

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL – UERGS
UNIDADE UNIVERSITÁRIA DE MONTENEGRO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM MÚSICA: LICENCIATURA**

BÁRBARA CECÍLIA SPOHR

**A HISTÓRIA DA MÚSICA NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DAS
LICENCIATURAS EM MÚSICA DE UNIVERSIDADES PÚBLICAS DO RIO
GRANDE DO SUL**

MONTENEGRO

2021

BÁRBARA CECÍLIA SPOHR

**A HISTÓRIA DA MÚSICA NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DAS
LICENCIATURAS EM MÚSICA DE UNIVERSIDADES PÚBLICAS DO RIO
GRANDE DO SUL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como exigência para conclusão do curso de
Graduação em Música: Licenciatura, da
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof^a Dr^a Cristina Rolim
Wolffenbüttel

MONTENEGRO

2021

Catálogo de publicação na fonte (CIP)

S762h Spohr, Bárbara Cecília

História da música nos projetos pedagógicos das licenciaturas em música de universidades públicas do Rio Grande do Sul, A/ Bárbara Cecília Spohr. – Montenegro, 2021.

59 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Curso de Música (Licenciatura), Unidade em Montenegro, 2021.

Orientadora: Prof.^a Dra. Cristina Rolim Wolffenbüttel

1. Aspectos Histórico-Musicais. 2. Componente Curricular. 3. Educação Musical 4. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação). I. Wolffenbüttel, Cristina Rolim. II. Curso de Música (Licenciatura), Unidade em Montenegro, 2021. III. Título.

BÁRBARA CECÍLIA SPOHR

**A HISTÓRIA DA MÚSICA NOS PROJETOS PEDAGÓGICOS DAS
LICENCIATURAS EM MÚSICA DE UNIVERSIDADES PÚBLICAS DO RIO
GRANDE DO SUL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como exigência para conclusão do curso de
Graduação em Música: Licenciatura, da
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Aprovada em: 13/12/2021

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Cristina Rolim Wolffenbüttel
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS

Prof. Dr. Eduardo Guedes Pacheco
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS

Prof.^a Dr.^a Maria Cecília de Araújo Rodrigues Torres

*À Sílvia, Roberto, Sara e Alceu,
que são a base, a determinação, a vontade,
o amor, o carinho e a inspiração de tudo!*

AGRADECIMENTOS

É tempo de agradecer! Início esta página agradecendo ao Curso de Graduação em Música: Licenciatura, da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), pela importância, resistência e qualidade de ensino que vem desempenhando ao longo de seus quase 20 anos. Agradeço ao corpo docente por desacomodar, pelo pensar crítico e pela paciência; aos funcionários da UERGS e, também, à Fundação Municipal de Artes de Montenegro (FUNDARTE); aos colegas de curso, pelas discussões enriquecedoras, e em especial, ao colega e amigo, Leonardo Giongo, que me acompanhou durante toda a trajetória.

Um agradecimento à minha querida professora, orientadora e amiga, Prof.^a Dr.^a Cristina Rolim Wolffenbüttel, pela dedicação à vida acadêmica, pelo amor à área da Educação Musical, pelo apoio, paciência e, principalmente, pela inspiração e exemplo que és para todos os seus alunos. Agradeço ao Grupo de Pesquisa e Extensão “Educação Musical: Diferentes Tempos e Espaços” pela parceria e realização de diversas ações, e todos que de alguma forma contribuíram nesta caminhada.

Não posso deixar de agradecer ao meu “fiel escudeiro” e namorado, Otávio Friedrich, que me inspira a ser uma pessoa melhor, que me acompanha, incentiva-me a cada dia, de forma tão paciente, madura e afetiva.

Por fim, e não menos importante, agradeço à minha família, por me proporcionar essa e tantas outras oportunidades, por me apoiar, ensinar, preparar e incentivar de maneira única, amorosa e sensível, a quem dedico este trabalho.

"O passado é necessariamente inferior ao futuro. É assim que queremos que seja. Como poderíamos reconhecer qualquer mérito ao nosso mais perigoso inimigo?"

F. T. Marinetti, 1913.

RESUMO

A presente monografia objetivou investigar a presença de aspectos históricos e histórico-musicais nos Projetos Pedagógicos das Licenciaturas em Música de universidades públicas do Rio Grande do Sul. Para tanto, a abordagem metodológica foi qualitativa, visando à descritibilidade dos processos e estrutura dos projetos pedagógicos investigados. Utilizou-se da pesquisa documental como método, a coleta de documentos como coleta dos dados e a análise de conteúdo como técnica para a análise de dados. Reconhecendo a variedade de possibilidades de desenvolvimento desta pesquisa e, de acordo com o método utilizado, os dados de investigação coletados foram os Projetos Pedagógicos das Licenciaturas em Música de universidades públicas do Rio Grande do Sul. O referencial teórico constituiu-se de três eixos: o primeiro, referindo as teorias de currículo e a organização disciplinar (LOPES; MACEDO, 2011); o segundo tratou da importância do conhecimento histórico, a música como fonte histórica e as fronteiras entre a história e a musicologia (FONTOURA, 2016; NAPOLITANO, 2019; CHIMÉNEZ, 2007); e o terceiro abordou as dimensões pedagógico-musicais e como elas estão imbricadas às diversas disciplinas, em especial à história e à musicologia (KRAEMER, 2000). Buscou-se, através do material analisado e do referencial teórico utilizado, contribuir para o campo da Educação Musical e, assim, propiciar olhares mais atentos às questões histórico-musicais e seu papel na prática docente. Por fim, concluiu-se que há a presença de aspectos históricos e histórico-musicais nos projetos pedagógicos investigados, e que esta, por sua vez, encontra-se nos componentes curriculares obrigatórios e eletivos/optativos e a forma organizacional varia de currículo para currículo.

Palavras-chave: Educação Musical. Componente curricular. Projeto Pedagógico de Curso. Aspectos histórico-musicais.

ABSTRACT

This monograph aimed to investigate the presence of historical and musical-historical aspects in the Pedagogical Projects of Undergraduates in Music at public universities in Rio Grande do Sul. Therefore, the methodological approach was qualitative, aiming at the describability of the processes and structure of the investigated pedagogical projects. Documentary research was used as a method, document collection was used as data collection, and content analysis was used as a technique for data analysis. Recognizing the variety of possibilities for the development of this research and, according to the method used, the research data collected were from the Pedagogical Projects of Undergraduates in Music at public universities in Rio Grande do Sul. The theoretical framework was constituted of three axes: the first refers to Curriculum Theories and the disciplinary organization (LOPES; MACEDO, 2011); the second has the importance of historical knowledge, music as historical source and boundaries between History and Musicology (FONTOURA, 2016; NAPOLITANO, 2019; CHIMÉNEZ, 2007); and the third, addresses the pedagogical-musical dimensions and how they are intertwined with different subjects, especially History and Musicology (KRAEMER, 2000). It was aimed, through the analyzed material and the theoretical framework used, to contribute to the field of Music Education and thus provide more attentive looks to historical-musical issues and their role in teaching practice. Finally, it was concluded that there is, indeed, the presence of historical and historical-musical aspects in the investigated curriculum and that it is found in the mandatory and elective/optional curricular components and the organizational form varies from curriculum to curriculum.

Keywords: Musical Education. Curricular component. Pedagogical Course Projects. Musical-historical aspects.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Artigos selecionados para revisão de literatura.....	17
Tabela 2 - Elementos informativos das disciplinas.....	41
Tabela 3 - Dados informativos dos CCOs da UFRGS.....	43
Tabela 4 - Os CCOs e suas equivalências de conteúdos nas diferentes universidades.....	45
Tabela 5 - Referências Bibliografias Básicas e Complementares.....	51

LISTA DE ABREVIATURA E SIGLAS

ABEM - Associação Brasileira de Educação Musical
ANPPOM - Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música
AMS - American Musicological Society
CCO(s) - Componentes Curriculares Obrigatórios
CCE(s) - Componentes Curriculares Eletivos ou Optativos
CLM - Curso de Licenciatura em Música
PDF - Portable Document Format
PPC(s) - Projeto Pedagógico de Curso
UERGS - Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
UFPEl - Universidade Federal de Pelotas
UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFSM - Universidade Federal de Santa Maria
Unipampa - Universidade Federal do Pampa

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 REVISÃO DE LITERATURA	17
2.1 AS DISCIPLINAS E SUA IMPORTÂNCIA NOS CURRÍCULOS DO ENSINO SUPERIOR	18
2.2 AS DISCIPLINAS E SUA IMPORTÂNCIA NOS CURRÍCULOS DE GRADUAÇÃO EM MÚSICA.....	21
3 METODOLOGIA	26
3.1 ABORDAGEM.....	26
3.2 MÉTODO	27
3.3 TÉCNICA PARA A COLETA DOS DADOS	28
3.4 ANÁLISE DOS DADOS.....	29
4 REFERENCIAL TEÓRICO	30
4.1 AS TEORIAS DO CURRÍCULO E ORGANIZAÇÃO DISCIPLINAR.....	30
4.2 PARA QUE SERVE A HISTÓRIA? REFLEXÕES SOBRE O PAPEL SOCIAL DA HISTÓRIA.....	32
4.3 A MÚSICA COMO FONTE HISTÓRICA: FRONTEIRAS ENTRE A HISTÓRIA E A MUSICOLOGIA.....	34
4.4 DAS DIMENSÕES E FUNÇÕES DO CONHECIMENTO PEDAGÓGICO MUSICAL.....	37
5 RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS	40
5.1 A PRESENÇA DE ASPECTOS HISTÓRICOS E HISTÓRICO-MUSICAIS NOS CURRÍCULOS	41
5.2 DAS EMENTAS, OBJETIVOS E CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS	45
5.3 DAS REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS BÁSICAS E COMPLEMENTARES ...	50
5.4 DE OUTROS ASPECTOS HISTÓRICOS NOS PPCS	51
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	53
REFERÊNCIAS	57

1 INTRODUÇÃO

A iniciativa para esta pesquisa deu-se a partir do ingresso, em 2017, no curso de graduação em Artes Visuais: Licenciatura, da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS). Três semestres depois, transferi-me para o curso de Música: Licenciatura. O curso iniciado em 2017 deslocou-me para o pensar acadêmico e, principalmente, para um pensar crítico a respeito da arte como um todo e sua historicidade. Graças a isso, em 2018, paralelamente à graduação na UERGS, inscrevi-me para prestar vestibular no curso de Bacharelado em História no Centro Universitário Internacional Uninter, o qual me confere hoje, a titulação de Bacharela em História. E, enfim, em meados de 2018, ingresso então, no curso de Música: Licenciatura, no qual escrevo esse Trabalho de Conclusão de Curso.

Em meio aos estudos em música junto-me ao Grupo de Pesquisa e Extensão “Educação Musical: diferentes tempos e espaços” (CNPq/UERGS), no qual debruço-me em projetos de pesquisa e extensão voltados à Educação Musical e seus diversos entrelaçamentos, dentre eles, a História da Música. Dentre as ações, integro a comissão organizadora e, também, palestrante do Projeto “Do Medieval à Contemporaneidade: uma viagem musical através da história”. Deste projeto, resultam duas ações: a primeira, intitulada “Viagens Musicais através da História” que consiste em uma série de curtas-metragens e tem como objetivo propagar conhecimentos voltados à História da Música Ocidental; a segunda, um curso de extensão intitulado “História da Música para Professores: contextos e práticas”, em que objetivamos oportunizar aos(às) professores(as) de todas as áreas, graduandos(as) de cursos de licenciatura e mestrado que se interessem por conteúdos voltados à História da Música Ocidental, bem como aspectos pedagógicos.

Dentre as ações de pesquisas e extensão e as práticas músico-educacionais do cotidiano, deparo-me com a vontade de aprofundar meus estudos sobre a temática, instigando-me a pesquisar sobre a formação dos professores de música e dentro dela, como ocorrem as relações com a História da Música. Uma das questões fundantes desta vontade, tem relação com a seguinte pergunta: por que estudar História da Música em um curso de Licenciatura em Música?

Além do simples gosto pela área da História e especificamente, da História da Música vi, nesta disciplina, um caminho amplo e complexo para a prática pedagógico-musical. Refletir sobre os aspectos históricos envolventes em uma composição

musical, não nos dá apenas subsídios para falar sobre aquela composição, mas nos leva a subjetividade intrínseca da música. Proporcionar ao aluno esta experiência, também é parte do papel do educador musical.

Refletindo sobre o campo epistemológico da Educação Musical, Rudolf-Dieter Kraemer (2000) sistematiza uma concepção do que seja educar musicalmente, baseada em dois elementos:

1) a prática músico-educacional encontra-se em vários lugares, isto é, os espaços onde se aprende e ensina música são múltiplos e vão além das instituições escolares; 2) o conhecimento pedagógico-musical é complexo e por isso sua compreensão de outras disciplinas, principalmente as chamadas ciências humanas (SOUZA, 2000, p. 49).

Em sua metateoria¹ da pedagogia da música, Kraemer (2000) relaciona a música e seus conhecimentos epistemológicos às disciplinas como a filosofia, a história, a sociologia, a psicologia, a ciência política, a musicologia, dentre outras. Para o autor,

A pedagogia da música ocupa-se com a relação entre a(s) pessoa(s) e a(s) música(s) sob os aspectos de apropriação e de transmissão. Ao seu campo de trabalho pertence a prática músico-educacional que é realizada em aulas escolares e não escolares, assim como toda a cultura musical em processo de formação (KRAEMER, 2000, p. 51).

Nesse sentido, os conhecimentos históricos de um determinado período, composição musical, compositor, oferecem a possibilidade da construção e do “reconhecimento do homem como ser cultural” (KRAEMER, 2000, p. 54) tanto para o educador musical como também para o aluno.

As reflexões de Kraemer (2000) nos levam a crer que é fundamental para a existência da prática pedagógico-musical, e que, para tanto, é necessária a inserção de aspectos históricos, à formação do educador musical. Logo, tal constatação, direcionou os questionamentos propostos por essa pesquisa que se desenvolverá, a seguir. Sendo assim, quais os indícios da presença de aspectos históricos e histórico-musicais nos currículos de licenciatura em música das universidades públicas do Rio Grande do Sul? Se há a presença de aspectos históricos e histórico-musicais nos currículos de licenciatura em música das universidades públicas do Rio Grande do

¹ A metateoria é definida como área do conhecimento que teoriza sobre a própria teoria de uma dada ciência.

Sul, como isso ocorre? Considerando-se os conteúdos históricos e histórico-musicais, como estes se materializam nos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em música das universidades públicas do Rio Grande do Sul? E, tendo em vista os conteúdos históricos e histórico-musicais, como ocorrem os processos metodológicos deste ensino, considerando-se os projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em música das universidades públicas do Rio Grande do Sul?

Com a abordagem qualitativa e a pesquisa documental como método, esta investigação objetiva investigar a presença de aspectos históricos e histórico-musicais nos currículos de licenciatura em música das universidades públicas do Rio Grande do Sul.

Em motivação a esse trabalho, faz-se necessário aqui, a saliência à pesquisa do autor estadunidense, Matthew Baumer, publicada no periódico internacional *Journal of Music History Pedagogy*, em 2015. A pesquisa traz, por meio de entrevista com 232 professores, um panorama do ensino de história da música nos cursos de licenciatura e bacharelado de 204 universidades dos Estados Unidos e Canadá. A pesquisa reuniu dados descritivos sobre o currículo, métodos de ensino, avaliação e objetivos para a história da música para graduandos em música em 2011-2012 (BAUMER, 2015).

O segundo capítulo busca aprofundar os conhecimentos a respeito de pesquisas realizadas com enfoque em análise de disciplinas dentro dos currículos de cursos de graduação, e assim, averiguar a possibilidade de o trabalho ser desenvolvido dessa forma. Fez-se, então, uma varredura em periódicos científicos de Arte, Música e Ensino Superior, além de Anais de Evento da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Música (ANPPOM) e Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), em que foram encontradas pesquisas com temáticas de investigação e análise de disciplinas, tanto nos cursos de graduação em música, como em outras áreas (BAUMER, 2015; PEREIRA; GUEDES, 2016; TOLEDO; OLIVEIRA, 2016; FARIAS, 2017; FERREIRA FILHO, 2017; SOARES, 2017; SALGADO; ARAGÃO, 2018; ZILLOTTO; MEDEIROS, 2018; FIGUEIREDO; PAIVA, 2019; SCHMIDT, 2020).

O terceiro capítulo, por sua vez, calcado na proposta metodológica conta com a abordagem qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994; DELZIN. LINCOLN, 2006) e a pesquisa documental (OLIVEIRA, 2007; GIL, 2010) como método, já dito anteriormente. Nesse sentido, a técnica para a coleta dos dados foi a coleta

documental (MARCONI; LAKATOS, 2002) e a pesquisa via *Internet* (CALLIYERIS, et. al, 2015), sendo coletados os Projetos Pedagógicos de Curso (PPCs) dos Cursos de Licenciatura em Música (CLM) de cinco universidades gaúchas: Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), Universidade Federal de Pelotas (UFPe), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) e Universidade Federal do Pampa (Unipampa). De posse desses documentos, a técnica para análise de dados se deu a partir da análise de conteúdo (MORAES, 1999) por meio de cinco etapas, desde a preparação, a unitarização ou transformação do conteúdo em unidades, a categorização ou classificação das unidades em categorias, a descrição e a interpretação.

O quarto capítulo constitui-se do referencial teórico, calcado três em eixos temáticos: o primeiro, referindo-se às teorias de currículo e a organização disciplinar (LOPES; MACEDO, 2011); o segundo dispõe sobre a importância do conhecimento histórico, a música como fonte histórica e as fronteiras entre a história e a musicologia (FONTOURA, 2016; NAPOLITANO, 2019; CHIMÈNEZ, 2007); e o terceiro aborda as dimensões pedagógico-musicais e como elas estão imbricadas às diversas disciplinas, em especial à história e à musicologia (KRAEMER, 2000).

O quinto capítulo debruça-se sobre os resultados e análise dos dados, apresentando-os através de quatro categorias: a primeira, voltada à apresentação e análise de aspectos históricos e histórico-musicais presentes nos currículos das universidades investigadas, visando às disciplinas e seus dados informativos; a segunda dispõe da análise das ementas, objetivos e conteúdos programados das disciplinas; a terceira à análise das referências bibliográficas básicas e complementares das disciplinas; e a quarta dispõe de outros aspectos históricos presentes nos PPC's investigados. Busca-se, em cada categoria, analisar os dados coletados de acordo com o referencial teórico.

Por fim, as considerações finais convidam os leitores e as leitoras para uma reflexão acerca dos dados apresentados. Há a presença de aspectos históricos e histórico-musicais nos currículos de licenciatura em música do estado, e esses elementos estão estruturados, basicamente, na forma de componentes curriculares obrigatórios e eletivos/optativos. Cada universidade apresenta uma particularidade, no que diz respeito à temática da pesquisa.

2 REVISÃO DE LITERATURA

A revisão de literatura toma-se como importante passo para a melhor construção do objeto de pesquisa. Sendo assim, este capítulo discorre sobre uma série de pesquisas, ensaios e relatos de experiência já realizados, que visam à investigação e à análise das disciplinas inseridas nos currículos dos cursos de ensino superior do país. Sendo assim, a revisão de literatura selecionada para esta pesquisa partiu da busca por periódicos científicos com temáticas voltados à Arte, Música e Ensino Superior. Foram, ainda, considerados nesta revisão, os anais dos eventos da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM) e da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), além do periódico internacional *Journal of Music History Pedagogy*, ligado a *American Musicological Society* (AMS).

Em cada fonte fez-se uma investigação, com datação de, até seis anos atrás, a fim de verificar os artigos pertinentes à pesquisa, tendo como base dois eixos de termos de busca: o primeiro, vinculado à análise de disciplinas, sendo as palavras-chave currículo, ensino superior, educação superior, componente curricular, disciplina; e, o segundo, ligado à história da música, tendo as palavras-chave história da música, ensino de história da música, musicologia histórica. Os termos também foram traduzidos para a língua inglesa, a fim de realizar a varredura no periódico *Journal of Music History Pedagogy*. Por fim, chegou-se ao número de 10 artigos selecionados que se apresentaram pertinentes à investigação (BAUMER, 2015; PEREIRA; GUEDES, 2016; TOLEDO; OLIVEIRA, 2016; FARIAS, 2017; FERREIRA FILHO, 2017; SOARES, 2017; SALGADO; ARAGÃO, 2018; ZILLOTTO; MEDEIROS, 2018; FIGUEIREDO; PAIVA, 2019; SCHMIDT, 2020).

A tabela a seguir apresenta, de modo sintético, os dados dos artigos selecionados para a elaboração desta revisão de literatura.

Tabela 1 - Artigos selecionados para revisão de literatura

(continua)

ANO	PERIÓDICO	TÍTULO	AUTORIA
2015	Journal of Music History Pedagogy	A Snapshot of Music History Teaching to Undergraduate Music Majors, 2011–2012: Curricula, Methods, Assessment and Objectives	BAUMER, Matthew
2016	Revista Brasileira de Ensino Superior	Considerações acerca da disciplina de história da matemática nas universidades	PEREIRA, Ana Carolina Costa; GUEDES, Ana Maria Silva

		cearenses: desvendando uma prática docente	
2016	XXVI Congresso da ANPPOM	O ensino de harmonia nos cursos de música das instituições públicas de ensino superior da região Centro-Oeste.	TOLEDO, Diego Silva; OLIVEIRA, Luis Felipe.
2017	Revista Brasileira de Ensino Superior	O ensino de língua portuguesa no curso de contabilidade: os primeiros passos.	FARIAS, Angélica Miyuki.
2017	XXIII Congresso Nacional da ABEM	A disciplina Educação Musical Especial no currículo da Licenciatura em Música da UFCG: um relato de experiência.	FERREIRA FILHO, João Valter
2017	XXVII Congresso da ANPPOM	O ensino de regência para o Curso Licenciatura na Escola de Música da UFRJ: observações através do currículo vigente para o Curso de Licenciatura em Música (2009)	SOARES, Valéria Garcia
2018	Revista da ABEM	Refletindo sobre a prática de conjuntos musicais no currículo universitário	SALGADO, José Alberto; ARAGÃO, Pedro
2018	Revista Brasileira de Ensino Superior	Estágio curricular supervisionado no curso de licenciatura em Educação Física: apontamentos para um estado da arte	ZILIOTTO, Daniele Sotta; MEDEIROS, Cristina Carta Cardoso de
2019	Revista da FUNDARTE	Reflexões sobre a disciplina de estágio curricular obrigatório I e II do curso de licenciatura em dança da UFG	FIGUEIREDO, Valéria Maria Chaves de; PAIVA, Warla Giany.
2020	XXX Congresso da ANPPOM	A percussão nos cursos de Licenciatura em Música: currículo e formação docente	SCHMIDT, Beatriz Woeltje.

Fonte: Autora (2021).

Após a revisão das pesquisas, observou-se que as temáticas abordadas se aproximavam por semelhança possibilitando, assim, a criação de duas categorias: I) as disciplinas e sua importância nos currículos do ensino superior; II) as disciplinas e sua importância nos currículos de Graduação em Música.

2.1 As disciplinas e sua importância nos currículos do ensino superior

Nesta primeira categoria encontram-se as pesquisas referentes à análise de algumas disciplinas de alguns cursos de ensino superior das áreas de Matemática, Educação Física, Dança e Contabilidade.

Publicada na Revista Brasileira de Ensino Superior, a pesquisa de Pereira e Guedes (2016) trouxe à tona considerações acerca da disciplina de história da matemática nos cursos de Licenciatura em Matemática das universidades cearenses. Apontando problematizações acerca de como e quando a disciplina se encontra currículos, quais as metodologias vertentes, áreas do conhecimento e tendências filosóficas são utilizadas, a pesquisa objetiva analisar a inserção da disciplina de

História da Matemática nos cursos de Licenciaturas em Matemática das universidades públicas cearenses, verificando seu movimento em torno da História da Educação Matemática.

Para tanto, Pereira e Guedes (2016) dividiram sua pesquisa em duas etapas metodológicas: a primeira, voltada à coleta e análise dos projetos políticos pedagógicos (PPP's) de seis universidades públicas constituindo-se, então, uma pesquisa documental; e a segunda, destinada à etapa de entrevista em forma de questionário com docentes destas disciplinas nas universidades investigadas. Os dados foram analisados à luz da Análise Textual Discursiva (ATD), com a finalidade de compreender seus itinerários formativos, suas concepções e saberes docentes, bem como as metodologias e os recursos empregados em suas salas de aula.

Em suma, as autoras descrevem seus resultados em quatro pontos de análise, sendo os primeiros três voltados aos conteúdos presentes nos PPP's das universidades (I – Análise dos dados informativos dos planos das disciplinas; II – Análise das ementas e dos conteúdos programados da disciplina; III – Análise das referências bibliográficas dos planos de ensino) e o último, voltado a entrevista em questionário com docentes (IV - Questionários aplicados com docentes de história da matemática). Por fim, as autoras salientam a importância da existência da disciplina História da Matemática nos currículos de formação inicial de professores de Matemática, tanto na compreensão da própria Matemática, como nas práticas em sala de aula. Apesar de algumas diversidades apresentadas nos programas de ensino, as autoras consideram que os discentes de Licenciatura em Matemática das instituições investigadas têm uma boa formação nas universidades pesquisadas levando em consideração os dados analisados.

Em outro artigo publicado na Revista Brasileira de Ensino Superior, Farias (2017) realiza sua pesquisa fundamentada nos preceitos de uma abordagem sócio-histórico-cultural, delineando os primeiros ensinamentos de Língua Portuguesa no Brasil para, assim, compreender as tradições teórico-metodológicas que constituíram o currículo de tal disciplina, do período colonial até o curso de Aula de Comércio da Corte. Sob a luz de dois conceitos-chave, exotopia e cronotopo, a autora analisa seis decretos-lei para elucidar as concepções de ensino de Língua Portuguesa do período.

Como resultados, a autora explica que as concepções de ensino da língua portuguesa no curso de Aula de Comércio da Corte eram pautadas na formação clássica, influenciada pelos estudos greco-romanos e que, de acordo com os

documentos analisados, este ensino era inconstante, ora era parte integrante do curso, ora era ministrado juntamente com caligrafia, ora fazia parte do nível básico do curso (FARIAS, 2017).

Já Ziliotto (2018), em sua pesquisa, também publicada na Revista Brasileira de Ensino Superior, apresenta um estado da arte das pesquisas voltadas à disciplina de estágio curricular supervisionado no curso de Licenciatura em Educação Física. O mapeamento objetivou identificar abordagens, autores utilizados, metodologias, principais resultados, bem como distinguir configurações emergentes.

Para tanto, a autora utilizou-se da abordagem descritivo-explicativa com base na análise de documentos, tomando como fonte as teses e dissertações produzidas dentre o período de 2002 a 2018, alcançadas por meio de descritores de busca no banco de dados eleito para a pesquisa, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). A autora apresenta, ainda, discussões entre autores como Fiorentini (2008), Marcelo Garcia (1999), Silva (2005), Bourdieu (2009), entre outros, acerca de terminologias e a realidades da formação docente e a disciplina de Estágio Supervisionado Curricular, além das Resoluções CNE/CP n.º 1/2002 e nº 2/2002, em que foram instituídas, respectivamente, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação de professores da Educação Básica (ZILIOTTO, 2018).

Em suma, o texto aponta para a importância da disciplina de estágio curricular supervisionado no que tange a formação inicial do professor; como um espaço crucial para experimentações e o contato mais próximo com a prática e o cotidiano escolar, mesmo que, ainda seja necessária uma relação mais orgânica entre a universidade, as demais disciplinas no curso formador e as escolas (ZILIOTTO, 2018).

Continuando a perspectiva de análises de componentes curriculares, a pesquisa de Figueiredo e Paiva (2019), publicada na Revista da FUNDARTE, busca apresentar um panorama da implementação da disciplina Estágio Curricular Obrigatório I e II, do curso de Licenciatura em Dança da Universidade Federal de Goiás (UFG). Objetiva-se apontar e tecer reflexões relativas às transformações ocorridas ao longo das disciplinas em relação às suas estruturas e organizações, bem como as mudanças significativas que a implementação tem provocado nos campos de estágio. A problemática que guia as articulações desta pesquisa é como (re)significar o estágio na formação de professores de dança nas licenciaturas.

As atividades do curso iniciaram, efetivamente, em 2011, tendo, neste caso, a primeira turma de estágio em 2013, já que as disciplinas são ofertadas no 5º e 6º

semestre do curso. Os componentes estão organizados em níveis I e II, sendo o primeiro votado à investigação em torno dos aspectos que compõem a gestão escolar, projeto político pedagógico, currículo e as teorias pedagógicas. O segundo, voltado aos estudos sobre propostas pedagógicas para o ensino de dança em ambiente escolar. Diante de tal cenário, as autoras utilizam a pesquisa documental como método investigativo, visto que analisam o Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Dança da UFG, tendo como base teórica para análise, autores como Paulo Freire (1996), Demerval Saviani (1991), Arroyo (2000), Ilma Passos (2002), Karenine Porpino (2012), entre outros (FIGUEIREDO; PAIVA, 2019).

Por fim, no decorrer desse processo, as autoras observaram algumas mudanças nos campos de estágio e na própria instituição formadora, revelando uma complexa trama política, educacional e social. Esta teia de tensões propiciou o desejo e a necessidade de uma reflexão mais sistemática da disciplina, objetivando acompanhá-la em seus primeiros anos de implementação, levantando as potencialidades e os aspectos desafiantes e problematizadores (FIGUEIREDO; PAIVA, 2019).

2.2 As disciplinas e sua importância nos currículos de Graduação em Música

Nesta segunda categoria encontram-se pesquisas, relato de experiência e ensaio que se debruçam sobre a importância e a análise de disciplinas presentes nos currículos dos cursos de Graduação em Música, tanto Licenciatura quanto Bacharelado.

Em uma pesquisa publicada em um periódico estadunidense, *Journal of Music History Pedagogy*, a pesquisa de Matthew Baumer, datada de 2015, traz, por meio de entrevista com 232 professores, um panorama do ensino de história da música nos cursos de licenciatura e bacharelado de 204 universidades dos Estados Unidos e Canadá. A pesquisa reuniu dados descritivos sobre o currículo, métodos de ensino, avaliação e objetivos para a história da música para graduandos em música em 2011-2012 (BAUMER, 2015).

Dentre os dados apresentados, em média, nove dos 120 créditos de um diploma de graduação em música dessas universidades estão voltados à história da música. Inserida, geralmente a partir do segundo ano, a aula de história da música tem como método frequente a aula expositiva, poucos são os exemplos de leituras

não didáticas, discussões com o grupo de alunos e escuta orientada. Os professores entrevistados preferem objetivos tradicionais, como traçar a cronologia básica da música artística ocidental em vez de objetivos com foco na música popular ou mundial, instrumentos ou intérpretes, embora o contexto cultural ocupasse o segundo lugar na lista. Vale ressaltar que essa concepção de objetivo se mostra com pouca variação entre as universidades investigadas. A avaliação foca em pequenos trabalhos de redação, participação/assiduidade nas aulas e trabalho de campo, histórias orais ou entrevistas (BAUMER, 2015).

O autor aponta, ainda, que mudanças nos cenários culturais e novas direções de pesquisa podem desafiar o tradicional do ensino de história da música (BAUMER, 2015).

A pesquisa de Toledo e Oliveira (2016), publicada nos anais do XXVI Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), tem como objetivo mapear o ensino de harmonia nas instituições públicas de ensino superior em música na região centro-oeste do Brasil. O trabalho é um recorte do projeto de pesquisa como iniciação científica, desenvolvido pela Universidade Federal do Mato Grosso do Sul.

A pesquisa tem método a pesquisa documental, visto que os dados coletados foram obtidos por meio dos projetos político pedagógicos dos Cursos de Licenciatura e Bacharelado em Música de quatro universidade públicas da região Centro-Oeste brasileira, sendo a Universidade Federal de Goiás (UFG), Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS), Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), Universidade Federal de Brasília (UnB), e pelo levantamento bibliográfico existente sobre o ensino de Harmonia no país (TOLEDO; OLIVEIRA, 2016).

Fundamentados por Schoenberg (2011) e Kostka e Payne (2008), os autores apresentam como resultados a existência considerável de padronização no ensino de Harmonia em se tratando do número de semestres e localização no currículo, destinados à disciplina, da análise dos programas das disciplinas revela que existe uma grande predominância da abordagem da Harmonia tradicional em detrimento da Harmonia funcional e dos livros-texto empregados nas disciplinas sobre a temática. Corrobora o fato, ainda, que há possíveis desdobramentos da pesquisa, ampliando a análise e mapeamento da temática para mais regiões do país (TOLEDO; OLIVEIRA, 2016).

Em um relato de experiência de Ferreira Filho (2017), também publicado nos anais do XXIII Congresso Nacional da ABEM, descreve a estruturação e o desenvolvimento da disciplina Educação Musical Especial instituída no curso de Graduação em Licenciatura em Música da Universidade Federal de Campina Grande. O texto trata, inicialmente, da base teórica e as sobre as quais a disciplina é construída. Posteriormente, é desenvolvida uma descrição das atividades e metodologias empregadas na disciplina, bem como alguns apontamentos acerca dos impactos causados pela mesma (FERREIRA FILHO, 2017).

No âmbito de relato de experiência, o artigo baseia-se no projeto pedagógico de curso para delinear os objetivos e ementa da disciplina. Fundamenta-se nas perspectivas de autores como Ilari (2003), Sacks (2007), Joly (2003), Beyer (2005) e Louro (2003) que evidenciam a atuação da música no cérebro humano, a historicidade educação de pessoas com necessidades educacionais, além das questões conceituais do campo da educação musical para alunos com necessidades especiais (FERREIRA FILHO, 2017).

Por fim, o autor argumenta que os resultados alcançados na disciplina de Educação Musical Especial são formatados de maneira a possibilitar a reflexão em torno das dimensões éticas e da responsabilidade social do educador musical; tem se caracterizado como um importante momento da formação dos futuros professores de música, instigando questionamentos socioculturalmente contextualizados; possibilitando processos de sensibilização e conscientização dos licenciandos em relação às demandas educacionais da contemporaneidade; além de desdobramentos científica, visto que alguns alunos estão investigando a temática em seus trabalhos de conclusão de curso (FERREIRA FILHO, 2017).

A pesquisa seguinte tem como tema o ensino de regência no curso de Licenciatura em Música da Escola de Música da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). A autora objetiva, com seu trabalho, publicado nos anais do XXVII Congresso da ANPPOM, em 2017, examinar como é empregado o ensino de regência para o licenciando em música da instituição citada (SOARES, 2017).

A pesquisa foi dividida em duas etapas metodológicas para coleta de dados; a primeira, de caráter documental, investiga a inserção da regência no projeto pedagógico do curso, vigente no ano da pesquisa; e a segunda etapa, voltada aos questionários realizados com alunos das disciplinas em que a temática é abordada. Como referenciais, a autora utiliza-se autores do campo da regência, como Grings

(2011), D'Assumpção Júnior (2010), Costa (2007) e Figueiredo (2006) que discorrem sobre a importância do regente como educador musical e discutem como a regência acontece nesses tipos de atividades (SOARES, 2017).

Em seus resultados, a autora constata que, apesar das transformações ocorridas no currículo, na tentativa de adequar o ensino para a formação do professor de música, os moldes de ensino ainda se encontram atrelados ao modelo tradicional conservatorial. Salaria, ainda, a importância de investigações como essa e aponta para possíveis desdobramentos quanto enfatiza a busca por alternativas nas metodologias aplicadas, visando à música contemporânea, propostas de solfejo, o aluno-regente e o Soundpainting como proposta de composição e condução de grupos (SOARES, 2017).

O ensaio publicado na Revista da ABEM, em 2018, traz em seu lócus, uma reflexão dialógica sobre o trabalho em conjunto dos cursos universitários de Licenciatura e Bacharelado em Música do Brasil. Salgado e Aragão (2018) orientam-se pelas seguintes perguntas:

[...] em que consiste o trabalho de fazer música 'em conjunto' nos cursos de graduação em Música? Como se têm organizado essas práticas, e que possibilidades adicionais se apresentam no cenário acadêmico contemporâneo? Que problemas principais enfrentam docentes e estudantes nesse setor do currículo? (SALGADO; ARAGÃO, 2018, p. 76).

Para tanto, os autores mantiveram correspondência eletrônica (e-mail) durante seis meses, acrescida de três encontros presenciais para discussão e revisão, a fim de construir, nesse processo, uma escrita em forma de diálogo. O ponto de partida para a reflexão se deu com a experiência docente e as pesquisas etnográficas que envolvem os autores. O ensaio teve como referências teóricas nomes como Freire (1970), Travassos (2005) e Hennion (2002) (SALGADO; ARAGÃO, 2018, p. 76).

Schmidt (2020), outra pesquisa que foi revisada, investiga a existência do ensino de percussão nos cursos de Licenciatura em Música de universidades públicas e presenciais de todo o Brasil. Objetiva discutir a importância do ensino de percussão e a valorização da cultura popular brasileira dentro da academia, usando para esta temática o questionamento: qual é a importância do ensino de percussão dentro dos cursos de Licenciatura em Música (SCHMIDT, 2020).

Schmidt (2020) compõe metodologicamente a pesquisa na abordagem qualitativa e tem como método a pesquisa documental, visto que, para a resposta de

seu questionamento, utiliza os projetos político-pedagógicos das universidades. A coleta de dados se dá por meio da pesquisa via *Internet*, buscando em *sítes* oficiais das instituições a serem pesquisadas e a análise de conteúdo para análise dos dados (SCHMIDT, 2020).

Como referencial teórico, Schmidt (2020) traz diversos autores que discorrem sobre três eixos principais: currículo, percussão e formação docente. A partir da análise de conteúdo do currículo dos cursos encontrados, realizou uma reflexão sobre as ementas das disciplinas de percussão junto à fundamentação teórica. Foram encontrados 62 cursos de Licenciatura em Música, dos quais concluiu-se que apenas 19 possuem disciplinas obrigatórias voltadas ao ensino de práticas percussivas e formação de educadores(as) musicais, revelando, portanto, a pouca valorização das raízes da música brasileira em que a percussão se faz presente (SCHMIDT, 2020).

A partir da revisão de literatura, e sua organização por categorias, observa-se que pesquisadores e pesquisadoras têm se voltado à análise de disciplinas dos currículos de ensino superior, ainda que de forma incipiente. Desta forma reforça-se, aqui, a realização e importância de pesquisas neste sentido.

3 METODOLOGIA

Esta investigação tem por base a abordagem qualitativa, sendo a pesquisa documental como método, a coleta de dados via Internet e coleta de documentos como técnica para a coleta dos dados, e a análise de conteúdo como técnica para a análise dos dados.

Por se tratar de uma pesquisa documental, foram coletados os projetos pedagógicos de curso das universidades públicas do Rio Grande do Sul, que oferecem o Curso de Licenciatura em Música (CLM), sendo elas: Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Universidade Federal do Pampa (Unipampa) e Universidade Federal de Pelotas (UFPel). Esses documentos foram coletados de forma diversificada. Essa técnica será detalhada nos próximos subtítulos.

De posse dos dados, estes foram organizados em categorias para melhor os compreender e, assim, deu-se início à análise dos dados, de acordo com a análise de conteúdo (MORAES, 1999). Para tanto, foi necessária a escolha de referencial teórico, o qual se deu a partir do objetivo proposto por esta pesquisa.

Por fim e de acordo com as análises realizadas dos dados coletados, foram elaboradas as considerações finais do trabalho, a fim de responder devidamente aos questionamentos desta pesquisa e, assim, contribuir ao campo investigativo da Educação Musical.

3.1 Abordagem

A abordagem qualitativa, que foi utilizada nesta investigação, fundamentou-se no princípio descritivo e na forma indutiva da análise dos dados, dando certa ênfase ao processo de construção do objeto de pesquisa, aos questionamentos, possíveis resultados e considerações finais. Para Bogdan e Biklen (1994, p. 51) o “processo de condução de investigações qualitativas reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respectivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra”.

Ainda, ao buscar por uma definição do conceito de pesquisa de abordagem qualitativa, Denzin e Lincoln (2006) reforçam que a pesquisa qualitativa é um campo

de investigação em constante transformação conceitual ao longo dos complexos contextos históricos e que ela “atravessa disciplinas, campos e temas” (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 16). Nesse sentido, atualmente podemos dizer que a abordagem qualitativa é

[...] uma atividade situada que localiza o observador no mundo. Consiste em um conjunto de práticas materiais e interpretativas que dão visibilidade ao mundo. Essas práticas transformam o mundo em uma série de representações, incluindo as notas de campo, as entrevistas, as conversas, as fotografias, as gravações e os lembretes. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem naturalista, interpretativa, para mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender, ou interpretar, os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 17).

Justamente, pela opção da abordagem qualitativa, não se pretendeu quantificar os dados obtidos, mas analisá-los em sua particularidade, buscando explicar a profundidade de seus significados e considerando-se, sempre, o objetivo de investigar como a História da Música está inserida nos projetos político-pedagógicos dos cursos de Licenciatura em Música das universidades públicas do Rio Grande do Sul.

3.2 Método

O método adotado para esta pesquisa consistiu na pesquisa documental, que “caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, como relatórios, reportagens de jornais, cartas, filmes, gravações, fotografias, entre outras matérias de divulgação” (OLIVEIRA, 2007, p. 69). Segundo o mesmo autor, entende-se que a pesquisa documental com fontes primárias – aquelas que ainda não foram analisadas –, requer um cuidado maior por parte do pesquisador, “visto que os documentos não passaram antes por nenhum tratamento científico” (OLIVEIRA, 2007, p. 70).

Conforme Gil (2010), para pesquisa documental é necessário, como primeiro passo, explorar as fontes documentais, que são numerosas e que, para tanto, existem dois caminhos possíveis, sendo o primeiro, a coleta de documentos de primeira mão, que “não receberam qualquer tratamento analítico, tais como: documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações, etc.”, e o segundo, “os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram

analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas, etc” (GIL, 2010, p. 73).

Entende-se aqui que os planos político-pedagógicos das universidades selecionadas consistem em documentos de segunda mão, visto que receberam, de alguma forma, uma análise, porém, essa ainda não de caráter científico ou de pesquisa, já que são documentos que apresentam as propostas de cursos de graduação em Licenciatura em Música adotadas por estas universidades.

3.3 Técnica para a Coleta dos Dados

Como técnica para a coleta dos dados utilizou-se a coleta documental (MARCONI; LAKATOS, 2002) e a pesquisa via *Internet* (CALLIYERIS, et al., 2015) como base metodológica. Neste sentido, a coleta dos projetos pedagógicos vigentes dos CLMs das universidades públicas do estado do Rio Grande do Sul, deu-se de duas formas: a primeira, contempla a coleta de documentos, visto que os PPCs das universidades UERGS e UFRGS, fez-se através do contato, via *e-mail*, com a coordenação pedagógica dos cursos; e a segunda, compreendeu a coleta dos PPCs via *Internet* nos *sites* oficiais UFPel, UFSM e Unipampa.

Sendo assim, a coleta documental (MARCONI; LAKATOS, 2002) consiste na coleta de documentos, podendo ser fontes primárias e/ou secundárias. Esta etapa demanda o trabalho minucioso e paciente do pesquisador, visto o tempo que a tarefa demanda. As autoras ressaltam, ainda, que é necessário ter critério rigoroso quanto à técnica para coleta dos dados e à aplicação de instrumentos para o ofício.

É importante, para as autoras, ao construir seu objeto de pesquisa, o pesquisador, automaticamente, pensar nos tipos de materiais que deseja coletar, a fim de defini-los (MARCONI; LAKATOS, 2002).

Para esta pesquisa utilizou-se também da pesquisa via *Internet* para a coleta dos dados, esta ferramenta metodológica que facilita o trabalho dos pesquisadores, no que diz respeito à rapidez, economia e qualidade de conteúdo/pesquisa apresentadas em diferentes produções (CALLIYERIS, et al., 2015).

3.4 Análise dos Dados

Após a coleta de dados realizou-se a análise destes, por meio da análise de conteúdo, que é, de acordo com Moraes (1999):

[...] uma metodologia de pesquisa usada para descrever e interpretar o conteúdo de toda classe de documentos e textos. Essa análise, conduzindo a descrições sistemáticas, qualitativas ou quantitativas, ajuda a reinterpretar as mensagens e a atingir uma compreensão de seus significados num nível que vai além de uma leitura comum. (MORAES, 1999, p. 2).

Para o autor, essa metodologia tem significado especial para o campo das ciências sociais, visto que a pesquisa faz parte de uma busca teórica e prática. “Constitui-se em bem mais do que uma simples técnica de análise de dados, representando uma abordagem metodológica com características e possibilidades próprias” (MORAES, 1999, p. 2).

Moraes (1999) salienta, ainda, a necessidade de destinar certa importância ao contexto da investigação, não só o do pesquisador, mas também do objeto que se está investigando. Para isso, o autor salienta seis possíveis categorizações para esta compreensão, sendo elas, divididas em perguntas: “1) Quem fala? 2) Para dizer o que? 3) A quem? 4) De que modo? 5) Com que finalidade? 6) Com que resultados?” (MORAES, 1999, p. 3). Os questionamentos trazidos por Moraes (1999), para pensar os objetivos da análise de conteúdo, constroem-se a partir das noções e relações que pressupõe uma comunicação, a transmissão de uma mensagem, no entendimento do emissor e receptor desta e de como estes contextos podem construir sentidos.

Da mesma forma, Moraes (1999) propõe um esquema semelhante para o trabalho de organização dos dados coletados, dividindo-os em cinco etapas: na primeira, a preparação das informações – em que o material coletado será lido e identificado; na segunda, a unitarização ou transformação do conteúdo em unidades – em que o material será isolado, reescrito e identificado na unidade de análise; o terceiro, a categorização ou classificação das unidades em categorias – onde ocorrerá a redução dos dados coletados; a quarta, a descrição – onde serão produzidos textos síntese para cada categoria; e por fim, a quinta, a interpretação – que será o momento de união entre as teorias e os dados coletados, buscando-se assim, a análise de conteúdo.

4 REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico constituiu-se de três eixos: o primeiro, referindo às teorias de currículo e a organização disciplinar (LOPES; MACEDO, 2011); o segundo, dispõe da importância do conhecimento histórico, a música como fonte histórica e as fronteiras entre a história e a musicologia (FONTOURA, 2016; NAPOLITANO, 2019; CHIMÈNEZ, 2007); e o terceiro, aborda as dimensões pedagógico-musicais e como elas estão imbricadas à diversas disciplinas, em especial a história e a musicologia (KRAEMER, 2000).

4.1 As teorias do currículo e organização disciplinar

A busca pela definição do currículo não tem sido tarefa fácil para nenhum dos teóricos do currículo. Os estudos envoltos da definição do campo curricular têm sido diversificados desde o início do século (LOPES; MACEDO, 2011). Na perspectiva dos guias curriculares de redes de ensino, o currículo atribuiria significado à

[...] grade curricular com disciplinas/atividades e cargas horárias, o conjunto de ementas e os programas das disciplinas/atividades, os planos de ensino dos professores, as experiências propostas e vividas pelos alunos. Há, certamente, um aspecto comum a tudo isso que tem sido chamado currículo: a ideia de organização, prévia ou não de experiências/situações de aprendizagem realizada por docentes/redes de ensino de forma a levar a cabo um processo educativo. (LOPES; MACEDO, 2011, p. 19).

As autoras, ainda apontam para uma série de elementos que se escondem sob tal definição e que esses elementos estão intrinsecamente ligados a uma localização histórica do currículo (LOPES; MACEDO, 2011).

Talvez para nós, na atualidade, seja óbvio afirmar que o ensino precisa ser planejado, desde a organização de conteúdos ao longo do tempo de escolarização à seleção de atividades e experiências. Porém, nem sempre esse pensamento foi tão óbvio. Segundo Lopes e Macedo (2011), a primeira vez que a palavra *curriculum* (em latim: currículo) se deu em 1633, em registros da Universidade de Glasgow, na Escócia. Embora a menção tenha se referido ao curso interno dos alunos, não significa que tenha se formado um campo de estudos, fato que aconteceu alguns séculos depois.

Na segunda metade do século XIX, por exemplo, aceitava-se com tranquilidade que as disciplinas tinham conteúdos/atividades que lhes eram próprios e que suas especificidades ditavam sua utilidade para o desenvolvimento de certas faculdades da mente. [...] Apenas na virada para os anos 1900, com o início da industrialização americana, e nos anos 1920, com o movimento da Escola Nova no Brasil, a concepção de que era preciso decidir sobre o que ensinar ganha força e, para muitos autores, aí se iniciam os estudos do currículo (LOPES; MACEDO, 2011, p. 21).

A partir de então, percebemos o currículo localizado espacial e historicamente, visto que as demandas da industrialização exigem novas responsabilidades da escola. Agora, é preciso voltar-se para problemas sociais gerados pelas mudanças econômicas. Nesse sentido, a disposição de conteúdos precisa resultar em algo útil em meio à vida nessa sociedade (LOPES; MACEDO, 2011).

Em uma forma de revitalizar o eficientismo proposto no início do século XX, John Dewey (1859-1952) propõe o progressivismo.

O foco central do currículo para Dewey está na resolução de problemas sociais. O ambiente escolar é organizado de modo a que a criança se depare com uma série de problemas, também presentes na sociedade, criando oportunidade para ela agir de forma democrática e cooperativa. As atividades curriculares e os problemas são apresentados às crianças para que elas, em um mesmo processo, adquiram habilidade e estimulem sua criatividade. O currículo compreende três núcleos: as ocupações sociais, os estudos naturais e a língua. Os conteúdos – assuntos que se relacionam a problemas de saúde, cidadania, e meios de comunicação – deixam de ser foco da formulação curricular, tornando-se uma fonte através da qual os alunos podem resolver os problemas que o social lhes coloca (LOPES; MACEDO, 2011, p. 24).

Em 1949, Ralph Tyler traz à tona a abordagem eclética que se propõe a articular todas as abordagens anteriores, interligando-as à racionalidade.

O modelo de Tyler é um procedimento linear e administrativo em quatro etapas: definição dos objetivos de ensino; seleção e criação de experiências de aprendizagem apropriadas; organização dessas experiências de modo a garantir maior eficiência ao processo de ensino; e avaliação do currículo (LOPES; MACEDO, 2011, p. 25).

Com essas perspectivas, compreende-se de forma breve a organização histórica das teorias do currículo, o que leva ao próximo passo necessário à essa investigação, a organização disciplinar.

De acordo com Lopes e Macedo (2011), o conteúdo ensinado na escola pode ser organizado de diversas formas, individual ou coletivamente. Para as autoras, a organização disciplinar se dá a partir do “controle de saberes, sujeitos, espaços e

tempos de escola” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 107). Nesse sentido, os conteúdos são expressos por meio de uma sistemática do trabalho pedagógico, e passam por um processo de avaliação. Esses conteúdos tanto podem ser específicos de um determinado conhecimento acadêmico – como as disciplinas de História, Música, Matemática, Português, Sociologia, etc. – quanto “construção própria para fins escolares (Ciências, Direitos Humanos, Moral e Cívica, Trabalhos Manuais)” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 108).

Para finalizar, as autoras argumentam que a organização disciplinar, mesmo que com críticas, é dominante em diversos países, e que o modelo proposto

[...] traduz conhecimentos que são entendidos como legítimos de serem ensinados às gerações mais novas; organizam as atividades, o tempo e o espaço no trabalho escolar; a forma como professores diversos ensinam, em sucessivos anos, a milhares de alunos. A organização disciplinar também define princípios para a formação de professores, para exames, dentro e fora da escola, constitui métodos de ensino e orienta como os certificados e diplomas são emitidos (LOPES; MACEDO, 2011, p. 108).

4.2 Para que serve a história? Reflexões sobre o papel social da história

“A história é mestra da vida”. Você, provavelmente, já tenha ouvido essa frase, repedita entre os historiadores do século XIX, parafraseando Cícero, filósofo da Roma Antiga. “Com isso, queriam dizer que a história, como conjunto de lições exemplares, serviria de guia para o presente em direção ao futuro” (FONTOURA, 2016, p. 26). Porém, nem todos aprovaram ou aprovam esse tipo de pensamento. O filósofo alemão Georg Hegel (1770-1831) acreditava que a única coisa que poderíamos aprender com a história é que não aprendemos nada com ela. Já o historiador britânico, James Bryce (1838-1922), dizia que o objetivo da história era “nos libertar de analogias plausíveis” (FISCHER, 1970, p. 243, tradução nossa); portanto, segundo esses autores, a história não é, e nunca será, mestra da vida.

Ao longo dos anos, a história viu-se confrontada com uma série de conceituações a seu respeito, desde a sua utilidade ao próprio objetivo de fazer história. Nesse sentido, Fontoura (2016), nos convida a refletir, não só sobre o papel da história na vida humana, mas, principalmente, porque e como significamos o “servir”, em nossa sociedade. Nas palavras do autor:

De forma geral, historiadoras e historiadores da atualidade concordam que a história não tem condição de ser “mestra da vida”, no sentido oitocentista. Os desafios vividos pelas sociedades são muito diferentes em cada época e lugar, e uma simplificação à maneira “aconteceu assim, portanto, devemos agir dessa forma” não traria resultados.

Além disso, quando perguntamos para que a história “serve”, devemos estar atentos ao sentido que se quer dar ao verbo *servir*. Em nossa sociedade, é muito comum considerarmos que algo tem serventia apenas quando apresenta uma utilidade material e se associa a determinado progresso tecnológico. Se pensarmos nesse sentido, de fato, a história não constrói pontes, não miniaturiza telefones, não contribuiu para a cura do câncer. Porém, está longe da verdade afirmar que a história não desempenha importante papel social (FONTOURA, 2016, p. 27).

Ao refletir sobre a serventia da história, o autor não somente coloca em xeque a frase de Cícero, mas também critica a priorização do valor material que nossa sociedade impõe, ou seja, tudo aquilo que, teoricamente, não servir como objeto para se impor em um mundo materialista, tecnológico e prático, não deve servir e, portanto, não existir.

Em contrapartida, o autor argumenta que é a história, mesmo sendo construída a partir do olhar de alguém e, portanto, passível de interpretações diferentes, o elemento que nos permite conhecermos a nós mesmos e, também, aos outros, elucidar o presente e “concluir que nossa própria realidade é o resultado de mudanças que não são aleatórias” (FONTOURA, 2016, p. 27). Nesse sentido, conforme Fontoura (2016):

O nosso presente está repleto de nosso passado: ou seja, somos o resultado de processos, de conjuntos de transformações e construções que influenciam e foram influenciados por projetos de poder, formas de conceber o mundo, visões sobre o futuro, concepções culturais, objetivos econômicos, ou religiosos, ou nacionalistas, ou outros tantos diferentes. Atentarmos para a nossa realidade histórico é uma das melhores maneiras que temos de raciocinar sobre o mundo e de nos instrumentalizar para que, conhecendo o presente, possamos agir menos ingenuamente (FONTOURA, 2016, p. 27).

Ou seja, mais do que apenas compreender porque somos como somos, agimos como agimos, ou como devemos agir futuramente, e porque construímos significados sociais um ao outro, é importante entender que tudo isso é resultado das escolhas que tomamos, inclusive, a própria história. Portanto, “é função da história explicar o caráter aberto do passado e discutir porque certos caminhos foram escolhidos em preferência a outros” (FONTOURA, 2016, p. 28).

4.3 A música como fonte histórica: fronteiras entre a história e a musicologia

A história se constitui a partir de fontes históricas, logo, este conceito está intrinsecamente ligado à concepção de história. Assim como a própria conceituação de história, as fontes também sofreram, ao longo dos anos, diversas modificações. Não é preciso dizer que, até o século XIX, a história era escrita com base em documentos oficiais, ou seja, imagens, objetos, músicas, etc. não eram utilizados como fontes para a compreensão de determinada ação humana no tempo e espaço. Sendo assim, ao tratarmos de história da música, precisamos também compreender o conceito, pelo menos na atualidade, de fontes históricas.

Os documentos oficiais eram textos escritos, geralmente controlados por instituições e/ou governos. Todas as civilizações que ainda não possuíam escrita até o século XIX, eram consideradas pré-históricas, ou seja, antes da história, sem história² (FONTOURA, 2016). Na atualidade, segundo Fontoura (2016, p. 36), os historiadores passaram, a partir do século XX, a defender que “todos os elementos que compõem a sociedade humana poderiam ser objetos de análise histórica”. É aí, que a música entra...

A música sendo objeto, tanto da musicologia quanto também da história, e, por que não dizer, da educação musical, é reflexo da manifestação cultural e social do ser humano e, portanto, apresenta em si, uma fonte histórica.

Marcos Napolitano é, atualmente, um dos mais influentes historiadores brasileiros do ofício. Napolitano realiza suas pesquisas e debates teóricos a respeito da utilização da música como fonte histórica, como representação da realidade cultural e social de cada povo.

Dentre as possibilidades de análise, ele indica duas visões inicialmente utilizadas para levar a música ao contexto histórico pertencente a ela e buscado pelo pesquisador; sendo a primeira a visão “objetivista”, vinculada a uma análise de “efeitos da realidade” da música (NAPOLITANO, 2019). De um modo geral, a vinculação da análise musical dar-se-ia por aquilo que está aparentemente representado na realidade do fato. O que poderia explicá-lo é a primordial utilização da letra na análise histórica, muitas vezes desvinculada das propriedades musicais existentes na música.

² Essa expressão ainda é utilizada hoje em dia, mesmo que de forma equivocada, pois, não existe povos sem história. A história é intrínseca ao homem.

A segunda análise desenvolvida por Napolitano (2019), diz respeito à visão “subjetivista” da fonte histórica. Nesse campo, propriedades musicais e o próprio sistema de escrita musical seriam objetos de estudo. Para o autor, ao analisar uma fonte musical, os “significados sociológicos e históricos seriam produto de uma dose de especulação por parte do historiador” (NAPOLITANO, 2019, p. 236), já que, na obra haveria um conjunto de significados e representações imbricadas à escuta musical de cada ouvinte ou, nesse caso, historiador.

Napolitano (2019) ainda salienta ao historiador interessado em utilizar esse tipo de fonte, a necessidade de vincular-se a outras disciplinas, tendo assim os conhecimentos específicos de cada área. A música, como toda a área de conhecimento, disciplina consolidada acadêmica e cientificamente, possui na sua essência especificidades teórico-metodológicas. Portanto, cabe ao historiador, em primeira mão, não negar o trato direto com esse conhecimento em sua análise, caso contrário, correrá o risco de perder informações importantes.

Lidar com fontes musicais desloca o historiador para espaços com obstáculos e problemáticas distintas, não presentes, pelo menos não da mesma forma, em fontes tradicionais.

Manipular fontes musicais é dialogar diretamente entre as características próprias do campo da música - melodia, harmonia, ritmos, escrita musical, gênero, forma e *performance* musical; e os contextos históricos – sociais, culturais, políticos e econômicos – em que a composição musical veio à tona, bem como relacionar todo o conjunto de análises do objeto às questões sociais e características do tempo histórico previamente definido. Esses elementos são indissociáveis e, portanto, há a

[...] necessidade de articular a linguagem técnico-estética das fontes audiovisuais e musicais (ou seja, seus códigos internos de funcionamento) e as representações da realidade histórica ou social nela contidas (ou seja, o “conteúdo” narrativo propriamente dito) (NAPOLITANO, 2019, p. 237).

Em síntese, traçados os âmbitos decorrentes da análise musical como fonte histórica, e ultrapassados os obstáculos e eventuais dificuldades apresentadas até aqui – a música como representação da realidade social e, por isso, objeto intrínseco à análise historiográfica; debates objetivistas e subjetivistas da fonte musical; associação dos elementos específicos da música à teorização histórica, o que demanda, necessariamente, estudos interdisciplinares.

Há, relacionado à música como campo científico, o ramo da musicologia que, paralelamente à história, debruça-se sobre os estudos da música através do tempo. Nesse sentido, faz-se necessária, mesmo que breve, a discussão acerca do campo da musicologia.

Myriam Chimènes (2007) sintetiza a relação dos historiadores com a música, tanto como objeto historiográfico quanto como a sua importância cultural como retrato e manifestação da realidade social. Chimènes também vincula o trabalho do historiador com o campo da Musicologia, entrelaçando as duas áreas, e buscando zonas de fronteira entre as disciplinas:

[...] para os historiadores, a música não foi durante muito tempo um objeto de estudo e em consequência não merece mais que um espaço ínfimo em suas obras. E não é surpreendente, pois, constatar que o historiador cita eventualmente o musicólogo para disfarçar sua legítima incompetência, mas que ele não se iluda ao solicitar essa ajuda, pois ela será sempre temporária e precária (CHIMÈNES, 2007, p. 22).

A Musicologia vem, ao longo dos anos, construindo um riquíssimo legado, estabelecendo bibliografias de grandes músicos, obras sobre contextos em torno de importantes composições, delineando formas, gêneros e estilos musicais, colaborando para discussões acerca da história da música, entre outras contribuições. Porém, ainda “poucos musicólogos consideram a Música como um fato histórico e orientam suas pesquisas para a história cultural” (CHIMÈNES, 2007, p. 15).

A música oferece um conjunto de investigações particularmente rico, que não se reduz a um criador e a uma obra. Seus mediadores, que são os instrumentos e intérpretes (profissionais e amadores), seus modos de difusão (edição, concertos, discos, rádio, televisão alternando com a imprensa) merecem ser igualmente pesquisados e questionados (CHIMÈNES, 2007, p. 26).

Nesse sentido, mesmo que não findando as discussões a respeito da zona de fronteira entre a história e a musicologia e, a partir das concepções de tais autores, resguardadas suas respectivas especificidades, ao perceber a possibilidade metodológica de fazer uso da música como instrumento de compreensão da realidade passada – e, por que não o presente -, partiremos, agora, às discussões a respeito do uso das áreas como parte do conhecimento pedagógico musical.

4.4 Das dimensões e funções do conhecimento pedagógico musical

Em “Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical”, o artigo de Rudolf-Dieter Kraemer³, publicado na revista alemã *Musikpädagogische Forschung*, de 1995, que tem como principal objetivo traçar reflexões acerca da delimitação do campo pedagógico-musical. Tendo em mente que a literatura contemporânea se encontra presa a estudos específicos de metodologias voltados às práticas metodológicas, Kraemer discorre sobre a importância da construção metateórica da pedagógico-musical, e que esta, em sua base, está diretamente relacionada a outras áreas de conhecimento.

Para isso, sistematiza concepções e atribui princípios que dão segmento e sustentação para seu trabalho. Em primeiro, faz uma adaptação “metateórica da pedagogia da música no espectro da ciência, para salientar a lógica da música” (KRAEMER, 2000, p. 51). Em segundo, discorre sobre como a pedagogia da música se inter-relaciona com outras disciplinas, em especial, as da área de ciências humanas. Em terceiro, descreve “os lugares de onde a pedagogia da música origina-se e quem se ocupa dela” (KRAEMER, 2000, p. 51). E, por último, ressalta as funções pedagógico-musicais e suas particularidades.

Para Kraemer (2000, p 52), “a pedagogia da música ocupa-se com as relações entre as pessoa(s) e música(s)” e, para tanto, compartilha seu objeto de estudo com as disciplinas chamadas de ciências humanas. Dentre as disciplinas aplicadas à relação encontram-se a filosofia, a história, a sociologia, a psicologia, a musicologia, a pedagogia, entre outras. O autor, ao longo do texto, utiliza conceitos e definições de disciplinas que envolvem funções e discussões a respeito da música, interligando-as com a pedagogia musical, ou seja, por mais que estas ciências apresentem conceitos e definições específicos, há um entrelaçamento entre elas, em que uma se apropria da outra, e, assim, também o é na pedagogia da música (KRAEMER, 2000). Talvez seja por este motivo que o autor, ao desenvolver sua metateoria, mencione os aspectos de cada área de conhecimento.

Cabe, para o desenvolver deste trabalho, realizar a articulação entre a música, a pedagogia da música com aspectos de outras duas disciplinas específicas: a história e a musicologia.

³ Nesta monografia utilizamos a tradução realizada pela professora Dr. Jusamara Souza, publicada na Revista Em Pauta, no ano de 2000.

De início, para Kraemer (2000, p. 54), “a história ocupa-se com os acontecimentos”. Partindo deste princípio, os aspectos históricos abordados por Kraemer (2000) são: “história das ideias, pesquisas sobre o *Zeitgeist*, pesquisa histórica de vida-biográfica, pesquisa histórica real e social, história das condições institucionais e socioeconômicas” (KRAEMER, 2000, p. 54).

Para entendermos melhor como estes aspectos interagem um com o outro e também com a música, Kraemer discorre sobre dois campos:

- A **musicologia histórica**, que é fruto do trabalho direto com “fontes musicais, edição histórico-crítica e interpretação de obras musicais, pesquisa biográfica, escrita da história (KRAEMER, 2000, p. 54).
- A **pedagogia histórica**, que consiste na forma de “tratamento, análise, interpretação e edição de fontes histórico-educacionais [...] assim como da escrita da história” (KRAEMER, 2000, p. 54). Nesse sentido a pedagogia histórica ocupa-se com as ações de cunho pedagógico e as ideias de formação.

Além de fatos cronológicos, para Kraemer (2000), aliado às formulações de Seiffert (1977), a história é entendida como um conjunto de ações do homem em determinado tempo e espaço, e que é registrada a partir do olhar de alguém, uma interpretação da situação. Nesse sentido, ocupar-se, dentre de uma aula de música com essas ações, sentidos, contextos socialmente definidos, para além dos tempos, é dar possibilidades subjetivas de formação, é conhecer

[...] origem, continuidade e mudanças de ideias, conteúdos e situações pedagógico-musicais; através da comparação com problemas semelhantes aos do passado, são colocadas à disposição alternativas para a discussão atual e com isso fundamentos para a crítica da situação atual (KRAEMER, 2000, p. 54).

Kraemer (2000) ainda traz, em seus apontamentos, o entrelaçamento entre a epistemologia da Educação Musical e os aspectos musicológicos. Para Kraemer (2000, p. 58) “a musicologia ocupa-se com música, com a variedade de suas formas de manifestação, e analisa as condições do seu surgimento, difusão e compreensão”.

A preocupação da musicologia com fontes musicais, com a interpretação histórica, biográfica, com a historiografia, com as considerações estéticas, com as condições sociais, com elementos teórico-musicais e da acústica, caracteriza-se como um esforço para compreender a música e, portanto, segundo o autor, imbrica em um esforço comum da musicologia com a pedagogia da música (KRAEMER, 2000).

Ao passo dos entrelaçamentos mencionados, é necessário compreender não só o que diz respeito aos conhecimentos de cada uma das áreas citadas, mas também, a particularidade do saber pedagógico-musical, uma vez que a pedagogia da música dispõe não apenas do conhecimento sobre as práticas específicas da música, mas também dos princípios de “compreender e interpretar, descrever e esclarecer, conscientizar e transformar” (KRAEMER, 2000, p. 66).

5 RESULTADOS E ANÁLISE DOS DADOS

O capítulo que se desenvolve aqui apresenta os resultados e a análise dos dados, que se dividem em quatro categorias: a primeira, voltada à apresentação e análise de aspectos históricos e histórico-musicais presentes nos currículos das universidades investigadas, visando às disciplinas e seus dados informativos; a segunda dispõe da análise das ementas, objetivos e conteúdos programados das disciplinas; a terceira, a análise das referências bibliográficas básicas e complementares de disciplinas; e a quarta dispõe de outros aspectos históricos presentes nos PPC's investigados.

Os dados coletados derivam dos currículos (PPCs) de cinco universidades públicas do Rio Grande do Sul, que oferecem o Curso de Licenciatura em Música, sendo elas: UERGS, UFPel, UFRGS, UFSM e Unipampa. Faz-se necessária a ressalva à composição diversa destes documentos. Alguns currículos são configurados em forma de documento *Portable Document Format* (PDF), outros estão disponíveis em forma de abas nos sites oficiais de cada universidade.

Em uma análise inicial foram averiguados alguns elementos necessários para o entendimento da proposição curricular das universidades, bem como a realização da proposta de pesquisa. Dentre os itens investigados, são ressaltados os seguintes: componente curricular, carga horária, créditos, semestre, pré-requisito, ementa, objetivos, conteúdo programático, referências bibliográficas básicas e complementares. A tabela, a seguir, apresenta detalhadamente os elementos nos PPCs investigados.

Tabela 2 - Elementos informativos das disciplinas

<i>UERGS</i>	<i>UFPEl</i>	<i>UFRGS</i>	<i>UFSM</i>	<i>Unipampa</i>
<ul style="list-style-type: none"> •Componente Curricular •Carga Horária •Créditos •Semestre •Pré-Requisito(s) •Ementa •Referências Bibliográficas Básicas •Referências Bibliográficas Complementares 	<ul style="list-style-type: none"> •Componente Curricular •Carga Horária •Créditos •Semestre •Pré-Requisito(s) •Ementa •Objetivo(s) •Conteúdo Programático (alguns) •Referências Bibliográficas Básicas •Referências Bibliográficas Complementares 	<ul style="list-style-type: none"> •Componente Curricular •Carga Horária •Créditos •Semestre •Pré-Requisito(s) •Ementa (apenas em um componente) 	<ul style="list-style-type: none"> •Componente Curricular •Carga Horária •Créditos •Semestre •Pré-Requisito(s) •Objetivo(s) •Conteúdo Programático •Referências Bibliográficas Básicas •Referências Bibliográficas Complementares 	<ul style="list-style-type: none"> •Componente Curricular •Carga Horária •Teórica (CH) •Semestre •Ementa •Objetivo(s) •Referências Bibliográficas Básicas •Referências Bibliográficas Complementares

Fonte: Autora (2021).

5.1 A presença de aspectos históricos e histórico-musicais nos currículos

Este subcapítulo dedica-se à primeira categoria de análise dos dados, voltada à apresentação de aspectos históricos e histórico-musicais presentes nos currículos das universidades investigadas. Tratar-se-á, a partir de agora, destes aspectos de forma única, visto que se observou a preocupação com elementos históricos, imbricase à historicidade musical. É necessária, também, para dar segmento, a ressalva à disposição centrada nos elementos investigados na presença exaltada de disciplinas específicas nos currículos tratadas, a partir de agora, como Componentes Curriculares Obrigatórios (CCOs) e Componentes Curriculares Eletivos ou Optativos (CCEs).

A Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), dentre os CCOs apresentados em seu PPC, dispõe de dois componentes intitulados como “História da Música I e II” - esses destinados aos conhecimentos históricos, técnicos e estéticos da música ocidental e, principalmente, europeia, ao longo dos anos - e outros dois componentes intitulados “Música Brasileira I e II” - voltados ao estudo da música no Brasil. Ambos os componentes apresentam carga horária de 45 horas, significando três créditos por disciplina. O componente História da Música I deve ser cursado logo após o ingresso ao curso, sendo ofertado no 1º semestre. História da Música II, por sua vez, localiza-se no 2º semestre, tendo como pré-requisito já ter cursado e

aprovado no componente I. As disciplinas Música Brasileira I e II estão dispostas no 3º e 4º semestre, respectivamente, também sendo a primeira, pré-requisito da segunda. Outro fator peculiar da UERGS, é que essas disciplinas são ofertadas também, como disciplinas eletivas, para os cursos de licenciatura das quatro áreas da artes, presentes no mesmo ambiente (UERGS, 2018).

Ainda como CCO, encontra-se a presença de elementos históricos na disciplina “Estética e Filosofia da Arte”, com o intuito de debruçar-se sobre a reflexão acerca do(s) conceito(s) de Arte e suas alternâncias ao longo da história. Esta disciplina apresenta o diferencial de ser ofertada aos quatro cursos de Licenciatura ofertados pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS) na Unidade Universitária de Montenegro (Artes Visuais, Dança Música e Teatro) e pode ser vista como uma proposta interdisciplinar entre as quatro áreas das Artes (UERGS, 2018).

Dentre os CCEs ofertados pela UERGS, consta o componente intitulado “Canto Gregoriano” que visa à prática do canto-chão, a identificação dos símbolos semióticos, bem como aspectos da sua historicidade. A disciplina configura-se com a carga horária de 60 horas, sendo assim, quatro créditos, sem necessidade de pré-requisitos (UERGS, 2018).

A Universidade Federal de Pelotas (UFPEl) utiliza a mesma nomenclatura para dispor das disciplinas. Ao todo são quatro CCOs, que estão divididos em sequência I, II, III e IV, sendo que sempre uma é pré-requisito da outra subsequente. De forma linear, as disciplinas possuem carga horária de 30 horas cada, sendo dois créditos por aula. Como o exemplo anterior, essas disciplinas intituladas “História da Música I, II, III e IV” estão dispostas no 1º, 2º, 3º e 4º semestre, respectivamente e são destinadas aos conhecimentos de história da música Ocidental, enfatizando as produções europeias (UFPEL, 2021).

Já a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), por estar em trâmites de reformulação do PPC, o documento encontra-se com alguns itens faltantes. As informações que foram possíveis de coletar resumem-se à grade curricular, tanto de componentes obrigatórios quanto de eletivos, a carga horária e créditos das disciplinas, além da semestralidade.

No que diz respeito à organização dos CCOs, os elementos histórico-musicais encontram-se nas disciplinas “Fundamentos da Música”, “História da Música I, II, III e IV” e “História da Música Brasileira I e II”. A tabela abaixo descreve os dados informativos de cada um dos CCOs (UFRGS, 2004).

Tabela 3 - Dados informativos dos CCOs da UFRGS

Fundamentos da Música <ul style="list-style-type: none"> • Carga Horária: 30 horas • Créditos: 2 • Semestre: 1º • Pré-requisito: --
História da Música I <ul style="list-style-type: none"> • Carga Horária: 45 horas • Créditos: 3 • Semestre: 1º • Pré-requisito: --
História da Música II <ul style="list-style-type: none"> • Carga Horária: 45 horas • Créditos: 3 • Semestre: 2º • Pré-requisito: História da Música I
História da Música III <ul style="list-style-type: none"> • Carga Horária: 45 horas • Créditos: 3 • Semestre: 3º • Pré-requisito: História da Música II
História da Música IV <ul style="list-style-type: none"> • Carga Horária: 45 horas • Créditos: 3 • Semestre: 4º • Pré-requisito: História da Música III
História da Música Brasileira I <ul style="list-style-type: none"> • Carga Horária: 45 horas • Créditos: 3 • Semestre: 4º • Pré-requisito: --
História da Música Brasileira II <ul style="list-style-type: none"> • Carga Horária: 45 horas • Créditos: 3 • Semestre: 5º • Pré-requisito: História da Música Brasileira I

Fonte: Autora (2021).

Como já mencionado, por falta de alguns dados no ementário disponível no PPC da UFRGS, é possível, de acordo com um dos objetivos do CLM descritos no documento analisado, averiguar os CCEs que façam referência aos aspectos histórico-musicais, como “Estética da Música”, “Estética da Música II”, “Músicas

Tradicionais do Brasil”, “Tópicos em Músicas do Mundo”, “Tópicos em Música Popular” e “Seminário de Pesquisa em Musicologia/Etnomusicologia” (UFRGS, 2004).

A Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), em concordância com os dados apresentados até aqui, postula uma organização de CCOs com nomenclatura semelhante, porém, deixa explícito no nome o enfoque à temática Ocidental. Com três créditos e carga horária de 45 horas, as quatro disciplinas (I, II, III e IV) levam o nome de “História da Música Ocidental”. Assim como nas outras universidades, as disciplinas são ofertadas no 1º, 2º, 3º e 4º semestre, tendo como pré-requisito, a disciplina de número anterior àquela que se está cursando. No 5º e 6º semestre, desta vez com dois créditos e carga horária de 30 horas, encontram-se as disciplinas destinadas aos conhecimentos históricos, envolvendo a produção de música no Brasil, sendo as disciplinas “História da Música no Brasil” e “História da Música Popular no Brasil”, tendo como pré-requisitos as disciplinas História da Música Ocidental IV e História da Música no Brasil, respectivamente. A UFSM não oferta CCEs relativos aos elementos investigados (UFSM, 2021).

Por último, a Universidade Federal do Pampa (Unipampa), diferentemente das demais universidades, propõe uma nova nomenclatura para as disciplinas voltadas aos aspectos histórico-musicais, “Músicas, Histórias e Sociedades”. Em quatro CCOs, com cargas horárias iguais, de 45 horas, sendo todas elas destinadas à hora teórica (em sala de aula), as disciplinas sugerem uma visão diferenciada de conteúdos programáticos (será analisado posteriormente). Além das disciplinas citadas, ainda como CCOs, outras duas são ofertadas: “Músicas do e no Brasil I e II”, tendo carga horária igual aos outros CCOs. Não foram encontrados CCEs relativos à temática (UNIPAMPA, 2016).

Com base nos dados apresentados até então, observou-se que cada PPC apresenta uma forma organizacional disciplinar específica e variada, sendo a disposição da carga horária, os créditos, ou até mesmo, a nomenclatura (LOPES; MACEDO, 2011). Porém, um fator mostrou-se predominante, em que as disciplinas referentes à temática, dispõem-se no início da graduação, algumas perpetuando por mais tempo e em outras, findando na metade do curso.

5.2 Das ementas, objetivos e conteúdos programáticos

Esta segunda categoria dispõe da análise das ementas, objetivos e conteúdos programáticos das disciplinas presentes nos currículos dos CLM das universidades investigadas.

Diferentemente da apresentação dos dados na categoria anterior, neste subtítulo os dados serão organizados em conjunto, e não mais em disciplinas fragmentadas. Com base nos CCOs, o critério de aproximação dos componentes se deu de acordo com a temática e o período histórico estudado. Cabe ressaltar, novamente, que, por falta de algumas informações no documento investigado, o ementário da UFRGS encontra-se incompleto, sendo possível a coleta apenas da ementa de uma das disciplinas ofertadas, ou seja, “Fundamentos da Música” (UFRGS, 2004).

O ponto de partida da organização em conjunto dessas disciplinas se deu a partir do ementário da UERGS (UERGS, 2018), visto que é a universidade da qual este trabalho emerge. A disposição da ordem das disciplinas deu-se a partir da inserção destas na semestralidade do curso, seguindo a linha cronológica do 1º ao último semestre que os CCOs são ofertados. Para melhor compreender, ainda, optou-se por dividir em eixos temáticos, sendo o primeiro voltado aos componentes de História da Música Ocidental Erudita; o segundo, História da Música do e no Brasil; e o terceiro, Estudos da Arte e aspectos históricos.

Para melhor visualizar a distribuição de disciplinas correspondentes, observe-se a tabela a seguir.

Tabela 4 - Os CCOs e suas equivalências de conteúdos nas diferentes universidades

(continua)				
<i>UERGS</i>	<i>UFPeI</i>	<i>UFRGS</i>	<i>UFSM</i>	<i>Unipampa</i>
---	---	Fundamentos da Música	---	---

---	---	---	---	Músicas, Histórias e Sociedades I
História da Música I	História da Música I História da Música II História da Música III	---	História da Música Ocidental I História da Música Ocidental II	Músicas, Histórias e Sociedades II Músicas, Histórias e Sociedades III
História da Música II	História da Música III História da Música IV	---	História da Música Ocidental IV	Músicas, Histórias e Sociedades III Músicas, Histórias e Sociedades IV
Música Brasileira I	História da Música Popular Brasileira	---	História da Música no Brasil História da Música Popular no Brasil	Músicas do e no Brasil I Músicas do e no Brasil II
Música Brasileira II	---	---	História da Música Popular no Brasil	Músicas do e no Brasil II
Estética e Filosofia da Arte	---	---	---	---

Fonte: Autora (2021).

Em se tratando do primeiro eixo História da Música Ocidental Erudita, de modo geral, as ementas das disciplinas trazem, em seu *lócus*, o estudo de aspectos históricos, sociais, técnicos e estéticos da música desde os primórdios até o século XXI. Buscam a análise comparativa das principais características das obras musicais entre seus períodos, conhecer compositores canonicamente historicizados e contribuições aos estudos musicológicos. Os períodos estético-históricos presentes nas ementas dizem respeito à Antiguidade, Idade Média, Renascimento, Barroco, Classicismo, Romantismo e Séculos XX e XXI (UERGS, 2018; UFPEL, 2021; UFSM, 2021; UNIPAMPA, 2016).

Observa-se, dentre os objetivos dos CCOs, conhecer e identificar as características composicionais e de produção musical, gêneros e estilos musicais, bem como a reflexão crítica das práticas inseridas, indissociavelmente, de cada contexto histórico, social e cultural (UERGS, 2018; UFPEL, 2021; UFSM, 2021; UNIPAMPA, 2016). Ainda, em se tratando dos objetivos, cabe um adendo ao objetivo geral do CLM, proposto pela UFRGS, de “dominar campos de conhecimento relativos

ao percurso da música através do tempo e das culturas, bem como à sua construção e percepção” (UFRGS, 2004, p. 20). Com este objetivo encontram-se as disciplinas que se identificam com elementos histórico-musicais.

Os conteúdos programáticos, separados por unidade temática, geralmente em períodos históricos, fazem jus à ementa e aos objetivos propostos para cada disciplina, e postulam o conhecimento teórico musical, bem como o desenvolvimento de escolas ao longo dos estilos musicais e a configuração instrumental de cada período. Há, ainda, o enfoque em alguns gêneros específicos, como a música sacra, a ópera, entre outros, a existência de compositores específicos como Haydn, Mozart e Beethoven e as invenções revolucionárias dos princípios da música, como o timbre rebuscado de Debussy, o ritmo de Stravinsky e os balés russos e o dodecafonismo proposto por Arnold Schönberg. Em se tratando do século XX e XXI, encontram-se dentre os conteúdos programáticos de algumas universidades, a música referente ao período Entre Guerras na França, na Alemanha e na União Soviética; a música para cinema, o Jazz, a Música eletroacústica e os movimentos propostos pelo Rock, também estão presentes (UERGS, 2018; UFPEL, 2021; UFSM, 2021; UNIPAMPA, 2016).

Faz-se indispensável o complemento aos objetivos e conteúdos repassados nos componentes, à perspectiva de Kraemer (2000), que associa as ações teóricas e práticas pedagógico-musicais do presente, ligadas às ideias de gerações passadas, visto que o conhecimento envolto nessas ideias, tornam-se uma alternativa para a dissociação da “dependência de condições de produção e dos efeitos do conteúdo pedagógico-musical” (KRAEMER, 2000, p. 54). Nesse sentido:

A descrição da prática músico-educacional coloca-se em aberto, o que não é somente pensado, mas também realizado. Junto a isso, a consideração política e histórica de um período, fornece o modelo de um argumento dominante, uma forma de prática músico-cultural e pedagógica condicionada economicamente. Para julgamento apropriado da situação atual, uma consideração histórica coloca à disposição conhecimentos sobre origem, continuidade e mudanças de ideias, conteúdo e situações pedagógico-musicais; através da comparação com problemas semelhantes aos do passado, são colocadas à disposição alternativas para a discussão atual e com isso fundamentos para a crítica da situação atual. (KRAEMER, 2000, p. 54).

No segundo eixo investigativo estão localizados os CCOs correspondentes à História da Música do e no Brasil. Neste eixo é necessária a adesão à divisão entre a música popular e erudita. Não entraremos aqui, nas discussões a respeito dos

conceitos envolvendo estas duas nomenclaturas, mas sim, ao que os PPCs investigados consideram estudar como música popular e erudita.

Nesse sentido, a existência quase equivalente entre os PPCs de dois CCOs destinados à história da música no Brasil, encontra-se calcada no estudo da música feita no Brasil desde o Século XVI até o Século XXI. Da mesma forma, os estudos voltam-se para o contexto histórico, social e cultural das músicas, bem como a ênfase nas perspectivas críticas sobre formas, gêneros e estéticas musicais, buscando também, relacionar as influências da música europeia, em diferentes momentos, à produção da música brasileira. Além desses elementos, a reflexão à diversidade cultural e as relações étnico-raciais (UERGS, 2018; UFPEL 2021; UFSM, 2021; UNIPAMPA, 2016).

Os objetivos implicam conhecer, compreender, discutir criticamente e identificar as práticas musicais brasileiras, bem como localizá-las no mundo. Os conteúdos, atendendo a proposta, também são separados por unidade temática e dispõem da música nas primeiras décadas de colonização, passando pelos principais pólos culturais do Brasil no século XVIII, até os movimentos modernistas e a MPB dos anos 1960 e 1970 (UERGS, 2018; UFPEL, 2021; UFSM, 2021; UNIPAMPA, 2016).

Tratando-se, ainda, dessas disciplinas, observa-se que há uma preocupação, principalmente vindo das universidades UFSM e Unipampa, com a historicidade da música local, trazendo, inclusive, em seus objetivos paradigmas de identidade regional, folclorista e a contribuição da cultura indígena e africana na formação da identidade nacional (ver 5.5).

Como citado anteriormente, para Kraemer (2000), conhecer a história e o contexto em que se vive, e da mesma forma, atribuir esses conhecimentos à pedagogia da música, desdobra-se, não somente, em uma dimensão ampla do passado, mas também, em fundamentos para a crítica atual. Ainda, para o autor, o entrelaçamento entre a pedagogia da música e a história faz-se necessário, a partir do momento em que nos percebemos imersos à uma cultura, construindo ideias, buscando em si e na sociedade uma identidade e, inclusive, quando nos apropriamos de uma manifestação cultura, e nesse caso, a música. Sendo assim,

O esforço por uma possível investigação completa sobre o pensamento e a ação pedagógico-musicais no passado contribui para o reconhecimento do homem como ser cultural, e oferece uma contribuição para o esclarecimento de perguntas sobre quais problemas, quais posições e situações pertencem sobretudo à apropriação e transmissão de música. Até aí desdobra-se o

objeto da pedagogia da música em sua dimensão histórica (KRAEMER, 2000, p. 54).

Na continuidade, segundo o autor, percebe-se que estes conhecimentos estão imbricados às dimensões e funções dos conhecimentos pedagógico-musicais e, conseqüentemente, às epistemologias da Educação Musical.

O terceiro e último eixo deste subcapítulo trata dos Estudos da Arte e aspectos históricos. Encontram-se neste eixo os CCOs “Fundamentos da Música”, ofertados pela UFRGS, e “Estética e Filosofia da Arte”, ofertado pela UERGS. O primeiro, dedica-se a uma introdução aos campos de conhecimentos da música, sendo apreciação musical, contraponto, harmonia e história da música, alguns dos tópicos dirigentes da disciplina. O segundo, por sua vez, debruça-se, segundo sua ementa:

Estudo referente ao(s) conceitos de Arte e suas transformações e usos em diferentes cenários históricos e culturais, enfatizando a especificidade do tratamento filosófico da Arte, buscando a criação de interlocução entre elementos inerentes ao fazer artístico e ao fazer educacional, em especial, aqueles voltados à formação de professores de Artes Visuais, Dança, Música e Teatro (UERGS, 2018, p. 62).

Após a apresentação desses dados, vistos ementas, objetivos e conteúdos programáticos, mesmo que a divulgação destes dados nos PPCs seja diversificada, é possível, com o que se tem, traçar uma linha lógica e similar entre os CCOs, observando que os conteúdos entre quase todas os componentes seguem os mesmos parâmetros. É, também, notada a forma organizacional com que estão dispostos os CCOs mostrando, assim, uma sequência nivelar de disciplinas, ou seja, uma linha histórica temporal entre os conhecimentos. Para que seja possível cursar a disciplina seguinte, é necessário possuir os conhecimentos histórico-musicais da primeira e, assim por diante.

Essa perspectiva pode ser relacionada à teoria da história. A narrativa, uma forma de abordagem histórica bastante conhecida e difundida até meados do século XVIII entre historiadores e historiadoras, por ser associada a

[...] um enredo, em que fatos e personagens, encadeados de forma lógica e retórica, levam a uma determinada consequência e conclusão. Essa conclusão pode ser determinada, ou seja, necessária; ou, pode ser provável, resultado de uma ou várias escolhas (FONTOURA, 2016, p. 244).

A linha cronológica apresentada por meio da sequência nivelar de disciplinas, ainda mais sendo uma pré-requisito da outra, imbrica-se ao modelo de abordagem da narrativa histórica. Nesse sentido, poder-se-ia fazer uma alusão ao modo como os acontecimentos estéticos e históricos da música são tratados nos componentes, estudando desde o que se acredita ser a origem da música até os dias atuais. Com base nas críticas desenvolvidas por historiadores, a partir de meados século XVIII e fortemente enfrentadas dos anos 1970, é complexo pensar em uma narrativa que fuja dos conceitos e técnicas enrijecidas do século XVIII, com uma preocupação ampla dos contextos e, principalmente, que não se direcione à compreensão da “história como uma linha em que fatos se sucedem como uma fileira de dominós” (FONTOURA, 2016, p. 250).

Para finalizar, tendo como base os CCEs, cabe discorrer sobre a presença do CCE, intitulado Canto Gregoriano, na grade curricular da UERGS. A disciplina tem como intuito o estudo teórico e prático do canto gregoriano, visando aos aspectos históricos, funcionais e musicais. Salieta-se a inovação da instituição quanto à proposta desta disciplina e o valor histórico que esta prática possui, não só para a cultura medieval e católica, mas, também, como evolução do instrumento musical inerente ao corpo humano, a voz.

5.3 Das referências bibliográficas básicas e complementares

A terceira categoria que é desenvolvida neste subcapítulo foca a atenção na análise das referências bibliográficas básicas e complementares dos CCOs e CCEs.

Em cada PPC investigado são observadas similaridades no que diz respeito às obras bibliográficas utilizadas. Como forma de organização foram atribuídos à análise, apenas o autor e o título da obra. Esse processo se deu no olhar específico para cada disciplina e como os referenciais bibliográficos conversavam com as disciplinas do próprio currículo e com disciplinas ofertadas por outras universidades, sem necessariamente apontar qual componente se refere. Convém, ainda, as seguintes ressalvas: a UFRGS, novamente, por falta de alguns dados informativos no ementário do PPC de 2004, não se encontra nesta categoria de análise; há uma quantidade significativa de referências bibliográficas similares; sendo assim, optou-se por apresentar aquelas mais significativas. Para melhor entender, as tabelas a seguir demonstram tais similaridades.

Tabela 5 - Referências Bibliografias Básicas e Complementares

(continua)

Autor/ Título	Universidade	Quantidade
BENNETT, Roy. Uma breve história da música	UERGS	2
	UFPeI	4
CANDÉ, Rolland de. História universal da música	UFPeI	3
	UFSM	3
	Unipampa	2
GROUT, Donald J.; PALISCA, Claude V. História da música ocidental	UERGS	2
	UFPeI	5
	UFSM	6
	Unipampa	2
CROCKER, Richard L. A history of musical style	UERGS	1
	Unipampa	2
KIEFER, Bruno. História da música brasileira: dos primórdios a 1922	UERGS	1
	UFPeI	1
	UFSM	1
	Unipampa	1
SEVERIANO, Jairo. Uma história da música popular brasileira: das origens à modernidade	UFPeI	2
	Unipampa	1
TINHORÃO, José Ramos. História Social da Música Popular Brasileira	UERGS	1
	UFSM	1
	Unipampa	2
ULHÔA, Martha; OCHOA, Ana Maria (Orgs.). Música popular na América Latina: pontos de escuta	UFSM	1
	Unipampa	2

Fonte: Autora (2021).

A tabela apresentou, de forma sucinta, as referências bibliográficas mais citadas que compõem o quadro de ementário das universidades investigadas. De forma alguma a tabela por si só, esgota as reflexões acerca da escolha destes referenciais e, muito menos, desvaloriza a quantidade variada de autores citados. A partir desta categorização, pode-se perceber que os autores referentes à história da música ocidental no mundo são numericamente mais tratados do que aqueles referentes à história da música brasileira ou latino-americana.

5.4 De outros aspectos históricos nos PPCs

Da disposição geral dos PPC's analisados, a presença de aspectos históricos e histórico-musicais se dá, basicamente, no escopo de disciplinas de história da música, sejam elas erudita ou popular, americana ou europeia. Contudo, é

imprescindível apontar para a presença da legislação em conhecimentos específicos de determinadas culturas e, conseqüentemente, da historicidade que as envolvem.

Nesse sentido, todas as universidades investigadas adotam em seu currículo, a Lei n.º 10.639/2003 - Altera a Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, "que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" (BRASIL, 2003), e dispõe:

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras (BRASIL, 2003).

Para que a lei seja cumprida na instância da educação básica, é necessária uma preocupação com a formação em nível superior de professores aptos a trabalharem com a temática. Sendo assim, calcadas no Parecer CNE/CP n.º 003/2004, das "Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana" (BRASIL, 2004), que dispõe:

Art. 7º As instituições de ensino superior, respeitada a autonomia que lhe é devida, incluirão nos conteúdos de disciplinas e atividades curriculares dos diferentes cursos que ministram a Educação das Relações Étnico-Raciais, bem como o tratamento de questões e temáticas que dizem respeito aos afrodescendentes, nos termos explicitados no Parecer CNE/CP 003/2004 (BRASIL, 2004).

Portanto, o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, bem como a educação das relações étnico-raciais, se faz presente em um conjunto de CCOs, especificamente, aqueles voltados à História da Música Brasileira.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa tomou como objetivo investigar a presença de aspectos históricos e histórico-musicais nos currículos de licenciatura em música das universidades públicas do Rio Grande do Sul. Teve como origem os seguintes questionamentos: quais os indícios da presença de aspectos históricos e histórico-musicais nos currículos de licenciatura em música das universidades públicas do Rio Grande do Sul? Se há a presença de aspectos históricos e histórico-musicais nos currículos de licenciatura em música das universidades públicas do Rio Grande do Sul, como isso ocorre? Considerando-se os conteúdos históricos e histórico-musicais, como estes se materializam nos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em música das universidades públicas do Rio Grande do Sul? E, tendo em vista os conteúdos históricos e histórico-musicais, como ocorrem os processos metodológicos deste ensino, considerando-se os projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em música das universidades públicas do Rio Grande do Sul?

Expostos os dados no capítulo anterior, percebe-se que eles, por si só, já respondem a primeira das perguntas desta pesquisa, visto que há, sim, aspectos históricos e histórico-musicais nos currículos das cinco universidades investigadas. Observou-se que esses aspectos se encontram estruturados, basicamente, em forma de componentes curriculares, tanto obrigatórios quanto eletivas/optativos, e que cada PPC apresenta uma forma organizacional específica desses componentes. Para melhor detalhar, precisamos dividir, novamente, os componentes destinados à história da música Ocidental/Europeia e à história da música brasileira.

A maioria das universidades possui a disposição da carga horária de forma igualitária, sendo 45 horas e três os créditos por semestre. Outra semelhança observada é o uso da nomenclatura “História da Música” para designar as disciplinas correspondentes, desde a introdução à história da música até como ela se desenvolve no ocidente e na Europa até o século XX. O mesmo ocorre nas disciplinas referidas como “História da Música Brasileira ou no Brasil”. Vê-se, ainda, a quantidade de componentes destinados à primeira temática, o que consiste em uma média de quatro cadeiras por currículo - exceto a UERGS, que possui apenas duas - e a segunda temática, duas por currículo. Porém, é preciso chamar a atenção para a disparidade, de maneira geral, em relação ao número de componentes ofertados, voltados ao ensino da história da música Ocidental/Europeia em relação à brasileira, uma vez que

a disparidade chega a ser o dobro, tanto referente às disciplinas quanto à carga horária total ofertada.

Outro fator que se mostrou predominante é que as disciplinas referentes à temática da história estabelecem-se no início da graduação e, em algumas universidades, perpetuando-se por mais tempo que outras. Talvez a aproximação com o pensar estético-musical e os processos de transformação da música (tanto teóricos/elementares como de instrumentação), possam ser possíveis justificativas para a disposição dessas disciplinas nos primeiros semestres.

No que diz respeito às ementas, objetivos e conteúdos programáticos vistos no subcapítulo 5.2, observou-se que cada PPC apresenta uma forma organizacional específica, porém os conteúdos tornam-se semelhantes, principalmente em se tratando de componentes de História da Música Ocidental/Europeia. Há uma ênfase no estudo da música erudita, e organizada em unidades temáticas de acordo com os períodos históricos e estético-musicais, ou seja, a música na Antiguidade, na Idade Média, no Renascimento, no Barroco, no Classicismo, no Romantismo e nos séculos XX e XXI.

Faz-se, também, necessário apontar que, dentre as unidades em que os conteúdos estão divididos nas disciplinas, constrói-se uma sequência nivelar de disciplinas, em linha cronológica, criando uma narrativa sequencial de acontecimentos históricos. Nos últimos anos, um movimento de historiadores e historiadoras vêm repensando as formas de fazer história. Um desses pensamentos critica a narrativa histórica, por insinuar que, para um fato acontecer, necessariamente, outro deve terminar. Nessa perspectiva, os fatos históricos não aconteceriam de forma de forma simultânea, nem serviriam como base para outros fatos. Sendo assim, será que o movimento crítico em torno da narrativa se vale também para ensinar a história, e porque não, da história da música? Será esta a única forma de ensinar história da música? E mais, será que realmente as sequências históricas se limitam em início, meio e fim? Para uma história começar, outra deve terminar? Talvez, esse seja um ponto de partida para pensarmos a forma como se organiza o ensino da história da música nas universidades.

Dando continuidade, percebe-se, ainda, com esses dados, um estigma em relação à música popular e, especificamente, à música popular brasileira. Mesmo que ela se manifeste nas ementas e conteúdos programáticos, vê-se um descrédito em relação à cultura popular. Vale ressaltar que não se entende aqui como música

popular somente os gêneros considerados como manifestações tradicionais da cultura brasileira, como o choro, o lundu, a modinha, o samba, etc., ainda que em menor número, geralmente encontram-se nos currículos de licenciatura em música, mas, também, os gêneros da cultura musical local, produzidos através do imbricamento de diferentes etnias. Vale, também, ressaltar a existência no currículo da Unipampa, a disciplina “Músicas, Histórias e Sociedades I” que se volta aos estudos de uma identidade musical regional, nacional e folclorista, calcada na diversidade cultural e nas relações étnico-raciais⁴.

Contudo, é preciso ter em mente que falamos aqui de formação de professores e, portanto, acredita-se que a universidade deva ser um espaço plural e diversificado. Não acusamos aqui a retirada do ensino erudito ou europeu de música, muito pelo contrário, reforçamos a ideia de que os estudos de história da música brasileira e europeia devam caminhar juntos e, assim, formar professores capacitados para trabalhar com estes conteúdos na educação básica.

No item 5.3, ao verificarmos as referências bibliográficas obrigatórias e complementares, percebeu-se a predominância de referenciais masculinos entre aqueles citados. Sabe-se que a produção científica na área da musicologia vem, por muitos anos, tendo como precursores, os homens. Como também, tem-se visto as mulheres dominarem o campo científico em torno de temáticas voltadas à educação musical. Porém, somente essa justificativa não é e nem deve ser, o suficiente para não adentrar às produções femininas na área da musicologia.

Ainda sobre a musicologia, percebe-se nos componentes curriculares do curso um certo cuidado com o trato das fontes histórico-musicais, o estímulo à pesquisa e escrita da musicologia, sendo, inclusive pauta de ementas. Porém, chamamos a atenção para a inexistência, nos PPC's, de uma prática pedagógica envolvendo os conteúdos de história da música. Todos os currículos investigados eram de licenciatura em música, ou seja, calcados na formação de professores de música que, após formados, estão capacitados para trabalharem com todos os aspectos que permeiam os conhecimentos pedagógico-musicais, inclusive, a história da música.

⁴ Mesmo que não utilizado, por enquanto, como referencial teórico desta pesquisa, é preciso chamar atenção às perspectivas decoloniais, tanto em história da música, quanto na formulação dos currículos dos cursos de licenciatura em música do país. Indica-se a leitura: QUEIROZ, Luiz Ricardo da Silva. Até quando Brasil? Perspectivas decoloniais para (re)pensar o ensino superior em música. **PROA: Revista de Antropologia e Arte**, v. 1, n. 10, 2020. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1vpgq6m9T9sgUmx8VZu31qD06l8n0co_D/view>. Acesso em: 04 novembro 2020.

Será que, apenas saber os conhecimentos empíricos da história da música é o suficiente para que os professores saibam trabalhar esses conteúdos em sala de aula, sendo as mais variadas faixas etárias com que se trabalha o professor de música e, inclusive, em perspectivas decoloniais?

No intuito de responder a última das perguntas desta pesquisa, que buscou compreender como ocorrem os processos metodológicos deste ensino, considerando-se os projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura em música das universidades públicas do Rio Grande do Sul, não foi possível encontrar aspectos referentes à metodologia empregada pelos professores ou professores dos componentes de história da música.

Ainda, o item 5.4 desta monografia discorre sobre a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira na educação básica e, portanto, necessária a incursão da temática no ensino superior. Viu-se que a temática está inserida nas disciplinas de História da Música Brasileira. Porém, pela relevância da temática, não será necessária a presença de disciplinas específicas, voltadas para este ensino?

Ao final, esperamos que as reflexões realizadas até aqui tenham despertado interesse no pensar a respeito da história da música, e não só, mas também, no pensar nos currículos de formação de professores de música a nível superior. Visto que os assuntos da temática não cessam por aqui, sendo a possível continuidade uma investigação a partir de entrevistas com professores de história da música, a fim de saber um pouco mais sobre as metodologias utilizadas, ou até mesmo, como professores formados nos cursos investigados, atuam por meio das perspectivas histórico-musicais. Que possa, ainda, ser mote para outros desdobramentos investigativos, de uma área que vem carecendo de atenção.

REFERÊNCIAS

BAUMER, Matthew. A Snapshot of Music History Teaching to Undergraduate Music Majors, 2011–2012: Curricula, Methods, Assessment, and Objectives. **Journal of Music History Pedagogy**, vol. 5, no. 2, p. 23–47, 2015.

BRASIL. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências [...]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm>. Acesso em: 04 novembro 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CP n° 003/2004**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 10 mar. 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf>. Acesso em: 04 novembro 2021.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto - Porto Editora, 1994.

CALLIYERIS, Vasiliki.; et. al. Pesquisa via Internet como técnica de coleta de dados: um balanço da literatura e os principais desafios para sua utilização. **Revista Brasileira de Marketing**. Vol. 14, nº 4, p. 479-491, Out/Dez, 2015.

CHIMÈNES, M. Musicologia e História: Fronteira ou “terra de ninguém” entre as duas disciplinas? **Revista de História**, São Paulo, n.157, p. 15-29, 2007.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FARIAS, Angélica Miyuki. O ensino de língua portuguesa no curso de contabilidade: os primeiros passos. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, Passo Fundo, v. 3, n. 2, p. 114-131, dez. 2017. Disponível em: <<https://seer.imed.edu.br/index.php/REBES/article/view/1860>>. Acesso em: 24 mai. 2021.

FERREIRA FILHO, João Valter. A disciplina Educação Musical Especial no currículo da Licenciatura em Música da UFCG: um relato de experiência. **XXIII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical**. Manaus, 16 a 20 de outubro de 2017. Disponível em: <<http://abemeducacaomusical.com.br/conferencias/index.php/congresso2017/cna/paper/viewFile/2696/1488>>. Acesso em: 25 de maio de 2021.

FIGUEIREDO, Valéria Maria Chaves de; PAIVA, Warla Giany. Reflexões sobre a disciplina de estágio curricular obrigatório I e II do curso de licenciatura em dança da UFG. **Revista da FUNDARTE**, Montenegro, p.54-71, ano 19, nº 37, Janeiro/Março, 2019. Disponível em: <<http://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>>. Acesso em: 24 mai. 2021.

FISCHER, David Hackett. **Historians' Fallacies**: toward a logico of historical thought. New York: Harper & Row, 1970.

FONTOURA, Antônio. **Teoria da História**. Curitiba: InterSaberes, 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 1989.

KRAEMER, Rudolf-Dieter. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. Trad. Jusamara Souza. **Em Pauta**, Porto Alegre, v. 11, n. 16/17, abr./nov., p. 50-73, 2000.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011. Apoio: Faperj.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados. 5ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

NAPOLITANO, M. A história depois do papel. *In*: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes Históricas**. São Paulo: Contexto, 2019, p. 235-289.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2007.

PEREIRA, Ana Carolina Costa; GUEDES, Ana Maria Silva. Considerações acerca da disciplina de história da matemática nas universidades cearenses: desvendando uma prática docente. **Revista Brasileira De Ensino Superior**, v.2, n.4, p. 22-33, out.-dez. 2016.

SALGADO, José Alberto; ARAGÃO, Pedro. Refletindo sobre a prática de conjuntos musicais no currículo universitário. **Revista da Abem**, v. 26, n. 40, p. 75-90, jan./jun. 2018.

SCHMIDT, Beatriz Woeltje. A percussão nos cursos de Licenciatura em Música: currículo e formação docente. **XXX Congresso da ANPPOM**, Manaus, 2020. Disponível em: <http://anppom-congressos.org.br/index.php/30anppom/30CongrAnppom/paper/viewFile/22/12>. Acesso em: 25 de maio de 2021.

SOARES, Valéria Garcia. O ensino de regência para o Curso Licenciatura na Escola de Música da UFRJ: observações através do currículo vigente para o Curso de Licenciatura em Música (2009). **XXVII Congresso da ANPPOM**, Campinas, 2017.

TOLEDO, Diego Silva; OLIVEIRA, Luis Felipe. O ensino de harmonia nos cursos de música das instituições públicas de ensino superior da região Centro-Oeste. **XXVI Congresso da ANPPOM**, Belo Horizonte, 2016.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL. Projeto Pedagógico de Curso Graduação em Música: Licenciatura. Montenegro, 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS. Projeto Pedagógico de Curso de Licenciatura em Música. Pelotas, 2021. Disponível em: <<https://institucional.ufpel.edu.br/cursos/cod/2300>>. Acesso em: 19 mai 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Projeto Pedagógico de Curso de Licenciatura em Música. Santa Maria, 2021. Disponível em: <<https://www.ufsm.br/cursos/graduacao/santa-maria/musica/projeto-pedagogico>>. Acesso em: 19 mai 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA. Projeto Pedagógico de Curso de Licenciatura em Música. Bagé, 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Projeto Pedagógico de Curso de Licenciatura em Música. Porto Alegre, 2004.

ZILIO, Daniele Sotta; MEDEIROS, Cristina Carta Cardoso de. Estágio curricular supervisionado no curso de licenciatura em Educação Física: apontamentos para um estado da arte. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, Passo Fundo, v. 4, n. 4, p. 68-86, dez. 2018. Disponível em: <<https://seer.imed.edu.br/index.php/REBES/article/view/2938>>. Acesso em: 24 mai. 2021.