Habilitações em Música criadas nas Universidades públicas brasileiras desde 2006. Fonte: levantamento de informações feito pelo autor deste trabalho a partir de consulta a projetos pedagógicos, instituições e coordenadores de curso.

Dentre os fatores contribuintes a esta realização, destaca-se o REUNI – Projeto de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – iniciado em 2003 e instituído através do Decreto nº 6.096/2007. Este projeto tem como principal meta, segundo o Inciso 1º do Art. 1º, a “elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito” (BRASIL, 2007). Como meta paralela, destaca-se o Art. 1º, Inciso 4º, sobre a “diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada” (BRASIL, 2007).

Ao analisar estas metas do REUNI, é possível antever menor predisposição pelo curso de Bacharelado em Música com habilitações em Instrumento, Canto, Composição e/ou Regência, tendo em vista que este possui caráter profissionalizante e não permite formar uma quantidade relativamente alta de alunos. Já com relação à Licenciatura em Música, observa-se um grande número de cursos criados nos últimos anos (fig. 2). Além da Lei nº 11.769/2008 – institui a obrigatoriedade do conteúdo Música na disciplina “Artes” na Educação Básica – e da Lei nº 12.287/2010 – obriga a presença da disciplina “Artes” em todos os níveis da Educação Básica – outro motivo evidente de preferência pela Licenciatura em Música é a ênfase em metodologias didáticas para grandes quantidades de alunos por turma, fato que não ocorre no Bacharelado em Música devido à sua particular – e necessária (CERQUEIRA, 2009b, p.39-40) – metodologia de ensino individual.

Além das questões supracitadas, uma razão significativa pela qual o Bacharelado em Música – com exceção das habilitações em Música Popular e Musicoterapia – não tem sido preferência dentre as habilitações criadas diz respeito à adequação de sua proposta formativa à realidade sociocultural fora do âmbito acadêmico – questão semelhante à observada por Esperidião (2002, p.69) ao analisar os Conservatórios. A maior parte dos

cursos de Bacharelado em Música do país possui mais de cinquenta anos, e mesmo aqueles que se propuseram a reformar seus projetos pedagógicos, não conseguiram se libertar totalmente de algumas características tradicionais. Por mais que o corpo docente se empenhe em adotar novas estratégias didáticas, mudanças culturais e sociais vem acontecendo a velocidades cada vez maiores, requerendo atualização e responsabilidade daqueles que promovem as adequações, sob o risco de descaracterizar a identidade da formação musical. Neste contexto, observam-se diversas críticas direcionadas ao Bacharelado em Música, entretanto, muito raramente se oferecem ideias ou propostas que possam contribuir para a atualização deste tipo de formação musical.

Diante desta breve consideração, o presente trabalho se constitui em um relato do planejamento pedagógico do curso de Bacharelado em Música na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), que se iniciará com habilitações em Piano e Violão. Pretende-se levantar questões acerca da formação tradicional do Bacharelado em Música, suas problemáticas e respectivas propostas de solução. É fundamental pontuar que a pesquisa foi importante ferramenta de investigação para as questões discutidas a seguir.

## **2. Problemáticas da formação tradicional e soluções propostas**

Ao tratar sobre o Bacharelado em Música, uma característica pedagógica se evidencia: o ensino individual, herdado dos Conservatórios. Conforme dito anteriormente, esta é uma metodologia didática imprescindível para o ensino da Performance Musical. Entretanto, a dificuldade não é adotá-la, mas consolidar sua aceitação dentro da instituição e perante as atuais Políticas Públicas de Educação, que tendem à massificação do ensino (CEPAL/UNESCO, 1992) e à adoção de estratégias didáticas específicas para este contexto. Nesse sentido, o curso de Bacharelado em Música se apresenta como fator de resistência. Tonegutti e Martinez, ao analisarem o REUNI, reforçam concepção semelhante:

Há muitos anos lutamos pela ampliação da oferta de vagas nas Universidades Públicas, e, portanto, este não é ponto de discordância. Entretanto, a ampliação da oferta deve ocorrer dentro de parâmetros que permitam a manutenção, ou até a desejável ampliação, do padrão de qualidade do ensino superior público, e isto, como poderemos concluir neste trabalho, não é possível dentro dos limites impostos pelo REUNI. (TONEGUTTI; MARTINEZ, 2007, p.1)

Neste contexto, a proposta para viabilizar a fundação do Bacharelado em Música é criá-lo de forma agregada ao já existente curso de Licenciatura em Música, aproveitando o máximo possível da infraestrutura existente e das disciplinas já ofertadas. Assim, fora

necessário criar em princípio apenas as disciplinas de instrumento individuais e coletivas que, por sua natureza, requerem uma sala de ensino pequena, com cerca de oito metros quadrados.

Com relação ao processo seletivo, reitera-se a necessidade de haver uma prova de habilidades específicas – e **essenciais** – para a proposta pedagógica do curso. Todavia, o que se observa na atualidade é a padronização do processo seletivo em nível nacional, a partir do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e – principalmente – do Sistema de Seleção Unificado (SiSU). Apesar de não estar à mostra no Decreto nº 6.096/2007, Tonegutti e Martinez revelam uma concepção administrativa autoritária, subentendida no REUNI e nas recentes Políticas Públicas de Educação:

As duas metas que condicionam todos os projetos apresentados dentro do REUNI são incompatíveis com padrões de qualidade de ensino aceitáveis, aprofundam a precarização do trabalho docente e, na concepção, ferem a autonomia universitária ao impor padrões que são da competência acadêmica das Universidades. (TONEGUTTI; MARTINEZ, 2007, p.1)

Assim, reforça-se que a administração universitária tem interferido diretamente no processo seletivo de acesso às vagas do Curso de Licenciatura em Música da UFMA (CERQUEIRA, 2012, p.10), definindo que conteúdos e provas são necessários, decisão que deve – ou deveria – ser de competência do Colegiado de Música. Como forma de reiterar a importância da prova de habilidades específicas no projeto pedagógico do Bacharelado em Música, foi utilizado um sólido aporte teórico, com base na Teoria das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner, na carência histórica do ensino musical na Educação Básica e na legislação vigente (COLEGIADO DE MÚSICA DA UFMA, 2013, p.13-17). Caso esta necessidade pedagógica – imprescindível ao funcionamento do curso – não seja cumprida, será preciso recorrer judicialmente, sendo esta a última forma de garantir o exercício da autonomia docente.

Após regularizar a situação administrativa – fundamental para dar início ao funcionamento do curso – torna-se possível abordar questões de ordem pedagógica e musical. A primeira a ser tratada diz respeito à função do ensino coletivo da Performance Musical no currículo do Bacharelado em Música, havendo a adoção de duas metodologias específicas:

- Oficina de Performance: volta-se à performance do repertório estudado pelos alunos de um instrumento (SILVA, 2008) e subsequente discussão, a partir da aprendizagem colaborativa (FISHER, 2010, p.51-63) e do desenvolvimento de habilidades não contempladas no ensino individual. Os alunos podem oferecer propostas técnico-musicais e idiomáticas, discutir decisões interpretativas e aprimorar a questão da Ansiedade na

Performance. Trata-se de um saber fundamental para o curso, e não se entende porque ainda há cursos de Bacharelado em Música que não possuem Oficinas de Performance como componente curricular obrigatório;

- Ensino da Performance Musical em grupo, voltado a iniciantes: foca o aprendizado musical elementar a partir de um instrumento musical específico, sendo possível abordar aspectos técnicos e idiomáticos. Na estrutura curricular do Bacharelado em Música da UFMA, foram criadas as disciplinas “Elaboração de Arranjos I e II”, que constituem uma metodologia mais versátil de ensino coletivo (CERQUEIRA, 2009a). Trata-se de uma importante experiência para o aluno do Bacharelado, permitindo vivenciar uma metodologia didática mais espontânea, semelhante às estratégias de ensino musical para a Educação Básica. Esta metodologia é ideal para adoção em ONGs, projetos sociais, oficinas de iniciação musical e na Educação Básica, complementando o trabalho do licenciado em Música.

Com relação ao tempo de integralização do curso, foram estipulados nove semestres, com três recitais ao longo do curso – previstos nas ementas das disciplinas Piano ou Violão Individual III, VI e IX. O aluno terá três semestres para preparar o repertório, sendo este um tempo razoavelmente adequado. Em outras Universidades brasileiras, observa-se uma prática usual de atrasar alguns semestres, com o objetivo de melhor preparar o repertório. Conclui-se, então, que o tempo de dois semestres é insuficiente.

Outra questão diz respeito à possibilidade de realizar aproveitamento das disciplinas de Piano ou Violão Individual, prevista no projeto pedagógico (COLEGIADO DE MÚSICA DA UFMA, 2013, p.39). Caso aluno e professor acordem em antecipar o recital, será possível fazer o aproveitamento de estudos, matriculando-o na primeira disciplina da sequência do novo recital. Além disso, a apresentação poderá ser realizada em qualquer momento do semestre, dando início ao estudo do novo repertório logo em seguida.

Uma importante medida de flexibilização curricular trata do conteúdo programático – isto é, o repertório estudado – das disciplinas de instrumento individual (Piano e Violão Individual I a IX). Ao remeter à história dos Conservatórios, observa-se nestas instituições um rigoroso controle de escolha, fato confirmado por Bomberger ao analisar o repertório adotado nos Conservatórios do Século XIX:

Os currículos rigorosos, que requeriam a todos exceto aos alunos mais talentosos tocar exatamente as mesmas peças na mesma ordem, limitavam o repertório padrão e desencorajavam o interesse na música nova. Talvez o mais perigoso era a noção de que finalizar um livro de exercícios faria de alguém um “artista” (BOMBERGER In:PARAKILAS, 2003, p.131)

Ao observar a definição de repertório no Conservatório de São Carlos, fundado em 1947 e extinto em 1991, Fucci Amato afirma que “nessa perspectiva é visível a constatação – passado priorizado – onde os conteúdos e repertórios musicais europeus do Século XVIII e XIX são os executados, numa atitude de desconhecimento ou falta de interesse pela produção musical contemporânea” (FUCCI AMATO, 2008, p.133-134).

Enquanto a maioria dos Conservatórios brasileiros da atualidade ainda adota este conceito fechado de escolha de repertório, a situação dos cursos de Bacharelado das Universidades brasileiras de hoje é diferente. Nestes, os critérios de escolha se limitam a exigir, por exemplo, peças que contemplem no mínimo três estilos distintos, definindo também o tempo total de duração do repertório como critério de dificuldade<sup>1</sup>. Sob esta perspectiva, há uma considerável flexibilização na escolha de obras, porém, ainda restritas à estética da Música de Concerto tradicional e contemporânea. Assim, quando se refere à “Música Brasileira”, subentende-se a produção musical brasileira sob a estética da Música de Concerto, não contemplando a Música Popular.

Nesse sentido, o curso de Bacharelado em Música da UFMA oferecerá uma proposta de flexibilização consideravelmente desafiadora, em especial para seus docentes. Além da exigência em contemplar no mínimo três estilos distintos, metade do repertório deverá ser, obrigatoriamente, composto por peças solo na estética da Música de Concerto. A outra metade será opcional entre o repertório de Música de Câmara, Música Popular ou outras peças solo da Música de Concerto (COLEGIADO DE MÚSICA DA UFMA, 2013, p.6-7). Aceitam-se, ainda, arranjos e adaptações. Com esta medida, pretende-se romper com os seguintes paradigmas:

- Minimizar o distanciamento entre a Música chamada “Erudita” e a Música Popular, principalmente no perfil do bacharel egresso, que irá cultivar o respeito por ambas as linguagens. Mesmo com as dificuldades que o professor poderá encontrar ao ministrar de forma “polivalente” as duas linguagens, reitera-se que o corpo docente em atividade na UFMA sempre teve contato com a Música Popular paralelamente à formação acadêmica. Assim, o projeto pedagógico aproveitará esta característica particular dos professores;
- Ao assumir a importância da Música Popular, amplia-se a própria visão sobre as peças características do instrumento. Ao tratar do Piano, por exemplo, concebe-se como um instrumento de vasto repertório tanto na Música de Concerto quanto em estilos da Música Popular instrumental como o Jazz e na Bossa Nova, entre outros;

- Ao contemplar a Música de Câmara, estimula-se a integração entre os alunos no próprio percurso de aprimoramento do repertório. No caso particular do Piano, trata-se de uma importante medida, pois o aluno poderá direcionar seu currículo para se tornar um pianista camerista ou acompanhador. Entretanto, há uma problemática acerca das habilitações oferecidas na UFMA, limitadas inicialmente a Piano e Violão, restringindo as possibilidades de formação camerística. Espera-se que a futura expansão do curso permita resolver esta questão.

A diversificação das possibilidades de repertório se fará refletida no planejamento de Estágio Supervisionado. Inicialmente, o projeto não contemplava estágio obrigatório, porém, a Resolução CONSEPE nº 684/2009 (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2009) obriga todos os cursos da UFMA a adotar esta modalidade de estágio. Por conseguinte, foi definida uma carga horária de 270 horas de Estágio, contemplando atividades relacionadas à formação como apresentações públicas solo ou em conjunto, ensino do instrumento, realização de oficinas de iniciação musical a partir do instrumento, pesquisa, digitalização e execução de repertório – particularmente do Inventário João Mohana, importante acervo da música maranhense com manuscritos, partituras e documentos dos Séculos XIX e XX, que faz parte atualmente do Arquivo Público do Estado do Maranhão (CARVALHO SOBRINHO, 2004, p.16-17) – gravação, produção musical e elaboração de material didático para ensino do instrumento, entre outros. Pretende-se, futuramente, criar um Projeto de Extensão onde os alunos do Bacharelado poderão oferecer aulas de iniciação musical, podendo até servir como preparação para o processo seletivo de acesso ao curso de Bacharelado de Música.

Com relação às disciplinas que tratam de saberes historicamente associados à formação de Instrumentistas e Cantores, reitera-se a cautelosa revisão de suas ementas, particularmente “Harmonia e Análise” – equivalente a Harmonia Tradicional em outras Universidades – e “Contraponto”. Tais disciplinas, quando ministradas à maneira tradicional, incorrem em problemas historicamente reconhecidos, havendo em particular o distanciamento em relação à prática musical contemporânea (BELKIN, 2008, p.3). Outro problema é a ministração destas disciplinas a partir da imposição de regras rígidas, fato que limita – ou até mesmo impede – a adoção de processos criativos. Dessa maneira, o aluno não entende a composição como um equilíbrio orgânico de vários aspectos teórico-musicais, passando a ideia que o compositor não dispunha de outras opções musicais. Logo, o professor deverá observar pesquisas recentes que ofereçam abordagens didáticas capazes de evitar tais problemas históricos (CERQUEIRA; ÁVILA, 2012).

Por último, destaca-se a criação do eixo temático “Administração Musical”, que abordará a análise crítica das Políticas Públicas de Cultura, participação em Colegiados e Conselhos de Cultura, captação de recursos, redação de projetos, legislação que regulamenta a profissão do músico, organização sindical, gestão de instituições de ensino musical, organização e publicidade para eventos musicais. Trata-se de uma área bastante ampla, cujo objetivo principal é fornecer ferramentas para que o futuro bacharel ingresse na sociedade com consciência de seus direitos e deveres profissionais. Historicamente, os cursos superiores de Música não contemplam tais saberes, restando aos alunos discuti-los paralelamente em conversas de corredor. O exemplo se iniciou na área de Educação Musical, com a mobilização política de licenciados em Música pela obrigatoriedade da Música na Educação Básica e adequação dos Editais de concursos públicos. Trata-se, portanto, de abordar conhecimento semelhante no Bacharelado em Música, para assim tornar os futuros bacharéis politicamente conscientes e capazes de gerir sua carreira, consolidando seu espaço profissional perante o Estado e a iniciativa privada.

### **3. Considerações Finais**

A fundação do curso de Bacharelado em Música na UFMA será um marco crucial para o desenvolvimento da área de Música no Estado do Maranhão que, ao lado de Roraima e Amapá, ainda não possui uma Orquestra sinfônica ou filarmônica permanente. Neste contexto, a pesquisa acadêmica – sempre com ênfase em sua aplicação prática – se mostrou uma ferramenta fundamental para analisar os problemas do ensino tradicional, propondo soluções que poderão trazer significativas diferenças para o ingresso dos futuros bacharéis na sociedade. Dentre as competências esperadas, destacam-se maior flexibilidade no perfil do egresso, melhor inserção no mercado de trabalho, a possibilidade de realizar pesquisas musicológicas voltadas ao resgate da identidade musical maranhense, a construção de espaços profissionais de Música com seriedade e espírito colaborativo, e o respeito à diversidade cultural, tal qual como definida no Art. 2º da Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural:

Em nossas sociedades cada vez mais diversificadas, torna-se indispensável garantir uma interação harmoniosa entre pessoas e grupos com identidades culturais a um só tempo plurais, variadas e dinâmicas, assim como sua vontade de conviver. As políticas que favoreçam a inclusão e a participação de todos os cidadãos garantem a coesão social, a vitalidade da sociedade civil e a paz. Definido desta maneira, o pluralismo cultural constitui a resposta política à realidade da diversidade cultural. (UNESCO, 2002, p.3)

Em relação à formação tradicional, as mudanças propostas pelo presente projeto pedagógico constituem um verdadeiro desafio ao corpo docente, devendo assumir a busca contínua por saberes e habilidades musicais. Ainda, mesmo confiando na viabilidade da proposta, será preciso avaliá-la futuramente, analisando com responsabilidade se há sucesso nos resultados esperados. Por outro lado, ao se deparar com a realidade fora do ambiente acadêmico, este mesmo corpo docente vivenciou os problemas advindos da formação tradicional, e não deseja que seus futuros formandos passem por situação semelhante. Logo, assume-se o risco desta experiência, que é extremamente necessária.

### Referências:

BELKIN, A. *General Principles of Harmony*. Montréal: Edição do Autor, 2008. Disponível em <https://www.webdepot.umontreal.ca/Usagers/belkina>, último acesso em 09/02/2013.

BOMBERGER, E. D. Critics of the Conservatoires. In: PARAKILAS, J. (org) *Piano Roles: three hundred years of life with the Piano*. New Haven: Yale University Press, 2001. p.130-134.

BRASIL. *Decreto nº 6.096, de 24 de Abril de 2007*. Brasília, 2007. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm), último acesso em 08/02/2013.

CARVALHO SOBRINHO, J. B. A Música no Maranhão Imperial: um estudo sobre o compositor Leocádio Rayol baseado em dois manuscritos do Inventário João Mohana. *Em Pauta*, Porto Alegre, v.15, n.25, p.5-37, 2004.

CEPAL/UNESCO. *Educación y conocimiento: eje de transformación productiva con equidad*. Santiago: Nações Unidas, 1992.

CERQUEIRA, D. L. Estratégias para elaboração do Teste de Habilidade Específica em Música. In: Encontro Regional da ABEM Nordeste, XI, 2012, Fortaleza. *XI Encontro Regional da ABEM Nordeste*. Fortaleza: UFC, 2012, p.1-13.

\_\_\_\_\_. O arranjo como ferramenta pedagógica no ensino coletivo de Piano. *Música Hodie*, Goiânia, v.9, n. 1, p.129-140, 2009a.

\_\_\_\_\_. Semana da Pedagogia Musical: Reflexões sobre o ensino de instrumentos musicais na Escola de Música do Estado do Maranhão. *Ictus*, Salvador, v.10, n. 2, p.37-44, 2009b.

CERQUEIRA, D. L.; ÁVILA, G. A. “Quinta paralela não pode”: uma reflexão sobre o ensino musical a partir de regras. *Música e Linguagem*, Vitória, v.1, n.1, p.1-22, 2012.

COLEGIADO DE MÚSICA DA UFMA. *Projeto Político-Pedagógico do curso de Bacharelado em Música*. São Luís, 2013.

ESPERIDIÃO, N. Educação profissional: reflexões sobre o currículo e a prática pedagógica dos conservatórios. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v.7, p.69-74, 2002.

FISHER, C. *Teaching Piano in Groups*. Nova York: Oxford University Press, 2010.

FUCCI AMATO, R. C. *Memória Musical de São Carlos: retratos de um Conservatório*. São Carlos, 2008. 331p. Tese de Doutorado em Educação. UFSCar.

SILVA, Abel Raimundo. Oficinas de Performance Musical: uma metodologia interdisciplinar para uma abordagem complexa de performance musical. In: SIMCAM, IV, 2008, São Paulo. *IV Simpósio de Cognição e Artes Musicais*. São Paulo: USP/FFLCH, 2008. p.1-8.

TONEGUTTI, C. A; MARTINEZ, M. A Universidade Nova, o REUNI e a queda da Universidade Pública. *InformANDES on-line*, Brasília, 13-set-2007.

UNESCO. *Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural*. Paris, 2002. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org>, último acesso em 09/02/2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. *Resolução CONSEPE nº 684/2009*. São Luís: UFMA, 2009.

#### Notas

---

<sup>1</sup> Ressalta-se que nos projetos pedagógicos de Bacharelado em Música analisados, nenhum deles faz referência a estes critérios. Sendo assim, o acesso a esta informação foi conseguido a partir de consulta aos professores dos cursos.