



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ESTUDOS INTERDISCIPLINARES SOBRE  
A UNIVERSIDADE**

**DAVI SANTANA DE CERQUEIRA**

**O FÓRUM DA PROPOSTA DO CURSO DE MÚSICA  
POPULAR DA EMUS-UFBA: ENTRE O POPULAR E O  
DISCURSO ACADÊMICO DE MÚSICA**

Salvador-BA  
2014



**DAVI SANTANA DE CERQUEIRA**

**O FÓRUM DA PROPOSTA DO CURSO DE MÚSICA  
POPULAR DA EMUS-UFBA: ENTRE O POPULAR E O  
DISCURSO ACADÊMICO DE MÚSICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Estudos Interdisciplinares Sobre a Universidade, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade.

Área de concentração: Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade.

Orientador: Haenz Gutierrez Quintana

Salvador-BA  
2014

## Sistema de Bibliotecas - UFBA

Cerqueira, Davi Santana de.

O fórum da proposta do curso de música popular da EMUS-UFBA: rumos e perspectivas entre o popular e o discurso acadêmico de música / Davi Santana de Cerqueira - 2014. 159p.:il.

Orientador: Prof. Dr. Haenz Gutierrez Quintana.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências 2014.

1. Música. 2. Música popular – Curso superior. 3. Música – Currículo de música – UFBA. I. Quintana, Haenz Gutierrez. II. Universidade Federal da Bahia. III. Instituto de Humanidades, Artes e Ciências. IV. Título.

CDU – 78.087.5

CDD – 707

**DAVI SANTANA DE CERQUEIRA**

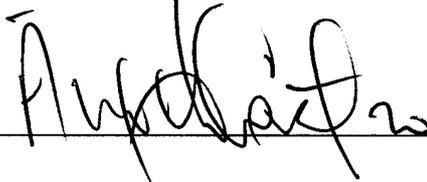
**O FÓRUM DA PROPOSTA DO CURSO DE MÚSICA POPULAR DA  
EMUS-UFBA: ENTRE O POPULAR E O DISCURSO  
ACADÊMICO DE MÚSICA.**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade, do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências da Universidade Federal da Bahia.

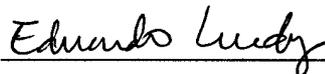
Aprovada em 29 de abril de 2014.

**Banca examinadora**

Ângelo Tavares Castro  
UFBA



Eduardo Frederico Luedy Marques  
UEFS



Flávia Maria Chiara Candusso  
UFBA





## **AGRADECIMENTOS**

Ao meu Professor e orientador Haenz Gutierrez, por me ajudar com maestria a escolher bons caminhos para o desenvolvimento desta dissertação.

À Professora Flávia Candusso, por disponibilizar os registros do fórum em vídeo – essenciais para a realização deste trabalho.

Aos membros da banca examinadora que muito contribuíram com suas considerações, promovendo o aprimoramento do resultado final desta pesquisa.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação EISU, pelos valiosos conhecimentos compartilhados nas disciplinas do curso.

Aos colegas servidores, professores e músicos da EMUS, por proporcionarem uma convivência harmônica e alegre, repleta de arte e música.

À minha irmã Lílian Cerqueira, pelo belo livro que muito me ajudou nos aspectos metodológicos e estruturais.

À minha grande amiga Andréa que me incentivou para que eu aproveitasse a oportunidade de participar da seleção do EISU.

À amiga Marivalda, pelo apoio e por seus valiosos serviços de bibliotecária, revisão de normas da ABNT e ficha catalográfica.

Aos meus familiares, por sempre proporcionarem momentos de alegria e afeto - essenciais para me manter vivo e firme diante dos obstáculos que o mundo impõe.

Agradeço especialmente à minha maravilhosa esposa Claudia, por sempre me incentivar e apoiar constantemente na vida.



## **Resumo**

*Esta pesquisa descreve e analisa os discursos do fórum que apresentou a proposta do Curso Superior de Música Popular da EMUS/UFBA. Para analisar os dados tomamos como base a perspectiva analítica de Michel Foucault, na obra Arqueologia do Saber. No Fórum, objeto do estudo, foram tratadas questões a respeito da música popular e sua inclusão no currículo de música na UFBA, bem como a proposta estrutural do curso apresentada pelo grupo de trabalho que se incumbiu da elaboração do projeto do curso. Na análise, levamos em consideração as intersecções entre a proposta de curso de música popular e as instâncias discursivas textuais e documentais geradas pela proposta da Universidade Nova, do Bacharelado Interdisciplinar (BI) e do programa REUNI, buscando, através dos jogos de relações entre os discursos, situar os sujeitos na formação discursiva. Por fim, a análise discursiva mostra uma estrutura de enunciados que tornam possíveis o surgimento de proposições, frases, objetos, temas e conceitos pertinentes à discussão sobre a proposta do curso de música popular, criando possibilidades de se formar um panorama das contribuições dos participantes do fórum sobre a inclusão da música popular no currículo da EMUS.*

*Palavras-chave: discurso sobre música, cultura popular, currículo de música.*



## **Abstract**

*This research describes and analyzes the discussion from the Forum which presented the Bachelor in Popular Music EMUS/UFBA proposal. To analyze the data we took as reference Michel Foucault's analytic perspective in his work "Archaeology of Knowledge". In the Forum, subject of study, were discussed aspects of Popular Music and its inclusion in the UFBA's music curriculum, as well as the structure project presented by the work group which made self responsible for the project elaboration. In the analysis, we considered the intersections between the popular music program proposal and the discursive instances texted and documented generated by the New University proposal, the BI and the REUNI program, trying, through the games between the speeches, to place the subjects in the discursive formation. In the end, the speech analysis shows a questionnaire which makes possible to raise proposals, sentences, objects, themes and concepts which belongs to the discussion about the popular music program proposal, creating possibilities to form a panoram using the guests speeches about the inclusion of th popular music in the EMUS curriculum.*

*Key-words: discourse on music, popular culture, music curriculum.*



**Tabela de siglas que identificam os participantes do Fórum e algumas de suas características.**

<b>SIGLA</b>	<b>PARTICIPANTE</b>
Pe1	Professor da EMUS, participante do grupo de trabalho elaboração do projeto do curso de MP
Pe2	Professor da EMUS, participante do grupo de trabalho elaboração do projeto do curso de MP
Pe3	Professor da EMUS, participante do grupo de trabalho elaboração do projeto do curso de MP
Pe4	Professor da EMUS
Pe5	Professor da EMUS
Pe6	Professor da EMUS
Pe7	Professor da EMUS
Ae1	Aluno da EMUS, representante do CA
Ae2	Aluno da EMUS, representante do CA
Ae3	Aluno da EMUS, do curso de composição
Aex1	Ex-aluno da EMUS, do curso de piano
Aex2	Ex-aluno - cursou os seminários livres de música
Aex3	Ex-aluno - cursou os seminários livres de música
Mc1	Musico convidado, compositor, arranjador
Pv1	Professor convidado – visitante
Pv2	Professor convidado – visitante



**Tabela de siglas que identificam instituições, cursos, projetos e expressões.**

<b>SIGLA</b>	<b>SIGNIFICADO</b>
BI	Bacharelados Interdisciplinares
CPL	Cursos de Progressão Linear
EMUS	Escola de Música da UFBA
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UN	Proposta Universidade Nova
MP	Música Popular
REUNI	Programa de apoio a planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação



## Sumário

<b>Introdução</b>	<b>19</b>
<b>1. Referências teóricas, métodos e procedimentos</b>	<b>23</b>
1.1 Referências teóricas e método	23
1.1.1 Contribuição de Foucault para a análise do discurso	24
1.1.2 Foucault e a educação	27
1.1.3 Foucault e os estudos culturais	28
1.2. Métodos e procedimentos	32
<b>2. Contexto histórico e político</b>	<b>38</b>
2.1 O momento político	39
2.2 A proposta Universidade Nova	43
2.3 Os Bacharelados Interdisciplinares	48
2.4 O REUNI	49
2.5 A Escola de Música da UFBA e a música popular	52
<b>3. Os discursos, seus lugares e seus sujeitos</b>	<b>56</b>
3.1 O discurso acadêmico	58
3.2 A música nos discursos dos músicos populares	61
<b>4. O Fórum e a proposta do curso superior de música popular</b>	<b>66</b>
4.1 Temas, teorias e estratégias	70
4.2 Estruturas dos enunciados: formação discursiva	73
4.2.1 Erudito versus popular	83
4.2.2 A inclusão da música popular	87
a) Perfil do aluno	90
b) Perfil do professor	93
c) Estruturação curricular	95
d) Contornos pedagógicos	97
4.2.3 Posicionamento político	99
<b>5. Considerações finais</b>	<b>107</b>
<b>6. Referências</b>	<b>112</b>
<b>Anexos</b>	<b>115</b>



## Introdução

A música popular sempre fez parte da realidade cultural que conduziu e formatou minha iniciação e formação musical. A essência e gosto pessoal pelas letras, canções, acordes e levadas rítmicas presentes nos discos de grandes artistas da MPB conduziram minha adolescência ao aprendizado do violão e do canto.

Mesmo tendo me formado, nos idos de 1993, no ensino médio, em um curso técnico de eletrônica pela Escola Técnica Federal da Bahia (hoje denomina IFBA – Instituto Federal da Bahia), aprendi a ler partituras com auxílio de alguns métodos, livros e ajuda de amigos. Na época e até os dias atuais, este aprendizado teórico era pré-requisito essencial para o ingresso no Curso de Composição e Regência da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia (EMUS-UFBA). Em 1993 consegui ser aprovado no vestibular, na prova escrita e no teste de aptidão musical da EMUS. Acredito que o meu “conhecimento prático” adquirido com a música popular influenciou de forma decisiva para minha aprovação no curso superior de composição da EMUS. De forma intuitiva, em meu processo individual de aprendizagem, tudo que eu aprendia através dos estudos de teoria musical eu buscava associar e trazer esses conhecimentos “novos” para o contexto melódico, rítmico e harmônico contidos no repertório musical que eu ouvia e tocava, presentes nas canções de Chico Buarque, Caetano Veloso, Gilberto Gil, Djavan, dentre outros que tinha acesso em casa.

Em 1994, fui aprovado no concurso para o quadro efetivo de servidores da UFBA, no cargo de Assistente em Administração e, por coisas do destino, fui designado para trabalhar na secretaria administrativa da EMUS. Assim, começou um duplo vínculo institucional entre mim e a UFBA – minha realidade de servidor e aluno proporcionou intensas atividades administrativas e discentes, misturadas em longas horas de convivência no ambiente da EMUS.

Como na época eu era o único servidor da área administrativa que possuía conhecimentos de escrita e teoria musical, fui designado para ser o responsável pelo acervo de partituras da Orquestra Sinfônica da UFBA. Começou ai uma relação diferente em minha vida com a música – o som da orquestra, dos instrumentos, o contato com os músicos e maestros conduziram-me a um novo interesse, a novas

possibilidades de aprendizados e vivências, a conhecer e a tocar um novo instrumento musical – a viola. Meu interesse e fascínio com esse novo instrumento mudaram tanto minha vida que solicitei mudança de curso – mudei de Composição e Regência, em 1997, para o Curso de Instrumento de Orquestra, na especialidade viola, vindo a concluir o curso no segundo semestre de 2001.

Confesso que durante essas mudanças e vivências no mundo acadêmico a música popular permeou em menor grau minha vida, justamente pelo contato com o ambiente da EMUS afetado por muitas práticas de repertório musical de origem erudita e europeia. Prevalencia na estrutura formal de ensino na EMUS “preferências estéticas” voltadas para a “alta cultura”, a “música de bom gosto” e poucos (bem poucos) compositores da música brasileira eram contemplados nas dinâmicas de aprendizado e fazer musical. Porém, diante deste cenário, não podemos deixar de mencionar alguns esforços e iniciativas individuais e coletivas de alunos e docentes no sentido de trazer a estética popular para as práticas de música na EMUS. Não digo que a convivência nesse ambiente curricular erudito matou em mim a música popular ou me causou danos irreversíveis em minha essência, não, longe disso, mas sim abriu-me um universo novo, um fazer e pensar musical diferentes do que eu experimentava na música popular: minhas atividades musicais se concentravam em repertórios de música de câmara e de orquestra. O contato com práticas de música popular que eu tive nessa época foi quando atuava como músico (tocando violino ou viola) em cerimônias de casamentos, onde alternava-se músicas do repertório do jazz, da bossa-nova, canções de filmes, MPB e eruditas.

Em 2006, fui convidado, por indicação de um amigo saxofonista (que conheci quando tocava em casamentos), a integrar a banda *Vixe Mainha*<sup>1</sup> - atuando como violinista e backing vocal. Nos cinco anos seguintes, um paradigma cultural e musical novo passou a integrar a minha vida, pois agora eu fazia parte de um grupo musical que possuía uma abordagem estética diametralmente oposta ao ambiente ao qual convivi como aluno na EMUS e novas habilidades, concepções musicais e culturais me foram exigidas para que eu me integrasse aos shows e ensaios musicais da banda. Em 2011, já não mais fazia parte desta banda e aos poucos foram se abrindo novamente espaços e tempos para práticas de música erudita,

---

<sup>1</sup> Banda idealizada pelos compositores e cantores Pierre Onassis e Jauperi que faziam releituras de canções da MPB e da música pop através das identidades percussivas afro-baianas, onde o violino se inseria como elemento estético “inovador” em sua concepção.

tanto em orquestras como música de câmara, porém agora dividia-se mais minhas atividades entre estes dois mundos da música erudita e popular, dentro de minhas possibilidades de práticas musicais como músico profissional.

Durante todo esse período, todas essas experiências, vivências culturais e musicais trouxeram para mim situações e momentos de reflexão em torno das questões que envolvem o popular e o acadêmico, suas dicotomias, aproximações e discrepâncias em suas dimensões práticas e teóricas. Estes momentos reflexivos se intensificaram com a criação e implantação do Curso de Música Popular da EMUS-UFBA, em 2009. Comecei a refletir sobre minha trajetória na música popular e erudita, sobre meus percursos de aprendizagens formais e informais e a bagagem que cada experiência me proporcionou. Assim, em 2012, quando fui aceito no Programa de Pós-Graduação Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade, trouxe para minha pesquisa de mestrado a temática da música popular como nova possibilidade de formação profissional no seio acadêmico: especificamente o momento em que ocorreu o Fórum que apresentou a proposta do curso de música popular (MP), seus contornos políticos e históricos, o que foi dito a respeito da proposta deste novo curso e quais foram as contribuições (recepcionadas ou não no projeto) dos docentes e discentes da EMUS, bem como de alguns músicos atuantes no cenário artístico e cultural de Salvador.

O passo inicial para constituir uma base de dados de pesquisa para estruturar minha dissertação deu-se por um processo de buscas e investigações. Através de conversas informais com alguns envolvidos (de forma direta ou não) com o Fórum e o grupo de trabalho que elaborou a proposta do curso, foi possível colher algumas informações básicas que me nortearam a respeito do que foi esse momento de mudança na estrutura curricular e cultural da EMUS. E neste processo de investigação tive acesso a um valioso registro em vídeo dos dois últimos dias do “Fórum: Graduação em Música Popular da UFBA” que foi organizado com a finalidade de apresentar para a comunidade da EMUS a proposta do curso de MP. O conteúdo gravado em vídeo tornou-se o elemento central desta pesquisa e através de um processo detalhado de transcrição das falas dos participantes, foi possível identificar nos discursos questões relacionadas à temáticas e abordagens de ordem política, educacional, pedagógica, artística, histórica e também, é claro, musical.

Esta pesquisa pretende analisar os discursos (contribuições, temas e conceitos acerca da proposta do Curso de Música Popular) dos professores, alunos e convidados que participaram do Fórum. Com a pesquisa busco responder duas questões básicas: como contribuíram os docentes, alunos e músicos convidados na discussão da temática da inclusão da MP no currículo da EMUS? Quais temas e conceitos foram trazidos para os debates e apresentações no fórum?

A pesquisa justifica-se pelo valor que o discurso, como objeto de estudo, tem para entender as estruturas do saber e do poder nas relações constituintes entre as instâncias discursivas que compuseram este recorte do momento histórico de criação do curso de MP – as falas proferidas no fórum fez surgir um cenário fértil para o surgimento de posições de origem e lugar dos sujeitos nos discursos, suas implicações políticas, suas ideologias, suas temáticas e conceitos recorridos, suas noções de música como arte e instrumento fundamental para o processo de construção de um ensino e aprendizagem musical mais amplo e completo.

Através de uma análise discursiva, baseada na sistematização concebida por Michel Foucault na obra *Arqueologia do Saber*, buscaremos neste trabalho descrever e analisar os discursos no Fórum a respeito da música popular e sua inclusão no currículo de música na UFBA, bem como a proposta estrutural do curso apresentada pelo grupo de trabalho que se incumbiu da elaboração do projeto do curso.

Também levaremos em consideração as intersecções entre a proposta de curso de MP da EMUS, a proposta da Universidade Nova, o BI e o programa REUNI, pois através dos jogos de relações entre os discursos e estas instâncias discursivas textuais e documentais é que será possível situar alguns sujeitos na conformação discursiva.

Concluindo, esta dissertação buscará através do cumprimento dos objetivos traçados identificar possíveis colaborações constantes no Fórum abordado para o amadurecimento da temática da inclusão da música popular no currículo da EMUS.

Buscaremos adiante mostrar como essa pesquisa se constituiu, de que maneira os aspectos metodológicos e teóricos deram forma e estrutura ao corpo do trabalho e como os conceitos e métodos foram utilizados para dar sustentação argumentativa para fundamentar a análise dos dados.

## 1. Referências teóricas, métodos e procedimentos

### 1.1 Referências teóricas e método

A teoria *discursiva*, de *Foucault*, fundamenta o processo descritivo, analítico e reflexivo do nosso objeto de estudo. O que foi dito no fórum, ao mesmo tempo em que apresentou a proposta do curso de graduação de música popular na EMUS/UFBA, constituiu um panorama discursivo em torno de muitas questões pertinentes para o debate e amadurecimento da temática da inclusão do ensino de música popular em nossa universidade.

Diante dos procedimentos necessários para se atingir o objetivo desta dissertação, faz-se necessário estabelecer o posicionamento dos discursos em suas contextualizações históricas, políticas e sociais sem fazer uso de valores sobre os discursos (se os mesmos são verdadeiros ou falsos) buscando entender em quais estruturas institucionais estão apoiados; se estão posicionados em discursos acadêmicos em música, ou dentro de uma hegemonia de saberes institucionalizados; ou até mesmo de grupos consolidados em suas práticas e saberes fora do ambiente acadêmico; assim como entender, através das descrições discursivas, as condições de sua emergência, de sua existência, realidade, tempo e espaço social.

Dentre as abordagens teórico-metodológicas disponíveis no campo das pesquisas acadêmicas que se valem do discurso como base de dados para seu processo de análise, optamos pelo caminho empreendido por Michel Foucault em “Arqueologia do Saber”<sup>2</sup>, além de seus estudos sobre o sujeito dentro das configurações de saber e poder.

---

<sup>2</sup> FOUCAULT, M. Arqueologia do Saber. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 7ed, 2008.

### 1.1.1 Contribuição de Foucault para a Análise do Discurso

Este trabalho tem como orientação básica os conceitos e estudos do filósofo Michel Foucault abordados na obra *A arqueologia do Saber* (a prática discursiva como estruturante das relações do saber e do poder), além das obras *Microfísica do Poder*<sup>3</sup>, *As Palavras e as Coisas*<sup>4</sup> e *a Ordem do Discurso*<sup>5</sup>. Esta escolha justifica-se por duas necessidades básicas para este estudo: 1) ter um aporte teórico capaz de sistematizar uma abordagem transversal sobre nosso objeto de estudo; 2) construir um processo descritivo para estabelecer linhas de comentários e análises fundados no jogo de relações existentes. O que temos pela frente são eventos discursivos que estão rodeados de multidisciplinaridades e sendo assim, tanto pela proposta da pesquisa quanto pelo material qualitativo em mãos, compatibiliza-se com a abordagem deste filósofo. Em seus trabalhos, ao mesmo tempo em que se valeu de muitas referências em diversas áreas do conhecimento, Foucault se ocupou em articular estruturas e formas de pensar, sempre buscando uma forma de refletir o ainda *não* pensado e entender como se constituiu o *já* pensado.

Na *Arqueologia do Saber*, o autor considera que deve-se realizar a descrição dos acontecimentos discursivos em sua essência primordial, sem se ocupar previamente de análises conceituais de alguma ciência, disciplina, ou da língua; ou seja, o discurso em sua irrupção imediata como instância primordial de análise:

Antes de se ocupar, com toda certeza, de uma ciência, ou de romances, ou de discursos políticos, ou da obra de um autor, ou mesmo de um livro, o material que temos a tratar, em sua neutralidade inicial, é uma população de acontecimentos no espaço do discurso em geral. Aparece, assim, o projeto de uma descrição dos acontecimentos discursivos como horizonte para a busca das unidades que aí se formam. Essa descrição se distingue facilmente da análise da língua. Certamente só podemos estabelecer um sistema linguístico (se não o construímos artificialmente) utilizando um corpo de enunciados ou uma coleção de fatos de discurso;(FOUCAULT, 2008, p. 30)

---

<sup>3</sup> FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1984.

<sup>4</sup> \_\_\_\_\_. *As palavras e as coisas*. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

<sup>5</sup> \_\_\_\_\_. *A ordem do discurso*. São Paulo: Edições Loyola, 5ed, 1999.

O discurso em Foucault é pensado como um conjunto de enunciados que caracterizam a formação discursiva, levando-se em conta que esses enunciados estejam associados num sistema de regras próprios, relacionados entre si. Para o autor, partindo-se dessa premissa, as palavras ganham sentidos diversos quando transitam entre formações discursivas diferentes, ou seja, a mesma palavra proferida em situações e discursos diferentes não possuem o mesmo significado. E ainda mais, em sua forma de relacionar *palavras e coisas*, ele assinala:

A sagacidade dos críticos não se enganou: de uma análise como a que empreendo, as palavras estão tão deliberadamente ausentes quanto as próprias coisas; não há nem descrição de um vocabulário nem recursos à plenitude viva da experiência. Não se volta ao aquém do discurso - lá onde nada ainda foi dito e onde as coisas apenas despontam sob uma luminosidade cinzenta; não se vai além para reencontrar as formas que ele dispôs e deixou atrás de si; fica-se, tenta-se ficar no nível do próprio discurso. (FOUCAULT, 2008, p. 54)

Esta concepção de discurso constituída por um conjunto de enunciados complementa-se, na visão do filósofo, pela afirmação de que não existe dissociação ou um vazio na existência desses enunciados proferidos por algum sujeito, pois as implicações históricas, situacionais e de contexto sociais e políticos são essenciais para estabelecer uma compreensão do que realmente está sendo dito. Não que essas implicações formem os discursos, mas sim formem condições e o terreno fértil para seu surgimento – adentra-se então, nos elementos constitutivos discursivos e não-discursivos.

O sujeito, segundo Foucault, constitui-se tanto pelas relações com os saberes quanto pelos poderes investidos pelas ferramentas e tecnologias de poder e saber (escolas, universidades, consumo, mídia e entretenimento, exército, sistema jurídico e de saúde) nas relações das vivências sociais. Os fios condutores do saber e poder atravessam o indivíduo (que não os pertencem), tornando-o receptor e transmissor das formas que emergem do saber-poder e poder-saber - nestes processos de recepção e transmissão, para Foucault, existem pontos de junção, mas também ocorrem nós, pontos de entrave, de conflitos. Nestes fluxos de forças, o sujeito para Foucault é uma construção histórica:

A história contínua é o correlato indispensável à função fundadora do

sujeito: a garantia de que tudo que lhe escapou poderá ser devolvido; a certeza de que o tempo nada dispersará sem reconstituí-lo em uma unidade recomposta; a promessa de que o sujeito poderá, um dia - sob a forma da consciência histórica -, se apropriar, novamente, de todas essas coisas mantidas a distância pela diferença, restaurar seu domínio sobre elas e encontrar o que se pode chamar sua morada. Fazer da análise histórica o discurso do contínuo e fazer da consciência humana o sujeito originário de todo o devir e de toda prática são as duas faces de um mesmo sistema de pensamento. O tempo é aí concebido em termos de totalização, onde as revoluções jamais passam de tomadas de consciência. (FOUCAULT, 2008, p. 14)

Dentro desta perspectiva de sujeito em Foucault, aparece também a noção de *tabu do objeto*, onde o mesmo menciona que é possível notar que para o enunciador não se tem o direito de dizer tudo, que não se pode falar tudo em qualquer circunstância por qualquer um. É o processo do ritual da circunstância, do direito privilegiado ou exclusivo do sujeito que fala. (FOUCAULT, 1999, p. 9)

Para Foucault, diferente da análise fenomenológica marxista, o poder constitui-se relacionado às práticas sociais consolidadas e cristalizadas, tanto através da sua força repressiva, como tornando-o aceito pelos sujeitos como regimes de saberes, de comportamentos, na produção de coisas e prazeres, ou seja, nos efeitos dinâmicos, reais e práticos do discurso:

Se o poder fosse somente repressivo, se não fizesse outra coisa a não ser dizer não você acredita que seria obedecido? O que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso. Deve-se considerá-lo como uma rede produtiva que atravessa todo o corpo social muito mais do que uma instância negativa que tem por função reprimir...(FOUCAULT, 1984, p. 8)

Foucault comenta que em nossas sociedades articula-se um regime de “verdade” apoiados na forma de discursos científicos, de saberes, que funcionam como fios condutores para o convencimento dos indivíduos através de uma constante incitação econômica e política (FOUCAULT, 1984, p. 11). Neste cenário, discursos de “verdades” são produzidos e transmitidos de forma não exclusiva, mas dominante, por algumas instituições que ele próprio denomina de “aparelhos políticos ou econômicos”, a saber: as escolas e universidades, o exército, os meios de comunicação, dentre outros.

### 1.1.2 Foucault e a educação

Como vimos, as instituições de ensino se encaixam na classificação de poder disciplinar, onde a educação é um instrumento decisivo no processo de “docilização”<sup>6</sup> do sujeito não como único e independente de uma estrutura, mas como uma construção histórica dentro de uma sociedade e época nas engrenagens do poder.

E justamente dentro desta perspectiva das relações de saber e poder sobre a formação do sujeito é que traremos para esta pesquisa referências de autores que se utilizaram da filosofia de Foucault (através de aproximações e deslocamentos conceituais) para pensar questões sobre a educação em suas instâncias discursivas, suas práticas pedagógicas, suas dinâmicas de ensino e aprendizagem. Estas referências serão válidas para esta pesquisa como base teórica e ferramenta de análise dos discursos pertinentes ao momento da criação do curso de música popular da EMUS/UFBA, principalmente dentro de suas considerações acerca da relação estreita e indissociável entre poder e saber e suas implicações sobre o sujeito.

Para Silvio Gallo, filósofo da educação, a fecundidade do pensamento de Foucault é útil como ferramenta para repensar a educação contemporânea. Tomando como ponto de partida os estudos desenvolvidos na obra “A arqueologia do saber” é possível, de forma análoga, através de uma investigação dos processos pedagógicos vigentes no ensino brasileiro, desenvolver uma possível *arqueologia da pedagogia* e, a partir desta investigação, entender as dimensões do sujeito-poder que se articulam com o saber-poder nas relações pedagógicas. Para o autor, essas duas perspectivas (do sujeito-poder e saber-poder) devem ser tratadas de forma unificada, sendo sua separação na análise totalmente impossível. O autor e filósofo considera que realmente as tecnologias de poder na educação (as instituições de ensino) trazem sempre um objetivo externo ao sujeito e, raramente, proporcionam itinerários de formação que proporcionem a auto-formação, o cultivo de si mesmo, o sujeito como idealizador de sua formação como ser integrante em uma sociedade.

---

<sup>6</sup> Termo utilizado pelo filósofo da educação Silvio Gallo no vídeo “Filósofos e a Educação - Michel Foucault”. ATTA MIDIA. Disponível em: <[http://www.youtube.com/watch?v=9XWy\\_IN1Tz8](http://www.youtube.com/watch?v=9XWy_IN1Tz8)>. Acesso em: 10/12/2013.

Deve-se então, entender os alertas que Foucault traz em seus estudos acerca dos efeitos do saber/poder sobre o sujeito, principalmente no processo pedagógico, nas relações de poder e saber entre professor e aluno nas escolas e universidades com suas grades curriculares.(GALLO, 2004, p. 3)

### 1.1.3 Foucault e os estudos culturais

Alfredo Veiga-Neto propõe uma aproximação dos conceitos foucaultianos com os estudos culturais, além de outros estudos voltados para educação. O autor considera que existe uma dificuldade considerável em aproximar esses dois modos de abordagem, porém observa um caminho possível:

Porque a cultura está imbricada indissolúvelmente com relações de poder, derivam dessas relações de poder a significação do que é relevante culturalmente para cada grupo. Isso significa, então, uma desnaturalização da cultura, isso é, significa que, para os Estudos Culturais, não há sentido dizer que a espécie humana é uma espécie cultural sem dizer que a cultura e o próprio processo de significá-la é um artefato social submetido a permanentes tensões e conflitos de poder. (VEIGA-NETO, 2012)

Vislumbrando esse caminho apontado pelos estudos culturais de que o poder coloca-se no centro das significações e identidades culturais, o autor entende que nesse sentido uma ponte pode ser construída entre os estudos culturais e Foucault. Além disso, outro aspecto importante entre esses dois mundos se coadunam através de um fator comum, a dispersão. Uma característica constituinte, tanto os estudos culturais como a filosofia foucaultiana não se formam de nenhuma única disciplina ou ciência aparente, mas sim transita por várias dessas. Segundo o autor, essa dispersão pode ser aproveitada de forma positiva utilizando-se de “porções” de pensamentos úteis para um possível estudo, sem que exista comprometimento entre as “porções” escolhidas:

De modo inverso, é fácil entender que quanto mais estruturado e amarrado um conjunto de conceitos e relações, mais difícil será mexer em algum ponto sem comprometer os demais, sem desorganizar o conjunto. De um modo geral, então, quanto mais estruturado e coeso um pensamento, mais

ele tem de ser tomado no seu todo; quanto mais fragmentário ele for, mais ele pode ser tomado de modo parcial. (VEIGA-NETO, 2012)

Seguindo essa linha de raciocínio de Veiga-Neto, traremos para esta pesquisa alguns contornos básicos da teoria das representações sociais, onde nos valeremos de algumas “porções” para conduzir nosso raciocínio e análise quando nos defrontarmos com discursividades oriundas do saber popular, do senso comum, dos saberes constituídos pelas trocas e interações dinâmicas e em constantes mudanças dos grupos sociais que se relacionam com o objeto música popular. Principalmente quando forem traçados comentários acerca de discursividades originadas do(s) discurso(s) acadêmico(s) em música e o(s) discurso(s) oriundo(s) das práticas de música popular. Buscaremos referências de autores que se debruçaram nesta temática das representações sociais e a música popular, apoiados na obra de Serge Moscovici<sup>7</sup>.

Outra experiência que pode ser oportunamente mencionada está contida no estudo desenvolvido por Neusa Meirelles Costa (2003)<sup>8</sup>, que busca desenvolver uma análise discursiva arqueológica da canção brasileira popular, fazendo uma descrição e análise para identificar uma *discursividade peculiar* contida no cotidiano da sociedade brasileira. Neste processo, a autora encontra múltiplos conteúdos nas letras das canções – de poder e amor romântico, de gestualidades e linguagens do corpo, como formas de sociabilidade. Temos então um exemplo que, mesmo fazendo referência a letras de canções brasileiras como objeto, traz mais possibilidades de uso e deslocamentos teórico e metodológicos em Foucault, sendo válido destacar nesta pesquisa:

Para este tipo de pesquisa o foco de análise deverá incidir primeiramente sobre “o quê está sendo dito nas letras” reiteradamente, com regularidade e persistência, formando “blocos de dizeres” com certa especificidade. Elementos que se situam no exterior das letras propriamente ditas, mas que nelas aparecem refletidos, podem induzir as conformidades ou explicar as semelhanças entre elas, dentre esses elementos estão os de ordem temporal e histórica. (COSTA, 2003).

---

<sup>7</sup> MOSCOVICI, SERGE. Representações sociais: investigações em psicologia social. 5a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

<sup>8</sup> COSTA, NEUSA MEIRELLES. A Arqueologia e o Discurso da Canção Popular Brasileira. XI Congresso Brasileiro de Sociologia, setembro de 2003. NICAMP, Campinas, SP

Por esses três exemplos anteriores que trouxeram possibilidades de se utilizar o pensamento de Foucault para construir novas contribuições de estudos em torno da educação, dos estudos culturais, bem como dos discursos das letras de canções brasileiras, observamos que pela amplitude do caso abordado nesta pesquisa as referências destes autores serão de grande valia para este estudo.

Estamos diante de um acontecimento histórico permeado de transversalidades, de um Fórum que apresentou a proposta do Curso Superior de Música Popular da EMUS/UFBA implicado em várias possibilidades disciplinares de pesquisa. Não somente pelo fato de que, segundo Fairclough (2001), uma análise discursiva é um esforço multidisciplinar, mas também por estarmos diante de um processo de descontinuidade, de ruptura, de transformação de uma prática discursiva acadêmica de saberes artísticos e musicais bastante consolidados na Escola de Música da UFBA, desde a sua fundação, em 1954, com os Seminários Livres de Música.

Uma hegemonia de erudição musical, através da importação de professores europeus, foi institucionalizada como matriz e saber legitimado na estrutura curricular dos cursos ofertados a uma população baiana - um povo visivelmente composto e intrincado de heranças históricas e culturais, permeados de influências africanas, indígenas e portuguesas em sua formação. Uma estrutura curricular exclusivamente voltada para a formação de maestros, compositores, instrumentistas de música de câmara e orquestra e professores de música (curso de licenciatura) foi aos poucos sendo “subvertida”: alguns professores e alunos, por conta própria, foram incluindo música popular em suas atividades no ambiente da EMUS - por vezes estas tentativas sofriam resistências internas<sup>9</sup>.

Não podemos deixar de mencionar o interesse de alguns compositores da escola de música que elaboravam muitas de suas composições musicais para orquestra baseando-se em elementos sonoros rítmicos e melódicos extraídos de temas populares, a exemplo das obras *Rapsódia Baiana op.85* e *Cantigas de Roda op.90*, de Lindenbergue Cardoso.

Nesta conjuntura, podemos considerar, basicamente, a existência dois pontos de vista:

---

<sup>9</sup> Podemos conferir o que está sendo dito no trecho descrito e comentado na fala do ex-aluno da EMUS, Aex3, na página 71 desta pesquisa.

- Primeiro, é possível comentar que, no ambiente da EMUS, a música popular já vinha sendo contemplada, trabalhada, estudada e digerida – e que um curso de MP não seria necessário nem novidade alguma<sup>10</sup>;
- Segundo, que a MP era somente apreendida, em sua matéria prima, para se “criar” uma música “erudita” brasileira, com a finalidade de ser apreciada em salas de concerto – as diversas formas, caminhos, lugares e públicos envolvidos no fazer musical popular não estavam incluídos nesta dinâmica e um curso de MP seria necessário para trazer para EMUS outras formas de se pensar e fazer música.

Podemos dizer, diante do que foi exposto no segundo ponto de vista, que na escola de música existia um espaço repleto de multiculturalismo, que funcionava à margem de sua estrutura curricular erudita. E ainda mais, podemos considerar que esta multiplicidade cultural combinada ao momento histórico de reformas do ensino superior no Brasil criaram condições para que alguns elementos do saber e do fazer musical popular fossem contemplados na estrutura curricular da EMUS.

Conseqüentemente, dentro de uma abordagem transversal e utilizando os contornos e entendimentos de Foucault sobre o poder e o saber, temos que levar em conta que, neste processo de constituição de novos caminhos formativos nos cursos da EMUS, formou-se um intrincado jogo de poderes e forças, nas esferas macro e micro. E pensando nestas esferas, de acordo com Gallo (2004), respaldando-se em Foucault, podemos considerar que “essa relação entre conhecimento dá-se porque a produção do saber é movida por uma *vontade de verdade* - e instituir uma *verdade* é um ato essencialmente político, é o exercício de um poder”. Onde podemos considerar, no escopo desta pesquisa, uma gradação das dimensões de poder que se constituíram neste processo: o REUNI como instrumento de poder externado pelo Governo Federal, dividindo-se e fazendo-se “real” no processo de adesão nas instituições federais de ensino superior; trazendo para cada unidade de ensino da UFBA, de forma diluída, também se observa esse poder do REUNI fazendo-se “real” pela adesão da EMUS e de outras escolas e faculdades.

---

<sup>10</sup> Algo em relação a este ponto de vista pode ser observado na descrição da fala do professor Pe6, páginas 84 e 85 desta dissertação.

## 1.2. Métodos e procedimentos

Vislumbrando o *corpus* desta pesquisa, consideramos relevante as orientações de Bauer e Gaskell (2002) que comentam sobre a necessidade de se constituir um *pluralismo metodológico* em função de se atingir uma cobertura adequada de acontecimentos sociais. O Fórum que iremos estudar, apesar de ter sido um evento acadêmico, foi divulgado pela imprensa, onde pessoas de dentro e de fora da escola de música tiveram acesso e participação. O que Bauer e Gaskell denominam de *campo de observação sistemática* pode ser incorporado para a nossa situação e podemos considerar: o que está acontecendo nos encontros, a reação dos participantes e dos espectadores, a instituição envolvida no aspecto de elaboração, de metas, de educação e pedagogia, da música como arte, cultura, mercado e campo de atuação, além de seus contornos políticos e históricos.

Ainda dentro dos contornos de pesquisa estruturados por Bauer e Gaskell (2002), a geração de dados foi estabelecida através de um *registro de sons*<sup>11</sup> com o acréscimo de alguns documentos (atas, boletins, o projeto do curso, regimentos da EMUS etc). Esses dados extraídos dos registros sonoros se consolidaram em textos falados, em sua maioria monólogos, mesclados em falas preparadas transmitidas e comentários espontâneos. Já a inclusão de documentos deu-se em função da necessidade de se ter informações corretas sobre datas, tramites burocráticos e legais, além da importância da confirmação dos registros históricos dos fatos envolvidos no objeto de pesquisa.

Então, seguindo esta linha de raciocínio, quanto a análise de dados mencionada no parágrafo anterior, buscamos descrever e estudar as series de signos constituintes dos enunciados discursivos dos participantes do *Fórum de discussão do curso de graduação de música popular da EMUS/UFBA*. O Fórum abordado mostra-se como um cenário bastante fértil para identificar os conflitos discursivos entre o saber e o fazer musical acadêmico e as práticas e os saberes populares da música. Pois, mesmo sendo uma proposta de curso de graduação legitimada e contextualizada em um programa governamental de ampliação e reformulação na estrutura do ensino superior (REUNI), temos que compreender que

---

<sup>11</sup>Mesmo tendo como fonte de dados o registro do fórum em vídeo, o que foi avaliado e registrado foram as falas dos participantes em um processo de transcrição.

este processo sofre resistências naturais tanto no campo ideológico-conceitual como no campo das opiniões estético-musicais.

Após a constituição do corpus da pesquisa e já decidido sobre a geração e análise de dados, o passo seguinte foi empreender a transcrição das falas dos participantes do fórum, registradas em cinco fitas de vídeo mini-dv, de forma detalhada, acrescentando e descrevendo os contextos das falas, expressões e jargões, dentre outros aspectos, que de algum modo garantam o entendimento do que foi transcrito. Nesta pesquisa, nos enunciados descritos, cada falante terá uma identificação por sigla configurada suficientemente para que o identifiquem no contexto dos discursos do fórum, sua posição nas relações de saber e poder, se professor da EMUS ou convidado, se aluno ou ex-aluno, convidado ou ouvinte em alguma participação. Iremos considerar nesta classificação e identificação de quem fala as noções de Foucault de sujeito como uma construção histórica, bem como o aspecto situacional do *tabu do objeto*, que constitui-se pelas circunstâncias em que os sujeitos estão ou não autorizados a falar sobre determinado objeto, pois não se pode falar de tudo em qualquer lugar ou momento. Quando pensamos no caso do fórum abordado nesta pesquisa os sujeitos se alinham em seus discursos pela posição que ocupam e pelo contexto em que é requerido em suas opiniões, conceitos, análises e ideias.

Ao mesmo tempo em que esta pesquisa se incumbe de destrinchar e descrever os enunciados do fórum, não será determinante a percepção psicológica do sujeito no discurso, mas sim o que realmente está sendo dito dentro e fora do que está sendo proferido, de forma unificada, sem separações e sem compartimentações disciplinares. Esta forma de abordagem alinha-se com a abordagem teórico-metodológica que Foucault empreende na análise discursiva:

E preciso se livrar do sujeito constituinte, livrar-se do próprio sujeito, isto é, chegar a uma análise que possa dar conta da constituição do sujeito na trama histórica. E isto que eu chamaria de genealogia, isto é, uma forma de história que dê conta da constituição dos saberes, dos discursos, dos domínios de objeto, etc., sem ter que se referir a um sujeito, seja ele transcendente com relação ao campo de acontecimentos, seja perseguindo sua identidade vazia ao longo da história. (FOUCAULT, 1984, p.8)

As séries de signos que conferem identidade e constituição dos enunciados serão elencados, descritos e analisados com o intuito de formar um panorama

discursivo dos campos de lutas entre o universo acadêmico musical erudito e os saberes musicais das “realidades e práticas populares” que pulsam e tem vida própria independente da universidade. Compreender, com este empreendimento analítico discursivo de pesquisa, as contribuições dos participantes do fórum no processo de discussão e amadurecimento da temática abordada, dentro de seus contextos históricos, sociais e políticos no momento em que o fórum foi realizado.

Seguindo alguns preceitos sistematizados na obra de Foucault, *Arqueologia do Saber*, buscaremos nessa pesquisa analisar as falas dos participantes do fórum no intuito de identificar descrições qualitativas, narrativas biográficas, recorte de signos e sua interpretação, analogias, deduções, dentre outras formas de enunciados. E a partir dessa varredura inicial tentar entender como funcionam seus encadeamentos internos e externos, o que os distanciam e os aproximam em cada um deles, além do lugar de sua origem. Mas, neste processo, alguns passos básicos devem ser empreendidos.

Primeiro, saber *quem fala*, quem se estabelece no discurso com aquela ou outra forma de linguagem, sua titularidade, a quem se dirige além de sua presunção de veracidade. Torna-se necessário identificar qual o *status* do falante e que critérios de competência e saber lhe são atribuídos. Nesse aspecto de quem fala, observa-se que instituições, normas pedagógicas e condições legais conferem limites à prática e à experimentação do saber: qual status é reservado a cada professor (da EMUS ou convidado), aluno ou músico convidado no espaço institucionalizado que foi o fórum?

Segundo, é preciso descrever os *lugares* de onde cada participante extrai seu discurso, se da escola de música, das vivências compartilhadas do universo “popular”, da vida estudantil, das cenas musicais, ou de uma hierarquização de alguma combinação destas, ou separadamente. Podemos já observar neste aspecto que lugares institucionais delimitam e conformam o discurso de forma diferente do que os advindos do mundo que pulsa lá fora: os domínios dos objetos, das consistências enunciativas e sua amplitude consubstanciam-se forma bastante diferente.

Terceiro, temos o que Foucault chama de *as posições do sujeito*, que se delinea em razão da situação em que se constitui os diversos domínios ou grupos

de objetos: como se posiciona o sujeito em relação aos questionamentos; onde se delimita seu foco de observador ou ator, que descreve, que relata, confere, organiza. As posições que os participantes do fórum poderiam ocupar derivaram tanto dos ditames e regras do fórum, bem como das instituições e lugares que cada sujeito se constituiu. Nesse aspecto, fazendo referência ao que delineou Foucault na análise de alguns exemplos dos discursos médicos na *Arqueologia do Saber*, podemos citar:

A essas situações perceptivas é preciso somar as posições que o sujeito pode ocupar na rede de informações (no ensino teórico ou na pedagogia hospitalar; no sistema da comunicação oral ou da documentação escrita: como emissor e receptor de observações, de relatórios, de dados estatísticos, de proposições teóricas gerais, de projetos ou de decisões). (FOUCAULT, 2008, p. 65)

Além disso Foucault considera que, neste contexto da medicina, diversas situações que poderiam ser ocupadas pelo sujeito do discurso médico foram reestruturadas, no início do século XIX, através de novas técnicas, inovações, novos sistemas de registro, descrição, classificação e notação. E essas mudanças criaram novas formas de ensino pelo estabelecimento de novas informações e de relações com novos campos de conhecimento científico ou filosófico, além de instituições políticas, econômicas e administrativas. O que podemos inferir dessas observações de Foucault é que o sujeito posiciona-se institucionalmente tanto pelo contorno dos saberes hegemônicos, quanto pelo papel que ele desempenha nas relações de poder que esses saberes produzem. Dito isso, temos leis e regras de estabelecimento de como e em que circunstância algo pode ou não ser dito, assinalando de alguma forma como extrair, classificar, descrever e analisar o que surgem discursivamente desses sujeitos como enunciados emergentes.

Deslocando de alguma forma esses percursos arqueológicos mencionados acima, podemos dizer que no campo dos discursos sobre música os sujeitos se posicionam por seu perfil de atuação, suas considerações são permeadas dos lugares que constituem saberes múltiplos constituídos dos campos culturais, musicais, estéticos, acadêmicos, das vivências profissionais na música, da crítica musical, das produções musicais midiáticas, alternativas, ou de concerto, do lugar folclórico, regional ou internacionalizado.

Outro itinerário a ser realizado neste trabalho de pesquisa é constituir fontes documentais históricas com a finalidade de, durante o processo de análise arqueológica discursiva, ter disponível elementos para constituir um melhor entendimento situacional de contextualização do está sendo dito, qual suas implicações com a história, transformações socioculturais e políticas de governo no ensino superior. Para esta parte da dissertação, essas fontes serão importantes para realizar dois breves relatos da história da Escola de Música e do momento de reforma universitária com os projetos da *Universidade Nova, REUNI* e dos *Bacharelados Interdisciplinares*. Esses dois breves relatos serão importantes para identificar traços de *continuidade* e *descontinuidade* histórica, relacionando-os aos elementos dispersivos do discursos e às relações dos sujeitos com o saber e o poder institucionalizados, bem como entender como algumas instâncias discursivas foram constituídas através deste processo histórico e político, a exemplo dos documentos gerados pelos projetos de reforma do ensino superior brasileiro, instâncias discursivas que influenciaram alguns discursos acadêmicos e o contorno da proposta apresentada.

Observamos que estamos diante de uma diversidade de fontes documentais e unidas a fragmentos de falas sobre o que cada participante compactua, concorda, discorda, elege, sugere, exclui ou inclui, dentro das perspectivas advindas tanto do senso comum (das representações sociais na música popular) como de paradigmas do seio acadêmico. Diante disso, juntaremos às fontes de dados a proposta do curso de música popular apresentada no fórum, que será útil como referência para descrever aspectos básicos da proposta pedagógica, dos componentes curriculares e do perfil do aluno que se deseja atingir. Dessa forma, buscando apoio no percurso arqueológico discursivo, será possível empreender um trabalho de descrição e análise do que realmente foi dito no contexto em questão como fundantes de suas condições de emergência.

O método arqueológico de Foucault ajuda a juntar esses fragmentos fazendo aparecer o conjunto de condições que regem os enunciados, suas relações entre cada um deles, as formas de investimento nos comportamentos e práticas, os valores ou “sacralizações” que os afetam, em um determinado momento, em um espaço social e seus sistemas de institucionalização. (FOUCAULT, 2008, p. 95).

Outra missão a ser empreendida, dentro dos contornos arqueológicos de Foucault, é identificar a lei de formação e transformação que rege os enunciados constantes nas falas do fórum. Dois *mundos discursivos* básicos se delinearam: um originado das práticas e saberes musicais populares e o outro pelo meio acadêmico de música erudita. Desses mundos pode-se extrair dos sujeitos falantes tanto o lugar do discurso, os campos disciplinares que o delineiam, se faz uso de saberes de outros sujeitos, bem como as limitações do que pode ou não ser dito. Dentro deste jogo enunciativo poderemos também constituir as relações de saber e poder, suas medidas ou certas proporções de um sobre o outro, onde eles se aproximam ou se distanciam, suas implicações sócio-políticas na história, no tempo e no espaço do discurso.

Por fim, depois de empreender uma construção das estruturas dos enunciados como base para identificar as formações discursivas, teremos a missão de juntar novamente, esses discursos, essas partes fundadas através de subdivisões e categorias, no intuito de traçar um panorama básico das contribuições feitas no fórum para o enriquecimento da temática e do debate sobre a inclusão da música popular como modalidade de curso superior.

## 2. Contexto histórico e político

O projeto de criação do curso superior de música popular da Escola de Música da Universidade Federal da Bahia (EMUS-UFBA) surgiu em meio a uma conjuntura de fatores e transformações que se fizeram valer no ensino superior no Brasil, notadamente com o advento da proposta da Universidade Nova (UN). Nos desdobramentos do Decreto nº. 6.096, do então presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, em 24 de abril de 2007, que instituiu o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), este programa governamental objetivou ampliar as condições do acesso e permanência nos cursos de graduação, além de promover um melhor aproveitamento da estrutura física e dos recursos humanos existentes nas universidades federais. Os meios e metas que a proposta do REUNI se valeu foram basicamente idealizadas pelo projeto da UN que preconizava essencialmente uma reestruturação da “arquitetura acadêmica” como viés para ampliação e democratização do acesso ao ensino superior nas universidades públicas brasileiras. (BAHIA, 2014)

Foi baseado nos ideais de Anísio Teixeira onde mudanças na estrutura curricular ganharam forma através da proposta dos Bacharelados Interdisciplinares (os BIs), dentro de uma perspectiva de mudanças e resolução de alguns problemas apontados no texto do projeto da UN, onde se pretendia proteger os jovens de uma escolha profissional precoce, promover a interdisciplinaridade no ensino, priorizando o desenvolvimento de uma formação acadêmica e um senso crítico e cultural amplo pela tônica da não fragmentação do conhecimento, além de ampliar o acesso e a permanência a uma camada da população menos privilegiada economicamente. (LIMA, 2008)

Os acontecimentos mencionados acima constituíram o contexto histórico, político e social para a construção de um novo projeto de curso de música que contemplasse a música popular como eixo estético e cultural na estrutura curricular existente no modelo acadêmico da Escola de Música da UFBA. Não obstante, observamos que a estrutura curricular deste novo curso da EMUS não acompanhou o modelo proposto pelo BI, mas sim iniciou-se pelo modelo de regime curricular linear existente e consolidado na UFBA. O momento apontava por soluções e

caminhos diferentes: cursos interdisciplinares, não fragmentados e com nomenclaturas que apontassem para caminhos de formação de cultura e conhecimentos mais amplos.

Dentro desta contextualização histórica, política e social, nos ocuparemos em identificar qual ou quais demandas se posicionaram para fomentar a criação deste curso de MP, se foram músicos, alunos, professores, a direção da EMUS, a própria reitoria da UFBA, ou até mesmo uma combinação destes atores.

## 2.1 O momento político

O momento histórico em que transformações importantes aconteceram nas universidades federais brasileiras teve uma vasta gama de embates fervorosos nos campos conceituais e políticos. Um dos ingredientes importantes neste período foi que Luiz Inácio Lula da Silva tornou-se presidente em 2002, sucedendo Fernando Henrique Cardoso, onde, à priori, pensava-se que o então governo Lula não sofreria tantos ataques oposicionistas que alegavam continuísmo nas ações neoliberais empreendidas pelo governo FHC. No que se refere às reformas empreendidas pelo governo do PT no ensino superior, em especial nas universidades federais, os conflitos ideológicos-partidários também foram bastante frequentes.

Segundo relata Celia Regina Otranto (2006), um grupo de trabalho interministerial (GTI) foi criado pelo Presidente Lula, através de decreto, em 20 de outubro de 2003, com o objetivo de investigar e trazer soluções acerca dos problemas e desafios para a reestruturação das instituições federais de ensino do Brasil. O resultado deste trabalho realizado pelo GTI foi divulgado, extraoficialmente, em dezembro de 2003, através de relatório. O grupo de trabalho considerou em suas análises que seriam necessárias quatro tipos de enfoques nas ações do governo para dar início às reformas do ensino superior, são eles: ações emergenciais; autonomia universitária; complementação de recursos (financiamento) e as etapas para implantação da reforma universitária. A autora ainda assinala em seu relato a seguinte observação:

O texto inicia reconhecendo a situação de crise da educação superior brasileira, em especial das universidades federais, mas atribui o problema à crise fiscal do Estado, sem maiores aprofundamentos de sua origem. Em seguida, procura demonstrar que a crise já está atingindo também as instituições privadas, que viveram uma expansão recorde nos últimos anos e agora se encontram ameaçadas pelo risco da inadimplência generalizada do alunado e de uma crescente desconfiança em relação aos seus diplomas. (OTRANTO, 2006, pág. 18).

O que se desenhou logo após estudo que o GTI realizou foram ações do governo no sentido de por em movimento suas políticas frente à crise do ensino superior brasileiro, utilizando-se de decretos (PROUNI, REUNI etc) atrelados a planos de desenvolvimento e social e econômico (Plano de Aceleração do Crescimento, o PAC, bem como o Plano de Desenvolvimento da Educação, o PDE). As metas a serem atingidas nestas ações do governo pautam-se na duplicação de vagas no ensino superior e oferta de novas modalidades, cursos e estruturas curriculares. Com isso, nesta empreitada governamental de reforma das universidades federais, as unidades universitárias teriam como contrapartida um aumento no quadro de professores e servidores, reforma e construção de novas unidades de ensino, além da aquisição de equipamentos tecnológicos e funcionais para estas instituições. Estas políticas do governo Lula foram implementadas através do decreto presidencial denominado REUNI que nos ocuparemos detalhadamente mais adiante.

Diante destas propostas de reestruturação das universidades públicas federais surgiram na UFBA alguns posicionamentos contrários ao REUNI, onde o movimento estudantil teve uma participação incisiva neste momento histórico. Conforme menciona Naomar de Almeida Filho (2007), a greve estudantil na UFBA foi deflagrada no dia 15 de julho de 2004 e os estudantes entregaram um documento intitulado *Pautas gerais de reivindicações de estudantes da UFBA*. Neste documento continha uma extensa lista de reivindicações, subdividas em pautas internas de unidades de ensino e uma pauta nacional.

Vários itens foram expostos nas pautas locais dos estudantes, incluindo segurança nos campi, assistência estudantil, melhora nas estruturas, dentre outras. Nas pautas nacionais são mencionados dois itens: a) apoio aos movimentos de

servidores e docentes; b) contra a Reforma Universitária do MEC, de Palocci<sup>12</sup> e do FMI.

Foi justamente neste segundo item que, no campo das ideias, demonstrou-se maior embate. Os diálogos entre as lideranças estudantis da greve e a reitoria se faziam em idiomas aparentemente diferentes, no que diz respeito tanto ao discurso quanto às argumentações. De um lado, os estudantes pediam da reitoria um posicionamento em favor dos seus ideias de combate às supostas reformas engendradas pelo governo Lula e que o pacote de medidas do MEC e FMI estariam de forma fatiada e camuflada para dar continuidade ao processo de privatização das universidades federais. Do outro, o então Reitor Naomar de Almeida Filho que se posicionava da seguinte forma:

Defendi que falta debater com seriedade muitos temas vinculados à Reforma Universitária, especialmente aqueles a que se tem dado pouca atenção: modelo organizacional [política institucional, governança e gestão] e modelo acadêmico [arquitetura de cursos, estrutura de ensino, conteúdos]. Afirmei: "Sem reconstrução do modelo organizacional e do modelo acadêmico realmente não se pode falar em Reforma da Universidade" (ALMEIDA FILHO, 2007, pág. 151).

Assim, de acordo com Naomar Almeida Filho (2007), à época houve um pacto entre a reitoria e o movimento dos estudantes para um aprofundamento das discussões em torno dos problemas da universidade, além da criação de uma comissão paritária para organizar um seminário geral para repensar a UFBA. Segundo o Reitor Naomar, houve uma ruptura unilateral deste pacto, por parte dos estudantes, o Gabinete do Reitor foi invadido e a Reitoria ocupada.

Os líderes do movimento estudantil, em seu blog informativo "UFBA em greve", contam o seu lado da história. Eles (o comando de greve) se mostraram insatisfeitos com o posicionamento político de conselheiros estudantis indicados pelo grupo "Flores de Maio", que votaram a favor da moção apresentada pela reitoria. No relato do blog é mencionado este fato da seguinte maneira:

Nós, estudantes, havíamos nos reunido e deliberado em CEB (Conselho de Entidades de Base, onde DA's e CA's têm voto) que lutaríamos pelo direito à greve estudantil. Porém, a reitoria apresentou uma moção que não

---

<sup>12</sup> Antonio Palocci Filho foi Ministro da Fazenda no Governo Lula até 2006, quando foi demitido por denúncias de corrupção.

contemplava nossos interesses e que foi aprovada. Vale salientar que conselheiros estudantis indicados pela Flores de Maio votaram a favor da reitoria e contra os estudantes, alegando que só representavam 20% do corpo discente. Tendo plena convicção do desrespeito dos conselheiros estudantis da Flores de Maio, foi deliberado em assembleia a destituição dos conselheiros estudantis, por descumprir uma deliberação do CEB não representando assim os estudantes e sim a reitoria (seu grupo político). Deliberou também a ocupação da reitoria pelo direito dos estudantes à greve. (COMANDO DE GREVE ESTUDANTIL, 2004)

Nestas dissidências e embates político-partidário-ideológicos, entre o movimento estudantil e a Reitoria da UFBA, apresentou-se uma dicotomia visível entre essas duas partes envolvidas nesse momento histórico na UFBA. De um lado, os estudantes, segundo os fatos e seus relatos do boletim da greve, com uma postura e objetivo bastante definidas, de barrar através da luta grevista o que eles consideravam nocivo à universidade, de acordo com a sua visão e percepção da reforma que o governo Lula pretendia para instituições federais de ensino. De outro, o Reitor Naomar, com uma convicção bastante clara e segura do que ele mesmo considerava relevante no processo de reforma da universidade brasileira. E para acirrar ainda mais essa dicotomia, Naomar (2007) menciona:

Declarei à imprensa (e reafirmo esta opinião) que não acreditava que o então Ministro Tarso Genro e sua equipe seriam desonestos e conspiratórios a ponto de enganar todos e todas com documentos oficiais que, com clareza, explicitam e valorizam o caráter público da universidade para, num futuro incerto, pretender privatizá-la. (ALMEIDA FILHO, 2007, pág. 158).

Este momento da história da UFBA deixou muito evidente uma forte polarização de embates entre os estudantes e a Reitoria, porém isto não exclui outros posicionamentos contrários às reformas. Não podemos deixar de mencionar que alguns docentes e servidores da UFBA se posicionaram contra ao REUNI, ainda que o mesmo tenha sido amplamente aceito pelo Conselho Universitário e as respectivas Congregações das unidades de ensino da UFBA.

Diante disso, a despeito do que pensavam os grupos que se opuseram às reformas, observamos atualmente que essas previsões e temores de privatização das universidades federais pelo governo Lula e o FMI não se confirmaram. Através do REUNI a UFBA e outras universidades federais, criaram cursos novos, reformaram e construíram novas unidades, implantaram Bacharelados

Interdisciplinares e instituíram a utilização do ENEM como forma de ingresso nos cursos de graduação.

## 2.2 A proposta Universidade Nova

De acordo com SANTOS (2008), as transformações históricas na sociedade sempre, de alguma forma, impulsionaram reformas na estrutura acadêmica das universidades. Contudo, podemos levantar duas questões sobre as relações entre a instituição universitária e a sociedade:

1. As universidades sempre foram (ou ainda são) instituições alheias à vida que pulsa fora dela? Podemos arriscar dizer que quase sempre. Em sua origem medieval, a instituição universitária ocupava-se da formação de um seleto grupo de pessoas das elites daquele tempo e hoje ainda temos muitos resquícios destes traços elitistas dos estratos sociais que compõem as comunidades acadêmicas. Naomar de Almeida Filho (2008) comenta que *no século XI* as primeiras universidades foram fundadas na Itália e na França, sob o status de desenvolver e representar o papel social das instituições religiosas que foram suas progenitoras. Estas universidades substituíram os mosteiros passando a ser o único local de produção de conhecimento para atender uma demanda de formação da sociedade feudal que se transformava aos poucos com o renascimento em sociedade civil burguesa – estes centros monásticos tinham como missão educar a elite pensante da época.
2. As reformas universitárias partem de demandas relevantes da sociedade, ou das necessidades do sistema produtivo e do capital? Não é tão simples responder esta questão, pois as “pressões por mudanças” resultam de uma combinação de forças tanto das organizações detentoras de grande capital como de setores organizados da sociedade que reivindicam suas demandas e necessidades.

Assim, os relatos que analisam o contexto histórico e político das transformações nas universidades públicas no Brasil, mencionam as reivindicações da União Nacional dos Estudantes (UNE), de 1986, demandando mudanças no sistema do ensino superior implantado após 1964: “(...) para livrá-lo de parte de seus mecanismos retrógrados e autoritários, de eliminar certos aspectos que encarnam sua vocação privatista e mercantilista...”. (SANTOS, 2008, pág. 139) Neste caso, é necessário observar que as demandas estudantis contemplavam insatisfações históricas dos docentes do ensino superior brasileiro, desde as reformas universitárias impostas pela ditadura militar nos anos de 1960 e 1970.

Para Lima (2008), as reformas universitárias sofrem influências das recentes transformações nas políticas públicas brasileiras, que por sua vez acompanham as políticas externas e modelos estrangeiros, dentre outras motivações. A reforma de 1968, durante o regime militar, foi conduzida dentro do modelo universitário dos EUA. Em 1990, foi fortemente influenciada por diretrizes do liberalismo ortodoxo disseminado pelo Banco Mundial, onde a reforma do ensino superior foi posta em prática em concomitância com a Reforma do Estado que incentivava a cartilha do livre mercado.

Podemos também citar, nesta busca por contextualização, o anteprojeto da Universidade Nova que em sua apresentação menciona os efeitos da globalização na vida dos indivíduos e da sociedade, pelos vetores e forças políticas e econômicas que alteram a natureza, a cultura e a vida social das comunidades contemporâneas. O texto do anteprojeto considera que a globalização produz conflitos de valores culturais e ideológicos, pelo apelo do crescimento rápido do comércio de informações nos cenários da indústria cultural e do entretenimento, bem como nos mercados científico e tecnológico de marcas e patentes. (ALMEIDA FILHO, 2007)

No anteprojeto da Universidade Nova, ainda existe um alerta para ameaças de mercantilização do ensino superior, além da influência das corporações conduzindo ou induzindo a um modelo de formação limitado às necessidades exclusivas do mercado. José Augusto de Lima Rocha (2007) considera que nem mesmo o mercado de trabalho se importa mais com os padrões de formação profissional do ensino universitário, pois grandes corporações, até mesmo pequenas e médias empresas, instituições públicas (principalmente o judiciário) possuem programas de treinamento para adequar seus novos egressos em seus quadros,

servindo a passagem pela instituição universitária como um credenciador profissional e não um formador cultural e científico.

Conforme assinala Rocha (2007), alguns críticos da proposta da Universidade Nova a consideram como resultante do Processo de Bolonha, dos relatórios de consultorias nacionais ou internacionais submissas a ALCA, ao Consenso de Washington e ao FMI. Não obstante, o autor assinala que a origem da proposta remonta ao pensamento progressista de Anísio Teixeira, a mais de 30 anos antes da reforma de Bolonha. O que visivelmente diferencia a proposta da UN com essas outras citadas é justamente é o modelo dos Bacharelados Interdisciplinares (BIs), que preconiza a existência de currículos flexíveis com muitas disciplinas optativas, subdividas em três eixos temáticos interdisciplinares: cultura humanística, cultura artística e cultura científica.

Os pontos de vista neste processo de transformação no ensino superior brasileiro se dividem basicamente em três frentes: o governo federal; os engajados em por em prática os planos de reforma; e, por último, os críticos e contrários às ideologias e discursos de mudanças na estrutura acadêmica e estrutural na educação superior do Brasil.

O governo federal sustenta as implementações de seus planos de reforma da universidade brasileira através de seus decretos, manuais e resoluções, onde o principal dispositivo legal se consubstancia no REUNI. O foco central dessa proposta de reforma se ajusta na ideia de expandir as matrículas na educação superior, principalmente pelo incentivo à implantação de regimes de ciclos nas universidades brasileiras. Estas medidas políticas do governo federal, nesses anos de 2007 a 2012, demonstrou-se ser uma contraposição à expansão significativa das faculdades privadas durante o último decênio do século passado.

Logicamente, para se por em prática estas mudanças e conseguir adesão da maioria das universidades federais brasileiras, são necessárias algumas contrapartidas: recursos financeiros que contemplem ampliação, reforma e construção de novas estruturas físicas; novos concursos para os quadros técnicos e docentes; além de incentivos para criação de novos campi com o intuito de promover uma interiorização na oferta de vagas ao ensino universitário público e gratuito. (BRASIL, 2010).

Naomar de Almeida Filho, então Reitor da Universidade Federal da Bahia UFBA, foi um dos defensores e apoiadores de debates para o aprofundamento das propostas de adesão à reforma do governo federal. Almeida Filho, além de seus discursos como reitor, contribuiu para a produção de artigos e livros formando uma base teórica e histórica sobre a instituição universitária, remetendo-se constantemente a Anísio Teixeira em seus argumentos, no que se refere ao ensino superior no Brasil. Como resultado dos esforços dos defensores da implementação das reformas na estrutura acadêmica da UFBA, conseguiu-se a implantação dos Bacharelados Interdisciplinares como resposta ao governo federal em decorrência da adesão ao REUNI.

Os planos de reforma das unidades universitárias brasileiras foram assimilados pelo governo federal em concomitância às adesões ao programa REUNI. Tomando como exemplo o caso da UFBA nesse panorama, consideráveis embates político-ideológicos e posicionamentos de não adesão se fizeram presentes em duas unidades de ensino da UFBA – Escola de Teatro e Belas Artes. Neste cenário, existiram opositores que se posicionam no campo político-partidário, contrário ao programas de reformas do governo Lula, outros se opunham às mudanças propostas na estrutura da “arquitetura acadêmica” e se manifestavam no campo conceitual dos rumos que o ensino superior na Universidade Federal da Bahia estava se conduzindo. (ALMEIDA FILHO, 2007)

O anteprojeto *UFBA Universidade Nova: Plano de Expansão e Reestruturação da Arquitetura Curricular na UFBA* foi disponibilizado para consulta pública através de listas eletrônicas, como o objetivo de trazer contribuições e ideias para o progresso da proposta. No documento preliminar para consulta pública (versão 3.2), que já tinha incorporado críticas e recomendações das consultas anteriores, nas versões 1.5 e 2.2. O argumento principal para essa mobilização é justamente os efeitos que a globalização tem nas configurações dos campos da cultura, economia e classes sociais, afetando consideravelmente as instituições de ensino superior no mundo.

Inicialmente, esta proposta teve precedentes nas reivindicações da greve estudantil de 2004, onde os Conselhos Superiores deliberaram o início de uma revisão da estrutura, função e compromisso social da UFBA. No ano de 2006, deu-se o início ao movimento de implementação de uma nova arquitetura acadêmica,

principalmente em função da equipe de gestão ter sido reconduzida à Reitoria pelo processo eleitoral deste mesmo ano, equipe esta que priorizava o tema da reestruturação curricular. Todo este processo estava incluído nas discussões do *Plano de Desenvolvimento Institucional* (PDI).

A Secretaria de Ensino Superior do MEC recebeu a proposta e a incorporou a uma oficina de trabalho que discutia o projeto da Universidade do Mercosul. Já com uma nova denominação (Universidade Nova), a ANDIFES a incluiu em sua pauta para discussão entre os reitores, ampliando ainda mais as contribuições no corpo da proposta. Posteriormente, sob o patrocínio da SESu/MEC, a ANDIFES realizou seminários nacionais com o intuito de coletar subsídios e propostas. Em Salvador, nos dias 1º e 2 de dezembro de 2006, foi realizado o I Seminário Nacional da Universidade Nova, com o objetivo de discutir as propostas de reestruturação da arquitetura acadêmica no Ensino Superior no Brasil. No ano seguinte, de 29 a 31 de março, na Universidade de Brasília – UnB, realizou-se o segundo seminário sobre a Universidade Nova.

Todo esse envolvimento do MEC, da ANDIFES, bem como de docentes e pesquisadores, possibilitou debates em torno da proposta de reformulação do ensino superior. Percebeu-se então a necessidade de se pensar novos parâmetros para a condução de mudanças na estrutura curricular das universidades federais, onde o foco da discussão concentrou-se em novos modelos de currículos que contemplassem formações interdisciplinares e menos utilitaristas.

Dentre as críticas apontadas no projeto da Universidade Nova sobre a arquitetura acadêmica vigente do país, podemos destacar alguns itens, dentre outros: excessiva precocidade nas escolhas de carreira profissional; seleção limitada, pontual e “traumática” para ingresso na graduação; elitização da educação universitária; viés monodisciplinar na graduação, com currículos estreitos e limitados. Embasados nestas críticas pontuais ao modelo de estrutura curricular no ensino superior brasileiro, concebeu-se então, dentro da proposta da Universidade Nova, a ideia dos Bacharelados Interdisciplinares (BI).

## 2.3 Os Bacharelados Interdisciplinares

De acordo com o texto do *Anteprojeto da proposta da Universidade Nova*, os processos mal sucedidos e incompletos impostos pelos governos militares das décadas de 1960-1970 se misturam a modelos de formação baseados nas universidades europeias do século XIX, completamente superados nas instituições de ensino superior na Europa. Combinando estes aspectos temos no Brasil arquiteturas curriculares muito diversificadas.

Segundo os defensores das reformas, essa imensidão de formações ou o “não modelo” brasileiro no ensino superior estava ultrapassada e superada pelas demandas sociais contemporâneas, além de ter uma concepção compartimentada e fragmentada do conhecimento. Considerando esses argumentos, os idealizadores da proposta entendiam que era visível que a estrutura vigente nos cursos de graduação nas universidades federais necessitava um novo paradigma - os Bacharelados Interdisciplinares surgiram como modelo estrutural de currículo acadêmico.

A proposta dos BI busca introduzir temas relevantes da cultura contemporânea, em face da diversidade multicultural moderna, além de instrumentar o ensino superior com maior mobilidade, flexibilidade, eficiência e qualidade. Outro resultado prático destas mudanças seria uma compatibilização com as demandas e modelos de educação superior do mundo atual. Com isso, no plano prático, alguns objetivos se desenham como meta: 1) introduzir uma arquitetura curricular de três ciclos, diferente dos cursos de progressão linear, produzindo maior oferta e diversificação nas modalidades de graduação; 2) os BI na UFBA surgem como uma estrutura curricular capaz de evitar uma profissionalização precoce e especializada; 3) promover uma melhor integração entre os cursos de graduação e pós-graduação, pelo ajuste da estrutura curricular; 4) ampliar o acesso na educação superior, promovendo inclusão social, adotando novas modalidades de processo seletivo. No texto do anteprojeto podemos observar claramente ficaria a estrutura curricular do BI:

A principal alteração proposta na estrutura curricular da universidade é a implantação de um regime de três ciclos de educação superior: Primeiro

Ciclo: Bacharelado Interdisciplinar (BI), propiciando formação universitária geral, como pré-requisito para progressão aos ciclos seguintes; Segundo Ciclo: Formação profissional em licenciaturas ou carreiras específicas; Terceiro Ciclo: Formação acadêmica científica, artística e profissional em nível de pós-graduação. (UFBA, 2007, pág. 12)

Os idealizadores da proposta buscaram através desta estrutura curricular um formato de curso que transita pela interdisciplinaridade e seus módulos de formação são flexíveis e progressivos, garantindo uma mobilidade intra e inter-institucional.

## 2.4 O REUNI

Como foi dito em linhas anteriores a SESu/MEC vinha acompanhado todo esse processo de discussão da reforma da universidade brasileira e a UFBA teve um papel importante nesse processo de aproximação do governo Lula nesses debates. Denise Bessa Leda (2009) chega a dedicar um trecho em seu artigo que tem um tópico que se intitula *"Universidade Nova" ou "Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades"*. Segundo a autora, no segundo semestre de 2006, iniciou-se um movimento que buscava mudanças no atual formato do ensino nas universidades brasileiras. A proposta que se destacou foi aquela apresentada pelo Professor Naomar de Almeida Filho, Reitor da UFBA na época, através do projeto "Universidade Nova" (UN). Em abril de 2007, após discussões do MEC com outras entidades, principalmente a ANDIFES, foi publicado um Decreto Presidencial nº 6.096, com o nome de "Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais" – o REUNI.

Observando o texto do REUNI podemos perceber que existe um alinhamento com o projeto Universidade Nova. Claramente se vê nos incisos I e II do artigo 2º indicações de como realizar e participar do programa:

*Art. 2o O Programa terá as seguintes diretrizes:*

*I - redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;*

*II - ampliação da mobilidade estudantil, com a implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos, mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre instituições, cursos e programas de educação superior;*

O texto do anteprojeto da UN prevê objetivos que se conjugam com estes dois citados incisos do art. 2º, através dos BIs busca-se aumento de vagas e de egressos, bem como mobilidade intra e inter-institucional no Brasil e exterior.

Nos incisos seguintes deste mesmo artigo, encontramos outras equivalências e alinhamentos com a proposta de reestruturação curricular prevista no projeto da UN:

*III - revisão da estrutura acadêmica, com reorganização dos cursos de graduação e atualização de metodologias de ensino-aprendizagem, buscando a constante elevação da qualidade;*

*IV - diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada;*

*V - ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e*

*VI - articulação da graduação com a pós-graduação e da educação superior com a educação básica.*

Principalmente no inciso IV, encontramos uma indicação direta com os Bacharelados Interdisciplinares, principalmente quando faz uma clara ressalva "...preferencialmente não voltadas à profissionalização precoce e especializada". E no inciso VI, outra referência ao projeto UN, no que diz respeito à ideia de integração dos cursos de graduação com os de pós-graduação.

Há de se entender que o governo Lula tinha uma clara e principal meta de ampliar o número de vagas, principalmente as noturnas. Certamente, viu na proposta do grupo do Professor Naomar a possibilidade atingir essa meta com essas novas ideias. Mas a contrapartida do governo às universidades federais residia

justamente em um conjunto de atrativos financeiros com recursos para ampliação dos seus quadros docentes e de servidores, além de ampliação e construção de novas unidades físicas. É o que o está rescrito nos incisos do artigo 3º:

*Art. 3o O Ministério da Educação destinará ao Programa recursos financeiros, que serão reservados a cada universidade federal, na medida da elaboração e apresentação dos respectivos planos de reestruturação, a fim de suportar as despesas decorrentes das iniciativas propostas, especialmente no que respeita a:*

*I - construção e readequação de infra-estrutura e equipamentos necessárias à realização dos objetivos do Programa;*

*II - compra de bens e serviços necessários ao funcionamento dos novos regimes acadêmicos; e*

*III - despesas de custeio e pessoal associadas à expansão das atividades decorrentes do plano de reestruturação.*

No manual de diretrizes para o REUNI, elaborado pelo Grupo Assessor do MEC, em 2007, relata sua percepção sobre o quadro que se desenhava o ensino superior brasileiro. Neste documento existe a afirmação que o sistema de educação superior do Brasil ainda conserva modelos de formação e profissional superados em muitos aspectos acadêmicos e institucionais – por isso necessita passar por profundas transformações. Esta avaliação, coincidentemente ou não, compatibiliza-se com as análises contidas na proposta da Universidade Nova.

Outro argumento que o documento do MEC se vale é que desde os anos 90 até 2006, constatou-se que o sector privado de ensino superior detinha uma maior oferta de vagas nos cursos de graduação, porém alerta que a expansão deste sector apresenta sinais de esgotamento – tanto pela saturação de mercado em muitas profissões e incapacidade de muitos cidadãos de pagar as caras mensalidades, proporcionando altos índices de inadimplência (EDUCAÇÃO, 2008).

Com esses argumentos reforça-se a necessidade de ampliação de vagas nos cursos de graduação nas instituições públicas para atender uma demanda significativa de acesso à educação superior.

O REUNI, em suas diretrizes, abre precedentes democráticos no que se refere aos princípios da autonomia universitária, dando a prerrogativa das universidades federais escolherem ou não aderir ao programa. Conforme aponta o relatório do primeiro ano, publicado em 2008, pelo MEC, das 54 universidades federais existentes ao final de 2007, 53 aderiram ao programa, em duas chamadas:

- Primeira chamada: 29/10/2007 para implantação do programa no 1o semestre 2008, da qual participaram 42;
- Segunda chamada: 17/12/2007 para implantação do programa no 2o semestre de 2008, onde mais 11 universidades aderiram ao programa.

## 2.5 A Escola de Música da UFBA e a música popular

Alguns antecedentes históricos devem ser levados em conta para podermos refletir sobre a participação da Escola de Música em toda essa mobilização para contemplar a música popular em seu currículo – a sua própria história.

A fundação da Escola de Música começa no processo embrionário de inserção de cursos de artes na Universidade da Bahia, na década de 1950. O Reitor da Universidade da Bahia, Prof. Dr. Edgar Santos fundou os Seminários Livres de Música, em 15 de outubro de 1954, iniciando o processo de criação do sector universitário de música e tendo como seu primeiro diretor Hans Joaquim Koellreutter. Neste momento então, ficou criado as bases tanto de uma Escola Superior de Música, de uma Orquestra Sinfônica e de um Madrigal, com o objetivo de difundir e apresentar obras importantes da literatura musical. (BASTIANELLI, 2004)

Observamos que neste momento histórico da Universidade Federal da Bahia, e em muitos anos seguintes, o ensino de música se deteve ao universo erudito de matriz europeia. Isto se deu em consequência do fato de que a base de formação dos músicos, artistas e professores era predominantemente erudita, pois foi assim que o Reitor Edgar Santos escolheu e idealizou para compor os quadros dos Seminários Livres de Música. Não podemos aqui concluir que as escolhas feitas

pelo então reitor seriam de caráter elitista, certamente longe disto, mas, suas escolhas se justificaram pelo fato de que, naquela época, o que existia de mais sólido, especializado e estruturado, em matéria de ensino de música, só poderia ser alcançado trazendo profissionais com esse perfil de formação. De qualquer forma, foi a partir dessa iniciativa que se abriu precedentes, mesmo que de maneira tardia, para inclusão de outras estéticas musicais.

Um importante trabalho sobre a história da Escola de Música, realizado pelo Professor Piero Bastianelli em 2004. Em 2 volumes, Bastianelli faz uma narrativa sobre a produção artística e didática empreendida por membros e convidados na EMUS, sob o ponto de vista tanto dos concertos e recitais, bem como cursos e palestras. Neste trabalho podemos perceber que as atividades e cursos dos seminários se fundamentam exclusivamente no repertório clássico e erudito europeu, em suas primeiras edições realizadas nos anos de 1954 a 1960, até 6ª edição. Nos anos de 1961 e 1962, realizou-se os Fóruns Universitários, I e II respectivamente, ainda sob a coordenação do Hans Joaquin Koellheutter. Nos anos seguintes, de 1963 a 1988, não há registro de atividades dos seminários nem dos fóruns. Em 1989, dedicado a Lindembergue Cardoso, em decorrência de seu falecimento neste ano, ressurgem os Seminários Internacionais de Música, em sua VII edição. Nesta edição de 1989, aparece nos registros de Bastianelli (2004) um curso de Música Popular, ministrado por Luis Américo Lisboa. Em 1990, além de se reeditar o curso de Música Popular, é também incluído nos VIII Seminários Internacionais de Música o I Seminário de Música Popular, também com Luis Américo Lisboa e com participação de dois músicos da Orquestra Sinfônica da UFBA, Frederico Meireles Dantas e Alberto José de Abreu.

No ano de 2007, a UFBA aderiu à proposta do REUNI e por extensão, dentro do viés democrático que tentou se conduzir este processo, as unidades de ensino também tiveram a prerrogativa de escolherem participar ou não do programa de expansão e reforma acadêmica. No ano seguinte, a Escola de Música, por ter escolhido participar deste processo, foi provocada pela Reitoria para apresentar a forma e o projeto pelo qual participaria do programa REUNI – a EMUS então decidiu, sob a Direção do Prof. Horst Schwebel, propor a criação de um curso superior de música popular.

Antecedendo à implantação do curso, em março de 2008, foi realizado o “Fórum: Graduação em Música Popular da UFBA”. A função desse Fórum seria para a apresentação do projeto, bem como promover a discussão e trazer contribuições e ideias para subsidiar o grupo de trabalho incumbido da missão de elaborar a proposta do novo curso. Três professores da EMUS atuaram diretamente neste processo: Lucas Robatto, Pedro Augusto Dias e Rowney Scott; esses dois últimos como idealizadores do projeto; e o primeiro um forte representante e articulador da EMUS junto à Reitoria neste processo de adesão ao REUNI e elaboração dos Bacharelados Interdisciplinares.

Em junho de 2008, após este processo de discussões e contribuições de alunos, músicos, professores da EMUS e de outras universidades, tais como Ivan Vilela (USP) e Claudiney Carrasco (UNICAMP), o grupo de trabalho ocupou-se de elaborar o projeto final com a denominação de curso “Bacharelado em Música Popular”, com duas habilitações – composição e arranjo (com duração de 10 semestres) e execução (com duração em 8 semestres). Em 07 de agosto de 2008, a proposta foi apresentada na reunião da Congregação da EMUS e aprovado por nove votos e uma abstenção.

Inicialmente, o Bacharelado em Música Popular seria implantado como curso de progressão linear (CPL), a partir de 2009, mas com previsão para o segundo semestre de 2010 de ser ofertado também no sistema de ciclos (BI). (UFBA, 2008).

De acordo com o que foi apresentado no Fórum de discussão do projeto do curso de música popular, a oferta de curso de música na modalidade dos bacharelados interdisciplinares se constitui numa proposta de currículo mais ampla e aberta. Nesta modalidade de ciclos o aluno não precisaria escolher se cursaria música popular ou erudita, simplesmente participaria de uma estrutura de curso partindo de uma grande área de conhecimento para uma mais específica de sua escolha. A grande área estaria contemplada na nomenclatura “Bacharelado Interdisciplinar em Música”, com componentes curriculares comuns e indispensáveis à formação de músico. A área específica estaria contemplada na nomenclatura “com habilitação em...”, onde cada aluno direcionava o caminho que desejasse seguir em sua formação artística, por exemplo: Bacharelado Interdisciplinar em Música, com habilitação em violino popular, ou com habilitação em canto popular, ou qualquer

variação de modalidade de curso que o discente planejasse em sua formação. (UFBA, 2007).

As transformações e reformas no ensino superior durante o governo Lula, em diversos aspectos, influenciaram e criaram o terreno propício para a criação de um curso superior de música popular na UFBA. Devemos levar em conta que, estruturalmente, sem o programa REUNI não existiria subsídios nem possibilidades políticas para que a EMUS se engajasse na elaboração de um projeto dessa magnitude na história da Universidade Federal da Bahia. Mas, antes do REUNI, a proposta da Universidade Nova foi fundamental para o processo de debates e construção de alicerces conceituais e paradigmáticos bastante úteis para orientação de programas de governo em relação à educação superior brasileira, bem como novos cursos e unidades universitárias.

Os relatos históricos provam a importância da criação dos Seminários Livres de música pelo Reitor Edgar Santos, em 1954. Apesar da importância do ensino de elementos teóricos e práticos oriundos da cultura pedagógica musical europeia, durante anos, precisamente de 1954 a 2008, ficou uma lacuna artística em relação ao conteúdo e orientação estético-musical popular brasileiro, no que se refere tanto a elaboração curricular quanto à valorização de nossa matriz sociocultural na música.

### 3. Os discursos, seus lugares e seus sujeitos

Descrever e analisar o conjunto de falas de um fórum, partindo de uma abordagem arqueológica discursiva, requer uma percepção do discurso em si a ser descrito, mas também deve-se desenvolver a observação das características circundantes ao que está sendo estudado. Para isso, uma abordagem transversal se faz necessário, onde regiões de saberes e metodologias se articulem, utilizando-se de ferramentas e conceitos possíveis visando aproximações conceituais.

O fórum, como objeto de estudo desta pesquisa, constituiu-se de contextualizações implicadas de dimensões políticas e históricas que vieram a se consolidar como instâncias discursivas materializadas em documentos e marcos legais. A proposta da Universidade Nova, o BI e o REUNI (já abordados no capítulo anterior), como instâncias discursivas nos jogos das relações de saber e poder, moldaram no seio da EMUS um cenário que tornou possível a construção da proposta do curso de MP através de seu grupo de trabalho. Estas instâncias discursivas combinadas com o discurso acadêmico em música consolidado na EMUS moldou possibilidades de sujeição do grupo de trabalho na criação e apresentação da proposta no fórum. Outros docentes que também participaram do fórum, mas não fizeram parte do grupo de trabalho, se configuraram como sujeitos posicionados neste discurso acadêmico da EMUS, porém com uma pequena ou nenhuma implicação com as instâncias discursivas oriundas e positivadas do contexto histórico e político; estes professores trouxeram questões de ordem diversa ao contorno da proposta, valendo-se de conceitos e temáticas ligadas as produções científicas, a outros lugares de saber, que de alguma forma sustentaram suas argumentações e pontos de vista – esses outros lugares localizavam-se nos alicerces dos estudos culturais, da filosofia, da educação musical e da etnomusicologia.

Em outra direção, porém compondo também a formação discursiva do fórum, temos participantes com falas implicadas e posicionadas dentro de um discurso originado das práticas e do saber popular na música. Os grupos sociais constituídos e ligados pelo objeto musical no cenário artístico e cultural de Salvador, compartilham saberes e práticas, discursividades empreendidas em seus processos

de comunicação e interação social, onde identidades sonoras, visões de mundo e da vida conformam o que é dito por cada grupo ou indivíduo deste contexto e lugar discursivo. Esses discursos ainda que implicados de conhecimentos ligados ao senso comum, muitas vezes se influenciaram de algumas técnicas e saberes do seio acadêmico – como aconteceu em relatos de alguns participantes que possuíam estratégias de fala envolvidas por um jargão e estrutura do saber popular, porém foram influenciados pelo aprendizado da escrita da partitura e da teoria musical e, de alguma forma, utilizaram esse conhecimento de origem acadêmica transformado e adaptado a sua realidade e necessidade prática. Em nosso trabalho de descrição das falas utilizaremos algumas referências de estudos ligados ao conceito de representação social, que não antagonizem com a abordagem foucaultiana utilizada nesta pesquisa.

Podemos, de forma resumida, diante do que foi exposto, considerar dois lugares formantes dos discursos dos sujeitos que participaram do fórum: o discurso acadêmico em música (delineado no segundo parágrafo deste tópico), implicados ou não pela proposta e pelo contexto; e o discurso das representações sociais na música, do senso comum, do “popular”. Buscaremos, neste contornos delineados para a abordagem dos lugares discursivos, que permearam e deram volume e conteúdo à formação discursiva do fórum da proposta do curso de MP, entender no jogo das relações de saberes e poderes conformados nas falas suas implicações nas estruturas dos enunciados, qual jogo de relações esses lugares discursivos se fazem possíveis para configurar essa nova formação discursiva que está sendo descrita e comentada. O embate de ideias, de posições acerca do que cada um considera válido para contribuir para a discussão da temática da inclusão da MP no currículo da EMUS se constituirá e se fará presente na abordagem arqueológica que empreenderemos nesta dissertação.

### 3.1 O discurso acadêmico

Notadamente, o discurso acadêmico está diretamente interligado ao que uma instituição de ensino superior se propõe a ser estrategicamente para uma sociedade – a de concentrar, em seu domínio legitimado, o direito de dizer o conhecimento para o mundo. Em se falando de música, neste contexto discursivo acadêmico, o que se institui como verdade nem sempre se consolida no âmbito das representatividades sociais ligadas a música, onde muitas vezes operam grandes abismos e dicotomias nos espaços de elaboração de conceitos e paradigmas para construção de saberes e verdades. Para Luedy (2009), no contexto do discurso acadêmico em música, é relevante investigar representações, ideias e valores que conformam o campo discursivo que se justifica pela seleção de repertórios e práticas musicais, “por serem suas instituições locais onde se cultiva o ‘bom gosto’”<sup>13</sup> e nessa prática operava-se e ainda opera-se o processo de efetivação do que deve ser tocado e estudado.

Não podemos, dentro deste cenário, afirmar que se opera nos discursos acadêmicos sobre música uma uniformidade hegemônica nos posicionamentos dos discursos docentes – justamente por se observar um conjunto de unidades independentes ou que se relacionam com os sujeitos envolvidos formando aí o que concebemos como discurso acadêmico de uma instituição de ensino superior de música.

Luedy (2009), observa que o discurso acadêmico em música configura-se como um mecanismo influenciador dos aspectos culturais e pedagógicos,

[...] cujos saberes e valores tanto refletiam quanto divisavam um determinado regime de verdades acerca do que deveria contar como conhecimento válido em música e educação musical, um discurso qualificado que operava sobre sistemas culturais e seus significados. (LUEDY, 2009, p. 28)

Para o autor, as questões relacionadas a demandas sociais, políticas e educacionais não eram incluídas em discussões propostas pela instituição que

---

<sup>13</sup> LUEDY, Eduardo. Discursos acadêmicos em música: cultura e pedagogia em práticas de formação superior. EMUS/UFBA. (2009), p. 31

abrigava o discurso acadêmico em música – foi com a incorporação da temática da diversidade cultural nas políticas educacionais brasileiras que os parâmetros curriculares nacionais e a formação de professores receberam recomendações nesse sentido.

Sabe-se, o discurso é um aspecto importante do processo de ensino-aprendizagem em qualquer área de conhecimento, porém no ensino acadêmico de música temos que considerar alguns aspectos específicos no que diz respeito a música como objeto de estudo em relação a cultura institucional acadêmica que se pretende estudar. A música inserida no âmbito das *representações sociais*<sup>14</sup> pode nos trazer uma noção dos possíveis encontros ou desencontros entre o que foi construído como representação musical pelo professor e pelo aluno, cada um com sua história de vida em grupo sociais, contextos e tempos diferentes:

Os grupos sociais produzem representações segundo graus diversos de rigor e confiabilidade, de acordo com suas necessidades. Por exemplo, um grupo social constituído de musicólogos orienta-se pela metodologia própria de sua área, apoiando-se em uma longa tradição de debates. Outros grupos, como o dos estudantes de música de um determinado instituto de ensino, também produzem representações sociais, ainda que menos estruturadas quando comparadas com as dos musicólogos, mas portadoras da mesma eficácia para, entre outras coisas, efetivar a coesão grupal. (DUARTE, MAZZOTI, 2006, p. 8)

Desta forma, podemos considerar que cada processo de construção de identidades e saberes de grupos sociais distintos, quando postos em confronto no ambiente acadêmico, podem gerar proximidades ou mesmo distanciamento na construção do aprendizado – percebe-se a importância de uma visão pedagógica alinhada com a noção de diversidade cultural inserida na prática docente dentro de uma instituição de ensino superior.

No ambiente acadêmico podemos dizer que existem instâncias discursivas que compõem o jogo de relações de saber e poder, onde o que se diz durante as práticas e interações no trabalho docente sinaliza qual grau de afetação existe entre as instâncias discursivas materializadas em forma escrita, tais como o currículo e

---

<sup>14</sup>A representação social é definida como um tipo específico de conhecimento que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos. É um conhecimento socialmente elaborado e compartilhado, com objetivo prático, concorrendo para a construção de uma realidade comum a um conjunto social.(DUARTE, MAZZOTI, 2006, p. 3)

diretrizes da educação do ensino superior. Nesta perspectiva constituinte, o currículo demonstra ser um elemento significativo no processo de subjetivação<sup>15</sup> tanto naquele que aprende quanto de quem ensina, afetando a prática pedagógica consideravelmente. Para Luedy (2009) é importante que os textos e discursos pedagógicos sejam tomados como instâncias culturais, sem abordagens fechadas e sempre considerando:

Se os processos textuais e discursivos são contingentes, haverá sempre a possibilidade de desconstruí-los (e, portanto, de descentrar os sujeitos), algo que pode se dar mediante o desvelamento de seus mecanismos e efeitos de subjetivação, para que possamos explicitar o que pode ser estrangido ou ampliado através deles; e, ao mesmo tempo, apontando para outras possibilidades de subjetivação – talvez mais resistentes a práticas que porventura oprimam ou restrinjam nossa agência. (LUEDY, 2009, p. 33)

A prática pedagógica contextualiza-se culturalmente dentro dos processos discursivos nas relações de sujeito-saber e sujeito-poder, valendo-se da instância discursiva do texto curricular, não de forma estanque e fechada, em graus e medidas não tão mensuráveis para serem avaliadas em estudos e pesquisas, porém, com possibilidades de análises dos resultados práticos, podem ser vistos por uma ótica mais holística, pelos campos de observação cultural, histórico e até mesmo político. Alfredo Veiga-Neto (2008) defende este ponto de vista sobre a importância do currículo na construção das subjetividades culturais e traça relações com a história do pensamento e das instituições de ensino:

No ponto em que estamos, penso que é interessante comentar algumas questões relativas ao currículo, enquanto máquina e artefato escolar inventado no final do século XVI. Ora, na medida em que o currículo foi o artefato que articulou disciplinarmente as práticas e os saberes escolares, pode-se dizer que, desde sua criação, ele esteve intimamente conectado à fabricação do sujeito e da própria Modernidade. Sem exagero, pode-se dizer que o currículo funcionou como o principal artefato escolar envolvido com a fabricação do sujeito moderno. Como parte importante da *episteme*<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> A subjetivação é a formação do próprio sujeito. Os estudos de Foucault abordaram três modos de subjetivação que transformam os seres humanos em sujeitos: a objetivação do sujeito no campo dos saberes (arqueologia) - esta tem um caráter histórico e político, procurando descobrir como os saberes aparecem e se transformam; a objetivação do sujeito nas práticas do poder que divide e classifica (genealogia). E ainda, a subjetivação de um sujeito que trabalha e pensa sobre si mesmo (ética), ou o "ser consigo". Nesse domínio Foucault trata das tecnologias do eu e conclui que as identidades e as subjetivações são geradas pela sociedade através de procedimentos ou técnicas (que ele denomina tecnologias). (NONNENMACHER, PEREIRA, 2006, p. 4.)

<sup>16</sup> O termo *episteme*, colocado aqui por Veiga-Neto, é utilizado para designar um conjunto de saberes

da ordem e da representação, a máquina currículo foi uma das condições de possibilidade para essa forma moderna de ser e de estar no mundo que se estabeleceu a partir do Humanismo renascentista.(VEIGA-NETO, 2008, p.13)

Dentro do que está sendo colocado acerca das discursividades latentes no ambiente acadêmico, quando nos referimos aos discursos proferidos no fórum a ser estudado nesta dissertação, temos que considerar o discurso acadêmico, em suas nuances e particularidades inerentes ao ambiente da EMUS, como lugar de origem nas falas dos sujeitos participantes do fórum. E a partir desta perspectiva podemos empreender uma análise do discurso, dentro dos contornos arqueológicos desenvolvidos por Foucault, com visão mais crítica acerca das implicações culturais, políticas e históricas que permeiam o falante, sua fala e seu lugar.

### 3.2 A música nos discursos dos músicos populares

Consideraremos, neste estudo, o discurso sobre música tomado em sua origem nas práticas e nos saberes construídos nos grupos e indivíduos pertencentes às realidades da cultura popular musical, tomando algumas premissas existentes nas linhas de estudos desenvolvidas na teoria da representações sociais. Esta breve exposição terá como finalidade situar o processo de análise que buscará descrever e comentar os discursos gerados no fórum estudado.

O conceito das representações sociais foi introduzido por Serge Moscovici através de seu estudo sobre como a psicanálise se inseriu no pensamento popular na França<sup>17</sup>. Para o autor a comunicação constitui-se um elemento fundamental onde as representações sociais se consolidam. A partir dessas linhas, de acordo com Moscovici (2007), formam-se ideias, percepções e práticas que convenciam os significados das coisas nas interações entre pessoas e eventos, criando padrões discursivos partilhados em grupo e indivíduos – a condição de existência das

---

construídos por uma cultura em uma determinada época e guarda sua significação e valor dentro do que foi concebido nos estudos de Foucault na obra *As palavras e as coisas*.

<sup>17</sup> Cf., MOSCOVICI, SERGE. Representações sociais: investigações em psicologia social. 5a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007

representações está vinculada a uma percepção que se sente e se transmite no âmbito da coletividade.

Para Jodelet (2001), as representações sociais que permeiam os discursos, estão contidas nas palavras, nas mensagens, nas imagens da mídia, consolidados nos gestos e comportamentos, no espaço e suas divisões e fronteiras. A importância dessa concepção das representações sociais como fator constituinte na formação do discurso é de grande utilidade ao que estamos empreendendo em nossa abordagem arqueológica de análise discursiva. Os ambientes populares musicais constituídos pelas interações sociais dão pistas sobre o(s) lugar(es) dos sujeitos que se posicionam no fórum.

Diante disso, a conformação de saberes influenciados pelas realidades e práticas populares envolvem e sinalizam falas características e, nesse sentido, poderemos dimensionar alguns aspectos e questões em nossa análise:

- contextualizar o falante posicionado originariamente nas representações da música popular;
- situar na formação discursiva do fórum seus jargões, sua visão da música como instrumento de emancipação social;
- perceber sua visão de como a MP deve ser contemplada na estrutura curricular da EMUS;
- buscar entender como seus relatos de vivências podem contribuir para o amadurecimento da temática do fórum;
- além de identificar se existe nas falas de alguns sujeitos conhecimentos, técnicas e teorias originadas do meio acadêmico e como isso foi apropriado, transformado e utilizado em suas práticas.

Temos que entender que o sentido das representações sociais, evocado nesta pesquisa, não se limita, em sua aplicabilidade, exclusivamente à descrição das falas dos sujeitos implicados em seu posicionamento com o discurso sobre música popular. Em nosso processo de análise de dados, em relação aos docentes envolvidos nesse debate do Fórum, não podemos nem estamos afirmando que as

identidades dos sujeitos sejam equivalentes aos seus cargos, funções ou carreira artística aqui analisados sob o método arqueológico. Apesar de suas falas estarem vinculadas e posicionadas a um discurso acadêmico em música, não podemos deixar de lembrar que os mesmos constituíram suas infâncias e juventudes através do convívio familiar e social e muito das representações sociais da música e da cultura fazem parte de suas formações como sujeito, principalmente em suas histórias anteriores a sua condição docente da EMUS-UFBA.

Os elementos discursivos constituintes no âmbito da interação professor/aluno, da criação e construção comunicacional, segundo Duarte e Mazzoti (2006), processa-se na percepção do trabalho de quem emite (autor) e o de quem recebe (auditório), sendo essa recepção da mensagem operada de forma não passiva, pois o mesmo a reconstrói e torna-se um dos agentes neste processo de criação. E dentro do universo das interações entre grupos sociais e indivíduos através do objeto música, os mencionados autores contextualizam e aproximam os ambientes da música popular ao que foi delineado nos estudos sobre as representações sociais:

Na percepção – e também na criação – uma informação sonora é selecionada e recontextualizada. A seleção é parcial, mas não ao acaso, uma vez que os elementos selecionados são os que “coincidem” com o sentido que o sujeito pode ou quer atribuir ao som. É feita uma triagem em função de condicionantes culturais – acesso diferenciado às informações – e, sobretudo, de critérios normativos – guiados pelo sistema de valores do grupo –, com o fim de proporcionar uma imagem sonora coerente e facilmente reconhecível do objeto da percepção. Por meio da recontextualização, os sujeitos dão um novo valor e significado aos elementos selecionados. A seleção e recontextualização explicam por que o mesmo objeto musical pode ser percebido e, logo a seguir, representado de diferentes maneiras, uma vez que são processos relacionados a cada grupo especificamente. (DUARTE, MAZZOTI, 2006, p. 4)

Os processos de seleção e recontextualização dos objetos musicais citados acima podem ser válidos para se constituir caminhos de análises para se buscar entender como o falante posiciona e considera seus saberes e práticas dentro do contexto da inclusão da MP no currículo de um curso superior música. Na discursividade dos participantes do fórum posicionados na MP podemos encontrar indícios de entendimentos e visões sobre a importância da EMUS sobre o ensino da música popular e erudita – se é possível entender nas falas como esses conceitos foram apreendidos, desenvolvidos e/ou reformulados.

Buscando trazer essas considerações e aproximações teóricas para a realidade específica dos músicos populares de Salvador, conduziremos nosso olhar para o caso específico do fórum. E nesse sentido, a representação social como elemento para compreender e contextualizar as discursividades anteriores ao fórum tem que ser ponderada em diferentes proporções e dimensões, quando nos deparamos com um docente da EMUS ou um músico convidado que se consolidou no mercado e na cultura da música popular.

Quando olhamos para a cena musical de Salvador, pensando em grupos, formadores de opinião, estilos e vertentes da música popular, mercado de trabalho de músicos, produtores e outros profissionais envolvidos com a música, temos algumas características evidentes. Os argumentos presentes nos discursos que se referem ao “bom tocar” e a “boa música” nos grupos e indivíduos vinculados a MP em Salvador evidenciam-se pela existência de práticas e elementos sonoros que fazem referência à música instrumental, ao jazz e a MPB, principalmente quando se observa falas de instrumentistas que se destacam no cenário musical, ou de arranjadores, produtores e diretores musicais quando buscam agregar algum “valor” estético aos trabalhos a que se vinculam. Certamente, dentro do perfil que descreveremos dos falantes da MP no fórum, serão estes discursos e valores que estarão presentes nas falas. Podemos considerar como referência ao que está sendo afirmado neste parágrafo a observação do perfil profissional e de atuação dos músicos convidados que participaram do fórum. Atualmente, podemos ainda destacar que a maioria de professores que fazem parte do quadro docente do Curso de Música Popular da EMUS vieram e se incluem nestas práticas e perfis profissionais, mesmo sendo estes formados nos antigos cursos da Escola de Música. Antes da criação do curso de música popular da EMUS, algumas escolas e músicos foram importantes na formação de instrumentistas do cenário musical soteropolitano, podemos citar: a AMA (Academia de Música Atual) idealizada pelos músicos Aderbal Duarte, Sérgio Souto e Thomas Gruetz no início da década de 1980; e a Ambah (Academia de Musica da Bahia) criada em 2004 por Letieres Leite e Gérson Silva. Estas escolas possuíam uma base sólida de conhecimentos e ensinamentos do jazz e música instrumental.

E diante dessas posições, sujeições e origens de cada sujeito falante será necessário entender e dimensionar qual porção de conhecimento utilizaremos tanto

de Foucault como das representações social. Essa escolha no rumo de nossa pesquisa deve ser ponderada e condicionada ao processo descritivo das formações discursivas, principalmente do que se refere aos aspectos discursivos e não-discursivos – primeiro cuidar do discurso em sua irrupção imediata, sem afetações e sim buscando suas relações entre os enunciados descritos e comentados, porém os aspectos externos (não-discursivos) devem ser postos no entendimento das origens e lugares que o sujeito do discurso se constitui, como ele se formou perante a música popular e a EMUS.

#### **4. O Fórum e a proposta do curso superior de música popular**

Os desdobramentos das transformações e reformas no ensino superior no Brasil, entre os anos 2006 e 2008, através da proposta da Universidade Nova e do REUNI, desencadearam pontos de tensão entre as classes representativas da comunidade da UFBA, através de debates que se fundiram questões dos campos político, social e ideológico. Nesta conjuntura é importante lembrar sobre as relações nos jogos de poder e contra-poder, indissolúveis e inseparáveis deste processo de rupturas e mudanças no ensino superior. As estruturas de decisão e normatização do governo, com sua capacidade de definir macro políticas, foi se estratificando e diluindo nas universidades federais; as três representatividades destas instituições – os docentes, discentes e funcionários – posicionaram-se frente a essas propostas de mudanças pontuadas por conflitos, debates, acordos e decisões nos terrenos das instituições influenciadas pelas dimensões da macro e micro política. Neste cenário, a UFBA, através do seu Conselho Universitário, decidiu aderir ao REUNI e, posteriormente, consultar suas unidades de ensino para escolher participar ou não deste plano de reestruturação empreendida pelo governo Lula.

A proposta do REUNI trouxe possibilidades para a criação e implantação de novos cursos, reformas e ampliação de estruturas físicas, aquisição de novos equipamentos, além da abertura de novos concursos para contratação de docentes e funcionários. A Reitoria da UFBA, órgão condutor deste processo, requisitou das unidades de ensino que aderiram ao plano de reforma que apresentassem seus projetos explicitando a forma como iriam contribuir com o REUNI na UFBA. Neste contexto, a proposta do curso superior de música popular apresentou-se como contrapartida da EMUS à sua participação neste plano de reforma.

Assim, houve uma mobilização dos segmentos representativos de docentes e alunos na escola de música, onde se questionou a capacidade da estrutura da escola para abarcar esse novo curso, além de opiniões contrárias e a favor da implementação do curso de MP. Isto se deu em função do processo participativo que foi a proposta do grupo de trabalho que se incumbiu de elaborar o projeto do curso, onde docentes e alunos de dentro e fora do Centro Acadêmico participaram desta elaboração. Todo esse processo resultou na criação de um fórum para

apresentação, discussão e debate do projeto, com o intuito de aprimorar a proposta de curso.

Este Fórum serviu para consolidar o processo de estabelecimento e conhecimento da proposta do curso de música popular, além de proporcionar um exercício democrático participativo das diferentes representatividades dos indivíduos que compõem a EMUS e a cena de música popular de Salvador. Assim, o fórum que apresentou a proposta do curso superior de música popular criou oportunidades para que fossem discutidas diversas questões em torno da temática da inclusão da música popular na estrutura curricular da EMUS/UFBA. Participaram destas discussões professores da EMUS, professores convidados das universidades de Campinas e USP, alunos e ex-alunos da EMUS, bem como músicos e compositores atuantes na cena musical de Salvador. Buscou-se, durante o fórum, esclarecer aos ouvintes e participantes algumas questões relativas ao contexto político da UFBA e do ensino superior brasileiro que motivam de alguma maneira a criação de curso de música popular na EMUS.

Mas também apareceram outras questões relevantes apresentadas por alguns falantes. Em alguns discursos foram mencionados fatos históricos da formação da EMUS, nos Seminários Livres de Música, além de algumas considerações que de maneira clara ou implícita declaravam sobre um possível esgotamento do modelo curricular vigente. Outros relatos importantes referiram-se às vivências de ex-alunos indicando de alguma forma insatisfações com os conteúdos ministrados nas disciplinas combinada a uma certa incompatibilidade com o “popular”.

A apresentação da proposta do curso de música popular demonstrou-se de alguma maneira no fórum como uma incursão política para a formação de novos paradigmas na estrutura formativa musical na escola de música.

Através do “Fórum: Graduação em Música Popular da UFBA”, o curso de música popular foi apresentado em um fórum organizado em três dias de debates e apresentações de professores, alunos e músicos de Salvador, onde cada dia era discutido e abordado em uma temática específica.

No primeiro dia, 05 de março, foi debatido o tema “Cursos de Música Popular no Brasil”. No dia 06 de março, discutiu-se o tema “O Curso de Música

Popular da UFBA: Aspectos Estruturais No terceiro e último dia, 07 de março, foi abordado o tema “O Curso de Música Popular e sua Contextualização Cultural”.

Nas apresentações, professores da EMUS membros do grupo de trabalho que elaborou a proposta do curso se ocuparam em apresentar:

- O projeto do curso;
- A estrutura curricular com o rol de disciplinas sugeridas;
- Os processos políticos referentes ao REUNI;
- O projeto dos Bacharelados Interdisciplinares e sua interface com o curso de música popular;

Outros professores da EMUS se ocuparam de outros temas:

- Conceitos de música popular;
- A estética musical popular no meio acadêmico;
- As linguagens de música popular essenciais para compor o currículo;
- Os métodos não formais de ensino/aprendizagem de música, como aproveitá-los?;
- O saber musical popular e a compatibilização com os valores artísticos proeminentes no ensino de música erudita;
- A dicotomia erudito versus popular;
- Um certo desgaste e estagnação do modelo curricular vigente;

Professores convidados trouxeram algumas contribuições para o amadurecimento do projeto do curso:

- Experiências de cursos já formados em suas universidades;
- Concepção de um currículo mais aberto e flexível;

- Experiências vividas com novas formas de incluir métodos de aprendizagem popular ao currículo;
- Apresentações musicais;
- Opiniões sobre as diferenças e semelhanças entre o universo erudito e o popular;

Alunos e ex-alunos contribuíram e trouxeram à discussão os seguintes temas:

- Vivências pessoais na música popular;
- Relato de alguns conflitos com a estrutura curricular da EMUS;
- Opiniões pessoais sobre quais conteúdos deveriam ser incluídos e que não eram contemplados anteriormente;
- A aplicação prática nas atividades da música popular em relação ao que é ensinado na EMUS;
- Novos métodos de ensino serão incluídos no novo curso?;

Os músicos convidados atuantes na cena musical de Salvador contribuíram com algumas questões:

- Relatos de suas experiências pessoais na música popular;
- Contato e experiências com tipos de aprendizagem de música popular que não era contemplado na EMUS;
- Sugestões de como deveria ser o curso em relação às disciplinas ofertadas;
- Relatos de contatos com cursos de outros estados e outros países;
- A formação do músico popular em outros países;

- A experiência estrangeira na conciliação entre o erudito e o popular em uma mesma escola;
- Apresentações musicais;

#### 4.1 Temas, teorias e estratégias

Basicamente podemos identificar, nos discursos proferidos no Fórum, dois diferentes tipos de lugares em que os sujeitos do fórum se posicionam: um oriundo do “mundo acadêmico” e a outra das “práticas populares”. Foucault (2008) comenta que dentro destes posicionamentos práticas discursivas se configuram:

Havíamos procurado a unidade do discurso junto aos próprios objetos, à sua distribuição, ao jogo de suas diferenças, de sua proximidade ou de seu afastamento - em resumo, junto ao que é dado ao sujeito falante -, e fomos mandados de volta, finalmente, para um relacionamento que caracteriza a própria prática discursiva; descobrimos, assim, não uma configuração ou uma forma, mas um conjunto de regras que são imanentes a uma prática e a definem em sua especificidade. (FOUCAULT, 2008, p. 57)

Podemos observar que os elementos que materializam o discurso (os jargões, os objetos, temas, conceitos, signos etc) é o que mais visível se mostra em processos de análises – e como está demonstrado na citação acima, extraída da *Arqueologia do Saber* de Foucault, observa-se que o que caracteriza essa prática discursiva são as regras e estratégias que os sujeitos se valem no discurso para conduzir suas falas, seus objetos e temas.

Assim, percebemos que alguns discursos vinculados ao meio acadêmico estão caracterizados por uma certa afetação e um polimento do falar, muitas vezes, com referências conceituais e de paradigmas do meio científico, atrelando-se em alguns momentos falas eivadas de jargões dos procedimentos administrativos e burocráticas das instituições universitárias. Como podemos conferir no trecho de fala de um docente que participou do fórum:

As atividades complementares preveem atividades preferencialmente fora âmbito universitário. É uma carga considerável de horas que o aluno tem

que demonstrar em atividades que podem ser [...] que tem que ser de alguma maneira regulamentadas pra que elas contem como estas atividades curriculares. Mas a filosofia dessas atividades é ser o mais aberto possível e os colegiados dos cursos vão ter autonomia para decidir se uma determinada atividade é interessante ou não, se ela pode ou não ser considerada como atividade curricular. (Pe2)

Por este trecho acima temos, além do polimento e domínio de se expressar através de uma linguagem culta e polida, regras de formação e estratégia de fala que se direcionam aos ouvintes buscando fornecer elementos e informações suficientes para que se identifiquem o lugar do falante (do acadêmico), o que está sendo representando na fala sobre a instituição de ensino, sobre a condução política dos órgãos acadêmicos e administrativos da EMUS a respeito do currículo e do ensino.

As falas posicionadas no discurso das “práticas populares” pautam-se em vivências pessoais, no senso comum, nas práticas musicais não formais, de grupos sociais formadores de opinião do meio musical – seus falantes são em sua maioria compostos de músicos, alunos e convidados. Trazem questões pertinentes a discussões acerca dos dilemas institucionais da EMUS entre a música popular e erudita, das vivências não tão frutíferas em termos musicais no ambiente da escola, das vivências e experiências que podem servir de referência na formação do currículo do novo curso, das identidades musicais diversas que compõem a cultura baiana e brasileira, experiências em outros cursos e práticas musicais. Logo abaixo, temos um trecho de fala demonstrando estes aspectos:

[...] eu tô supercontente dessas coisas que estão acontecendo aqui nesta escola [...] na minha formatura de 1978 eu praticamente tive que fazer uma defesa de doutorado pra defender os princípios estéticos pelos quais eu queria que o “Sexteto do beco” tocasse no concerto de minha formatura, foi literalmente uma defesa de tese, tal era a resistência a essa coisa do fazer popular [...] pra mim, esse fazer popular e ai eu concordo com Aex2, tô nem aí a respeito [...] pra mim é um “fazer de qualidade” [...] música pra mim só interessa nesse nível né [...]. (Aex3)

Neste trecho vê-se que o falante se utiliza de uma estratégia diferente da utilizada pelo falante anterior. Através de um relato envolvendo sua experiência na EMUS, na década de 1970, o participante do fórum Aex3 se utiliza de gírias, de uma linguagem mais coloquial e busca em sua fala fazer valer seu ponto de vista sobre que ele acha realmente importante neste processo de criação do curso de MP: fazer

uma música de “qualidade”, independente de qualquer tipo de música que se pretenda cultivar na EMUS. Veremos abaixo um trecho da fala do participante Aex2, onde Aex3 faz referencia:

[...] a miscigenação está com o povo [...] tá encoberto no povo [...] os mil [...] de uma cultura miscigenada, não sei quantas vezes [...] então gente não se esqueçam dessa história que esse curso tem que responder a isso, tem que ser um lugar de busca de Brasil, da música de Brasil [...] eu não diria que deveria ser uma escola de música brasileira, mas diria uma escola brasileira de música (fortes aplausos dos ouvintes). Isso de que o Brasil tem de acolher o mundo inteiro, vamos acolher tudo. Se alguém chegou no mundo e tocou jazz e se identificou e se inspirou e sua identidade é essa a identidade dele, mas do lado dele tem outro que chegou o caboclo lá do sertão e que o negocio dele é outro e tem outro que tá aqui no axé de salvador, outro está mais longe onde a cultura negra se expressa já com outros modelos também, vamos fazer aquilo chegar a frente, por que é mais novidade é mais diferente é mais beleza é mais promessa. (Aex2)

Importante frisar neste trecho acima que Aex2 foi aluno dos primeiros Seminários Livres de Música, antes mesmo da criação e estruturação do que concebemos hoje como Escola de Música da UFBA. Seu ponto de vista se externa no fórum como um ideal de construção de um programa de curso que funcione de forma mais ampla possível, que abarque diversas linguagens musicais, mas que, ao mesmo tempo, se comprometa em aprofundar e buscar as identidades brasileiras em suas múltiplas expressões artísticas.

Os falantes, algumas vezes, reivindicam um novo curso que reconheça e incorpore as diversas verdades musicais constantes nas práticas individuais e coletivas. Diante disso, podemos enxergar que os posicionamentos oriundos do “popular” possuem uma diversidade bastante considerável e, no contexto do fórum, temos uma problemática que se construiu em não ser possível pelas condições curriculares, estruturais e humanas da EMUS atender todas essas multiplicidades: existiram opiniões que surgiram de músicos, alunos e compositores implicados e influenciados por práticas de música instrumental, de MPB, do Jazz, de uma música mais regionalizada, outros ligados a matrizes afro-descendentes, ou numa música mais internacionalizada. Como atender todas essas demandas artísticas e culturais através da construção do projeto do curso de MP? A hipótese que se desenhou nesta análise dos discursos é de que realmente não foi possível, mas veremos quais foram contempladas pelo curso.

Temos neste panorama diverso de opiniões e ideias os sujeitos investindo-se de temas, teorias, conceitos, estratégias e vivências, numa pluralidade de abordagens que giram em torno da temática do popular e o acadêmico, da inclusão da música popular em um curso superior, das questões e posicionamentos políticos envolvidos nas questões filosóficas, sociais e culturais da música. Diante desta dispersão no conjunto discursivo do fórum, delinearam-se as formações enunciativas que tornaram possíveis a identificação de uma possível unidade dentro da formação dos discursos proferidos.

#### 4.2 Estruturas dos enunciados: formação discursiva

As falas proferidas no fórum distribuem-se de formas diversas, com vários usos de linguagens e jargões diferenciados em diversas configurações e relações de conteúdos, objetos, conceitos e estratégias de formação. Entende-se então a necessidade de analisar as formações discursivas para uma efetiva identificação de seus objetos e enunciados condutores.

Ponderando-se o objetivo do fórum em relação ao tema de grande relevância e mais abordado, falou-se essencialmente sobre música, mais especificamente sobre música popular. Porém, isso não impediu os falantes articular outros objetos para fazer valer seus argumentos e propostas de forma articulada com os enunciados existentes da maneira mais coesa possível. Objetos circundantes como métodos formais e não-formais de ensino e aprendizagem, culturas formadoras da identidade brasileira, currículo, mercado e mídia, democratização do ensino, inclusão social, questões políticas da educação e cultura, dentre outros – todos esses diversos recursos enunciativos compõem as estruturas discursivas de quem fala. Esta observação sintoniza-se com o que apregoa Foucault sobre a diversidade e dispersão de objetos nas formações discursivas:

De modo paradoxal, definir um conjunto de enunciados no que ele tem de individual consistiria em descrever a dispersão desses objetos, apreender todos os interstícios que os separam, medir as distâncias que reinam entre eles - em outras palavras, formular sua lei de repartição. (FOUCAULT, 2008, p. 42)

Assim, é necessário apreender na descrição discursiva as “distâncias” que unem e separam cada uso de um objeto no tempo e espaço de cada enunciação, suas divergências e convergências, investigando como e em que circunstâncias os mesmos se associam com a temática da música no ambiente de debates, saberes, poderes e resistências; que jogo de forças eles podem estabelecer entre um e outro falante; qual sua contextualização política e social; como contribuem, negam ou confirmam uma prevalência de opiniões; se é utilizado para trazer questões novas ou não.

Seguindo o método arqueológico, a estruturação dos enunciados estabelecem um papel importante na descrição das formações discursivas nesta pesquisa. Para Roberto Machado (2006), o conjunto de enunciados é que define o discurso, dentro de suas regras forma-se a análise arqueológica. O enunciado é pensado como unidade elementar do discurso que transitam num jogo de relações que emergem na formação discursiva. Machado ainda acrescenta que o enunciado não se assemelha nem à proposição lógica e nem à frase.

Referindo-se a diferença entre a proposição lógica e o enunciado, de maneira prática, exemplifica:

Para a lógica, expressões como “ninguém ouviu” e “é verdade que ninguém ouviu” são uma mesma proposição, podem ser simbolizadas da mesma maneira. Mas enquanto enunciados elas não são equivalentes, não podem ocupar o mesmo lugar no discurso. Na primeira linha de um romance, a primeira indica uma constatação enquanto a segunda pode fazer parte de um monólogo interior. Como também, inversamente, pode-se ter um enunciado simples e completo se tem uma proposição complexa “o atual rei da França é calvo” ou fragmentar, “minto”. (MACHADO, 2006, p. 94)

Em outro exemplo bastante elucidativo sobre como não confundir frase com enunciado, complementa:

Para a gramática a frase é a unidade básica. Pode-se dizer que havendo frase há enunciado. Entretanto existem enunciados que não correspondem a frase alguma. Um quadro classificatório das espécies botânicas, uma árvore genealógica, são constituídos de enunciados mas não de frases. As palavras “amo, amas, amat” escritas numa gramática latina não formam uma frase embora sejam o enunciado da conjugação de um verbo. A série de letras A, Z, E, R, T, em um manual de datilografia não é uma frase embora seja o enunciado da ordem alfabética adotada para as máquinas francesas. (MACHADO, 2006, p. 94)

Diante disso, Machado (2006) comenta que essas distinções são úteis para mostrar que tanto critérios lógicos quanto gramaticais não se enquadram na abordagem de uma análise arqueológica discursiva. O enunciado configura-se como uma função de existência, para que se possa falar de frase ou proposição. Sendo consoante entender que não se pode encontrar estruturas de unidade para o enunciado, mas sim uma função que cruza um domínio de estruturas e unidades, fazendo-as surgir no tempo e no espaço como conteúdos concretos.

Trazendo para a realidade desta pesquisa os enunciados descritos buscam atender estas premissas acima mencionadas, onde os achados enunciativos constantes na temática abordada no fórum estão sempre em um jogo de relações de existência, permeando-se no popular e no acadêmico, porém se aproximando e se afastando em diferentes proporções de acordo com as articulações discursivas dos sujeitos. Quando descrevemos as falas dos sujeitos do fórum, observamos que as regras de formação dos discursos residem em premissas estruturais que forneçam a quem ouve os pontos de vista individuais, mas também demonstram uma capacidade de distanciamento e aproximação da discussão entre *o popular e o acadêmico*, que demonstra-se ser um enunciado significativo em nossa análise. Vejamos abaixo um recorte de fala que pode elucidar melhor o que está sendo dito neste parágrafo:

[...] a criação do curso de MP na EMUS aqui na UFBA traz novas esperanças e a interação da EMUS com a sociedade, pelo menos é isso que nós pensamos, maiores oportunidades de entrada e diversas saídas com as habilitações o novo curso de MP nesse novo curso muitos elementos da cultura local serão aproveitados, sem dúvida, pois são valores do patrimônio imaterial fundamental (Pe1)

Neste trecho podemos identificar que o que está sendo falado faz referência ao enunciado *o popular e o acadêmico*, pois busca tratar das temáticas da cultura local sendo contempladas no ensino da EMUS. Também nesta fala, podemos identificar que quando o sujeito menciona “maiores oportunidades de entrada e diversas saídas” ele está se referindo a questões da democratização do acesso ao ensino superior, está se inserindo no enunciado *posicionamento político*. Podemos considerar também que o trecho acima se insere e abre discussões em torno do perfil do aluno, das estrutura curricular e nas modalidade de formação no curso de

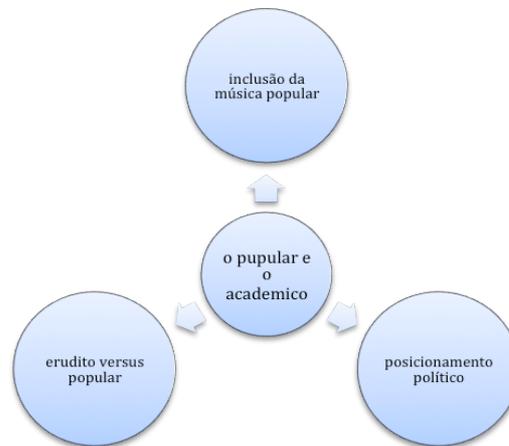
MP, ou seja está se circunscrevendo no enunciado *a inclusão da música popular*, pois abre possibilidades de se debater quais elementos da música popular podem ou devem ser contemplados no currículo do curso de MP.

Diante disso, pensando nas conformações dos enunciados na formação discursiva do fórum e idealizando um esquema de categorização de enunciados em uma escala de gradações, aproximações e distanciamentos, podemos inferir, diante das análises e descrições das falas, que o enunciado *o popular e o acadêmico* constitui-se como célula mestra no jogo de relações que tornam possíveis o aparecimento de frases e proposições que deram vida às opiniões, reflexões, ideias e sugestões sobre a proposta de criação do curso de MP. Esse enunciado central tornou possível a formação de outros enunciados, dos quais se ocuparam de questões circundantes em um jogo de relações de proximidade e afastamento no conjunto de discursos proferidos.

*O popular e o acadêmico* fundamenta-se em sua materialidade pelas condições e estruturas que caracterizaram o evento acadêmico e social que uniu pessoas com a finalidade de se apresentar e debater propostas e ideias em torno da música popular como possibilidade de integrar o currículo da EMUS – um novo curso. Logo, quando observamos os aspectos das linguagens utilizadas, constituídas de jargões do meio acadêmico e de pessoas pertencentes à cena musical de Salvador, encontramos aí indícios físicos nas falas que conformam o encontro de dois mundos diferentes: o popular e o acadêmico. Mas também, o fórum em seu objetivo institucional, dentro de uma perspectiva democrática e participativa, abre espaços para enunciados pertinentes a questões históricas e políticas nas formações discursivas.

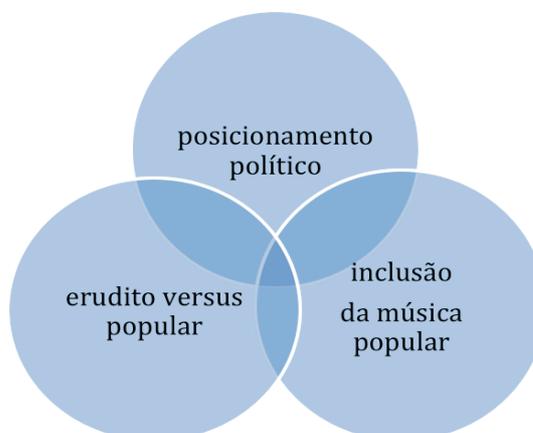
Neste cenário, os achados enunciativos se formam num jogo de aproximações e distanciamentos constituindo um conjunto de relações. O popular e o acadêmico permeiam toda a formação discursiva do fórum que se subdivide nos seguintes enunciados: *erudito versus popular*, *posicionamento político* e *inclusão da música popular*, sendo que essas três subdivisões de enunciados possuem pontos de aproximação, onde sinalizam-se nas falas abordagens, frases e proposições que se fizeram possíveis através da proximidade dos enunciados da formação discursiva. No diagrama abaixo, figura 1, esquematizamos visualmente como se constitui essa conformação de enunciados na formação discursiva do fórum:

**Figura 1**



Este diagrama acima (figura 1) demonstra o que foi dito anteriormente sobre a formação discursiva do fórum, sobre o enunciado *o popular e o acadêmico* que permeia as discussões e cria condições para o aparecimento de três outros enunciados, que estão identificados nos círculos posicionados ao redor do círculo central. Esta configuração de enunciados torna possível o aparecimentos de objetos e temas pertinentes às questões da cultura e da música popular na pauta de discussões acadêmicas sobre currículo, ensino e aprendizagem, ampliação e democratização do acesso ao ensino superior.

**Figura 2**



Observando o diagrama acima (figura 2), podemos considerar que os círculos que representam cada enunciado da formação discursiva do fórum possuem pontos de intersecção que configuram relações entre os enunciados não de forma cartesiana, matemática, mas sim considerando seus graus de aproximação e distanciamento. Por exemplo, o círculo que representa o enunciado o *posicionamento político* possibilita que os sujeitos do fórum possam articular suas falas tratando de questões que abordem temas de democratização, acesso e valorização da cultura brasileira e baiana no meio acadêmico e associá-las a questões inerentes ao enunciado a *inclusão da música popular*, traçando paralelos entre os traços da cultura popular e a elaboração do currículo de MP. Temos um trecho descrito abaixo que pode exemplificar mais claramente:

Falou-se bastante ontem da riqueza imensa das manifestações musicais brasileiras e levantou-se essa questão de como abarcar isso no curso de MP. O curso de graduação não tem o objetivo de formar um profissional – o importante é que ele tenha noção de um leque, de uma ampla variedade possível de coisas, que possa se especializar em uma determinada área em função do seu desejo depois do curso de graduação. A gente pensou em uma disciplina que poderia aprofundar um elemento dessa linguagem [...] e para estabelecer uma escolha a gente utilizou o critério da localidade, que tem a ver com o que vai se falar aqui amanhã, que é a contextualização cultural [...] mas enfim é uma sugestão de uma disciplina que a gente possa estudar algo que é muito rico, muito diversificado e que é nosso [...]. (Pe3)

Ainda baseando-se no diagrama anterior (figura 2), observa-se que existe um ponto de proximidade entre os três enunciados - o *erudito versus popular*, a *inclusão da MP* e o *posicionamento político*: em algumas situações, os sujeitos articulam suas falas em proposições e frases que acabam aproximando esses três enunciados, aí podemos deduzir no processo de descrição que o enunciado maior, o *popular e o acadêmico*, se evidencia com maior clareza, como podemos conferir no trecho abaixo:

É importante pra que a ideia do curso de MP dê certo que não só que eventualmente outros possam fazer parte do BI para que o BI se enriqueça, mas que a gente tenha o apoio de todos os professores como foi dito anteriormente, a escola tem muitos professores excelentes, tem um curso, apesar do que está sendo criticado neste momento, de se buscar uma proposta nova, que é excelente. O ideal é que a gente consiga fazer com que haja um diálogo, uma interação entre os cursos que existem que continuem como são hoje e o curso de MP, ou seja entre a área erudita e a popular [...] que a gente está chamando disso [...] de modo que os alunos possam fazer disciplinas cruzadas como optativas ou eletivas de modo que

possa haver transferência também, porque tem muita gente ocupando vaga nos cursos de composição por exemplo e gostaria de estar fazendo ao invés disso o curso de MP, eu acho que isso vai até a tender a desafogar um pouco o curso de composição e deixar os cursos de música erudita pessoas que de fato querem primariamente trabalhar com música erudita, eu acho que isso no final das contas vai beneficiar todo mundo, eu acho que o diálogo e o intercâmbio na verdade [...] eu não gostaria de ver o curso de MP [...] eu não gostaria de ver uma escola só com um curso de MP, por que eu acho que enriquece é justamente esse intercâmbio, esse diálogo e [...] eu acho que o futuro vai ser algo que realmente possa transpor as barreiras que tanto se critica e tá fazendo aqui pra algumas pessoas né [...] e como uma coisa separatista [...] mas que na verdade é simplesmente a meu ver uma introdução na escola daquilo que ela não tinha juntamente com o que ela tem hoje, fazer com que uma música melhor jamais feita possa ser feita. (Pe3)

Por este trecho transcrito acima, basicamente as regras de formação dos enunciados aqui descritos se baseiam seja jogo de relações, de aproximações e dispersões, onde o que é dito ganha seu solo para ser fertilizado, combinando séries de signos, concatenando na dispersão e na unidade os objetos pertinentes a toda uma contextualização discursiva em torno da temática emergente da música e da cultura popular em seu trato e absorção no seio acadêmico.

Buscamos com isso então construir a formação discursiva e construir um panorama do que foi dito como contribuição à temática do fórum e assim atingir o objetivo desta pesquisa.

Nessa conformação de intersecções, aproximações e distanciamentos entre as descrições dos enunciados surge o terreno propício para tornar possível o afloramento de objetos na formação discursiva, a exemplo de *currículo, ensino de música, formação de músicos e perfil do aluno e do professor*. Para Foucault (2008, p. 130), o enunciado só se configura em sua existência quando localizado em um indispensável *campo adjacente* ou *espaço colateral*, não existe de forma neutra, livre ou de forma geral, mas sim conformando-se entre outros enunciados, em proporções de afastamento e aproximação.

O subconjunto enunciativo *erudito versus popular* se torna evidente e material quando são introduzidas as temáticas dos conceitos e estudos relacionados à música e à cultura popular, abordados pela filosofia, os estudos culturais, da musicologia, da etnomusicologia. Na fala de alguns participantes e ouvintes, podemos identificar relatos no campo das experiências de vida que fazem referência a um certo conflito de interesses entre a estrutura curricular no ambiente da EMUS e

os alunos com escolhas estéticas populares para conduzir sua formação, ou momentos dela; questionamentos a respeito da validade de métodos não formais, mas considerados válidos pela prática e eficiência de vários músicos, ainda não foram incorporados ao currículo. Podemos confirmar o está sendo dito através do trecho abaixo:

Eu fiz vestibular pra esta escola, acho que em 1984/85 [...] cursei composição e regência, larguei no segundo ano por conta da interação com o “mundo real”, trabalhando lá fora, viajando pro exterior [...] as matérias anuais nesse currículo desde a década 1970, essas disciplinas anuais reunidas numa grade, no sentido de uma grade de uma prisão. Nessa grade eu acabei sucumbindo e estou voltando à escola depois de vinte e poucos anos, tive que fazer vestibular novamente, logicamente porque fui jubilado. (Ae1)

A dicotomia *erudito* versus *popular*, inicialmente, permeou muitas das discussões existentes nos discursos descritos e analisados, porém, como a missão do fórum se incumbiu de apresentar a proposta do curso de MP para a comunidade da EMUS, gerando possibilidades de opiniões, ideias e sugestões, observamos que no transcorrer dos dizeres dos participantes o debate sobre *erudito* versus *popular* foi ganhando uma nova conformação, foi se aproximando (intersecção), transmutando-se na *inclusão da música popular*: enquanto o primeiro debate se ocupava das questões conceituais do que é e o que não é música popular, o segundo preocupava-se em pensar as melhores soluções para incluir as práticas, as vivências e a estética da cultura musical popular em um currículo do ensino superior. Essa transformação, tendo como base os itinerários discursivos, deu-se por uma necessidade e uma percepção, consciente ou não, de que seria necessário esquecer e superar as repetidas discussões sobre conceitos e diferenças entre a música erudita e a popular, para que brotassem concepções curriculares e pedagógicas que contribuíssem com a elaboração do novo curso.

Quando descrevemos a formação discursiva do fórum e observamos as aproximações e distanciamentos entre o *erudito* versus *popular* e a *inclusão da MP*, temos também intersecções (figura 2) com o *posicionamento político*. Estes três enunciados se coadunam, se repelem em algumas medidas, operam em regiões limítrofes. Quando pensamos em aspectos destes dois primeiros enunciados mencionados no início deste parágrafo, relações políticas também se constituem nas

formações discursivas, em conformações, dimensões e proporções diferenciadas em cada situação.

O enunciado do *posicionamento político* também possui em suas composições e jogos de relações questões políticas que não estão necessariamente relacionadas à questões do enunciado *o popular e o acadêmico* – são questões que surgem e compõem a agenda de alguns participantes, especificamente professores envolvidos no processo de elaboração da proposta do curso, que são aquelas relacionadas ao REUNI, BI e Universidade Nova. São falas que trazem informações para os ouvintes do fórum sobre questões relacionadas ao processo de reforma do ensino superior, da perspectiva de uma nova arquitetura curricular, que são relevantes para o entendimento dos contextos históricos e políticos envolvidos, mas que muitas vezes não possuem linhas relacionais diretas com as temáticas da música popular no meio acadêmico.

Quando se comenta no fórum sobre possibilidades de se contemplar linguagens diversas das já existentes no currículo da EMUS, podemos descrever relações de cunho político, de ações afirmativas, de inclusão social, de democratização do acesso a culturas populares no meio universitário. A cultura e a música popular como objeto de representação das estratificações sociais locais, como identidade a ser preservada e cultivada, ganhado *status* e valorização no cenário de arte e cultura brasileiros. Vejamos alguns trechos que fomentam discussões nesse caminho:

[...] bom, o que eu sinto é que justamente a gente tem um curso que teremos que ter um pé na pesquisa muito grande né [...] em todos os níveis [...] e de qualquer forma o compromisso de com a documentação, com a compreensão destas manifestações todas, desta identidade justamente brasileira, a produção de material didático, de literatura, enfim [...] acho que junto na verdade há um curso e um desafio muito maior né [...] até com a cultura em geral. (Pe4)

[...] ai eu penso, quem sabe [...] em futuros alunos desse curso de música popular, do BI, que também certamente são pessoas que vão ter desta vez, talvez pela primeira vez, talvez uma chance de ter acesso a uma escola de música, de música popular [...] que certamente muitos são de escolas públicas [...] são pessoas com talentos, mas que não tiveram ainda talvez esse [...] essa formatação desses conhecimentos que a gente julga importantes. (Pe5)

Edgar Santos, que em última análise é o responsável por toda essa revolução que foi a implantação do curso de arte em nível superior no Brasil [...] o pioneirismo que coube a ele e a Koellreuter dentre outros né [...] enfim, foi exatamente um passo pioneiro [...] a gente teve alguma resistência nesse sentido de não manter esse pioneirismo no sentido da implantação de cursos que falassem sobre a música brasileira popular né [...] tudo junto na escola [...] eu nunca entendi porque nunca nessa escola, que é pioneira, se falava sobre Pixinguinha, Noel Rosa, Tom Jobim. (Aex3)

Desenha-se então, nas conformações dos discursos do fórum uma incursão para o avanço da música popular em suas dimensões tanto artísticas e culturais, quanto políticas e socioeconômicas. E a EMUS historicamente entra como elemento catalisador de uma tentativa de trazer para a comunidade universitária da UFBA um vínculo real e duradouro com a sociedade em suas identidades musicais primeiras.

#### 4.2.1 Erudito versus popular

A dicotomia *erudito* versus *popular* se insere em algumas aparições da função enunciativa do *popular* e o *acadêmico* e estruturas de signos ligados às ações *definir*, *disseminar* e *classificar* se articulam com os objetos *gênero*, *estilo* e *música popular*. A academia em muitos trechos discursivos é descrita como o olho que vê, que percebe e conceitua, julga e conforma o devido lugar. Podemos então destacar uma tentativa, dentre outras, de trazer para o fórum questões sobre a conceituação da música popular idealizadas no meio acadêmico:

Mas o que é música popular? Só jogando para depois conversarmos um pouco a respeito, esta é a definição que encontramos na internet, todo mundo naturalmente clica e acaba encontrando isto ai – “é qualquer gênero acessível ao público em geral e disseminado pelos meios de comunicação” [...] então é “uma evolução natural na era da globalização da naturalmente chamada música folclórica que seria “a música de um povo transferida ao longo de gerações” [...] geralmente é classificada como oposta a chama música clássica ou música erudita (risos dos ouvintes) [...] E ai? Será que é isso mesmo? [...] certamente a maioria dos colegas daqui não concordam, concordam em parte talvez [...] eu acho isso um absurdo! (Pe1)

O participante Pe1 situa sua fala diante dos ouvintes em um nível de um considerável consenso de uma maioria da comunidade acadêmica da EMUS, pelo menos neste fórum, sobre essas abordagens depreciativas de alguns estudiosos sobre a música popular, respaldando-se em alguns autores como Richard Middleton<sup>18</sup>, que considera essas conceituações não cabíveis, por serem vinculadas a um ponto de vista apenas. São definições que buscam simplesmente ter caráter normativo, ou negativo, sociológico, de classes sociais, econômico ou do fenômeno de mídia.

Continuando, Pe1 complementa sua linha de raciocínio considerando que alguns gêneros e estilos nem sempre possuem um apelo da grande mídia e não estão necessariamente atrelados ao sucesso e aceitação com as massas. E

---

<sup>18</sup> Professor emérito da Universidade de Newcastle que contribuiu com importantes estudos sobre música popular. Pode-se destacar algumas de suas publicações: *Pop Music and the Blues* (Gollancz, 1972), *Studying Popular Music* (Open University Press, 1990), *Reading Pop* (Oxford University Press, 2000), *Voicing the Popular* (Routledge, 2006) and *Musical Belongings* (Ashgate, 2009).

buscado trazer para o fórum a apreciação dos estudos culturais sobre música popular o citado participante declara:

Práticas culturais – nessa acepção a música popular é distinta da música folclórica, criada pelo povo em geral para sua própria apreciação, e música clássica é a música escrita para igreja ou para nobreza, atualmente subsidiada pelos governos e universidades, o que eu acho ótimo, mas, contudo a relação das estruturas no campo da música com a estrutura do poder institucional não determinam suas práticas culturais. (Pe1)

O que se observa nestas falas de Pe1 é uma tentativa de demonstrar o que ele considera pertinente com questões dos estudos culturais válidas a serem pensadas no processo de construção do projeto do curso de música popular, nos seus contornos estruturais curriculares e também pedagógicos.

Outra fala que se funda na existência desta formação de enunciado descrita neste tópico constrói traços relacionais com a questão da dívida que EMUS tem em relação a uma demanda histórica tão requisita e questionada pela comunidade de músicos de Salvador, incluindo-se aí também alguns que estudam ou já estudaram na escola de música, que se formaram ou não:

[...] e a questão polêmica é que todo mundo volta a dizer que a música é uma só, por que definir erudito e popular? [...] etc [...] e realmente acredito que isso tenha bastante consenso [...] agora a pergunta seguinte é “por que um tipo de música é representado e a outra não?” essa é que é a grande questão [...] as outras músicas né, enfim, que as relações de poder que o digam. (Pe4)

Diante desta fala, nos deparamos então com estas questões relacionadas a concepção não receptiva do popular no ambiente erudito acadêmico e isso certamente tem muitas origens – superficialmente aparecem logo deduções de que seja por preconceito, questões do próprio ensino brasileiro, mas quando falamos do espaço sócio-político que é a EMUS – nas suas relações de poder – e considerando esse processo descritivo do enunciado *erudito versus popular* (também em suas relações com enunciado *o popular e o acadêmico*) para trazer elementos que apontem os indícios históricos dessa não receptividade, podemos citar:

[...] então eu teria algumas coisas a lembrar um pouco na linha até da improvisação [...] estamos aqui improvisando [...] passaram um tema pra

mim... e eu queria inserir nesse tema a questão dos “foundfathers” [...] pra quem não sabe inglês são os “fodões” (risos) [...] os fodões da escola de música (mais risos) e não só da escola de música mas para os construtores da ideologia, no melhor sentido, que construiu esta escola... eu incluo Adorno nos fodões, eu incluo Koellreutter [...] a visão de que se estava implantando um terreno de vanguarda e que estava se implantando uma teleologia, ou seja, que haveria passos a serem dados... que a vanguarda... aquilo que se chamava de vanguarda, aquilo que se pensava que era vanguarda na década de 50 e 60, daria esses passos e que haveria uma mudança de cena [...] na verdade nós todos achávamos que na década de 60, na verdade final da década de 60, quando entrei nessa escola, em 69, vai fazer 40 anos no ano que vem [...] e no começo da década de 70, que era apenas uma questão educacional [...] com mais alguns anos Chico Buarque viraria um coisa até tola e a “música contemporânea” seria abraçada pelo universo (risos). (Pe6)

Pe6 traz em sua fala sua vivência no ambiente da EMUS e também sua visão sobre as origens da escola em suas bases ideológicas, do uso da música popular não como identidade cultural, estética e representativa do povo, mas como matéria prima a ser trabalhada e “melhorada”, ganhando posteriormente após esse “beneficiamento” um novo lugar para atender um desejo de se constituir movimento de música de concerto de vanguarda brasileira e se destacar para o mundo. Quando analisamos este relato de Pe6, a dicotomia *erudito versus popular* se torna evidente em suas origens no ambiente da EMUS, mas mesmo sendo um ponto de vista sobre as bases sólidas e cristalizadas do saber e poder constituídos, esse aspecto se evidencia em outras falas de forma não tão enfática e contextualizada na história da escola de música. E quando menciona de forma irônica e divertida os *foundfathers* ele inclui não só um dos fundadores dos seminários livres de música, na década de 50, mas brilhantemente menciona também T. W. Adorno.

Considerado o precursor dos estudos em música popular, o filósofo T. W. Adorno ocupou-se em estudar os fenômenos da indústria cultural e seus efeitos nas relações de produção e consumo com as classes média e operária do século XX. Ele concebia que a música tinha a capacidade dupla de ser a manifestação imediata do instinto humano e, ao mesmo tempo, ter a capacidade apaziguar este mesmo instinto (ADORNO, 1938). Neste mesmo trabalho, ele defende que o gosto musical era corrompido e degenerado quando se utilizava a música para promover pura e simplesmente movimentos corporais através de “excitações bacânticas”. Por essas premissas, observa-se que Adorno tinha um ideal bastante claro sobre a função da música na formação do indivíduo e que o seu uso para fins efêmeros e fúteis

proporcionava uma regressão na capacidade intrínseca do homem para contemplar uma obra musical.

No sentido contrário a esses preceitos Adornianos, o teórico colombiano, pesquisador da Comunicação e Cultura e um dos mais importantes expoentes dos Estudos Culturais contemporâneos, Jesus Martin Barbero (1986) critica e se contrapõe aos conceitos formulados pelos principais representantes da escola de Frankfurt, em especial a Adorno. A linha de pensamento de Adorno sobre assuntos correlatos à cultura do povo tornou-se base do discurso da maioria dos estudiosos da cultura, porém com o tempo, paradoxalmente foi-se descobrindo como essa linha de pensamento impedia a maioria de pensar por si próprio sobre sua realidade social e cultural, proporcionando uma nova sistematização e dialética (BARBERO, 1986). Para Barbero, além das modas teóricas que transitaram pela história, que de forma mascarada intentavam explicar os fenômenos da cultura moderna, houve um considerável avanço na inclusão dos estudos do popular e suas investigações na cultura, por abordagens históricas, políticas, multidisciplinares, favorecendo o debate por novas balizes e deslocamentos importantes para as particularidades e identidades únicas pelo mundo. E ainda nesta perspectiva, ele salienta que esse deslocamento se dá pelo popular assumir o papel de constituinte do processo histórico, que há algum tempo foi negado pela história que só incluía e pensava o povo "sob o rótulo do número e do anonimato".

Podemos então considerar que o enunciado *erudito versus popular*, em sua instância mais isolada, um pouco mais afastado das questões constituintes da música popular como curso, torna possível articulações de temas e teorias do campo dos estudos filosóficos, dos estudos culturais e da história para que seja possível formular e discutir questões sobre como o meio acadêmico se relaciona e enxerga as matrizes do popular e, a partir daí, se articular, se inserir e se aproximar das questões fronteiriças em torno da função enunciativa *a inclusão da música popular*.

#### 4.2.2 A inclusão da música popular

O enunciado da *inclusão da música popular* adentra agora nesse processo descritivo em uma fala de um aluno da EMUS, identificado pela legenda Ae3, que menciona que sua formação inicial foi com música popular. Neste momento, observamos uma estratégia do aluno em contextualizar a dicotomia *erudito versus popular*, se inserindo no questionamento do paradigma de que na academia só ensina e só se valida o conhecimento musical através da escrita, da partitura, porém, percebemos um trânsito, uma interseção, uma fronteira entre a dicotomia citada e alguns questionamentos pertinentes à função enunciativa da inclusão da MP. O mesmo menciona que existem outros saberes com “refinamento” e estrutura suficientes para formar os músicos populares:

[...] quando se separa com esses nomes “erudito” e “popular”, a gente pressupõe de certa forma que no popular não existe erudição, então a gente vai pensar que a forma das pessoas que fazem e tocam popular passam por outros [...] ai eu já ouvi aqui dentro da escola [...] de colegas meus [...] “é instintivo e por ai vai” [...] uma série de coisas que, enfim [...] e que na verdade a gente sabe que existem mecanismos de transmissão desse conhecimento, de aprendizagem que não passam necessariamente pela escrita de uma partitura, pela escrita de uma teoria de livros, mas que são mecanismos reais, concretos, que perduram, que fazem com que as pessoas se tornem músicos de verdade, dominem sua técnica, seu conhecimento musical realmente. (Ae3)

Este ponto de vista do aluno gerou uma resposta do professor visitante (legenda Pv1) que se utilizou do relato de suas experiências como docente nesse universo de transição e convivência entre o popular e o acadêmico:

Bom, (Ae3) eu quero apaziguar seu coração (risos) da seguinte forma [...] têm dois pontos [...] eu dou aula num bacharelado, imagina, de viola caipira, dentro de um curso de música clássica[...] bom, ai é uma outra nomenclatura, prefiro chamar de clássico e de erudito né, [...] eu vejo erudição em tudo também [...] mas o que que acontece [...] o primeiro problema que eu tive foi não ter literatura do assunto, não existe literatura, nós estamos criando essa literatura [...] o segundo passo [...] é uma coisa que eu já tinha elaborado esse conceito na minha cabeça há muito tempo .... eu dei o nome de “pedagogia do congado”, que eu ia ver os congados lá em Minas [...] existe uma característica dentro da nossa cultura popular brasileira [...] eu tô falando brasileira porque eu conheço... eu chamo de “aprendizado criativo”, a gente aprende criando [...] eu comecei a reparar isso na viola também [...] eu comecei a utilizar isso no ensino dos meus alunos [...] eu trabalho muito com a coisa da criação, por que? Eu comecei

a perceber que a criação [...] ela ajuda você a fixar - por exemplo o braço do instrumento, no caso da viola, ele vai fixar com muito mais propriedade o braço todo, ali dentro dele, se ele compuser pra isso [...] enfim, ele vai criar outros códigos, não os meus, mas os dele pra criar esse reconhecimento [...] então eu acho que a partir do momento que a gente começa a incorporar procedimentos da cultura popular dentro do nosso aprendizado já é uma alternativa que em parte responde o que você havia dito aí [...] Enfim, eu acho que existem processos que a gente pode tá incorporando - é possível isso [...] agora, com relação a escrita, eu sinto muito te dizer que eu não concordo [...] eu acho que é o mínimo que a pessoa precisa pra poder entrar, pra poder se comunicar dentro do curso, então fica difícil a comunicabilidade [...] o que eu acho que seria mais plausível é vocês alunos montar um curso gratuito de iniciação pras pessoas que estão interessadas a prestar um vestibular [...] é isso. (Pv1)

Na resposta do participante Pv1 busca trazer o aluno para o seu ponto de vista, das dificuldades operacionais encontradas para se desenvolver uma didática apropriada para o ensino da linguagem musical popular em um curso superior, tanto pela falta de métodos, metodologias, teorias e estudos sobre o assunto. E faz valer seu ponto de vista através do relato de suas experiências como professor, das dificuldades e as soluções encontradas por ele. Mas, por outro lado, no final de suas colocações ele responde negativamente a intenção de o aluno não somente basear o ensino de música popular na escrita de partituras musicais, pois o mesmo considera que é o mínimo de conhecimento teórico musical que um aluno deve ter para ingressar em um curso de MP. Fica evidente então, por estas duas falas mencionadas acima, Pv1 e Ae3, um conflito de interesses nas relações de poder e saber, do currículo e da hegemonia da escrita musical consolidada nos conservatórios Europeus como saber indispensável para o desenvolvimento do ensino e aprendizagem de qualquer gênero de música. Logo adiante descreveremos um depoimento de um participante que não concorda como esse ponto de vista de Pv1 em relação a escrita musical:

Muitas vezes a gente subentende que ler música significa ler [...] que primeiro: qualquer música poderia ser escrita, por tanto pode ser lida e ao mesmo tempo que, obviamente, se trata preferencialmente escrita ocidental que seria capaz de decifrar, codificar e decodificar tantas músicas né [...] e ai vem alguns desdobramentos desta questão pra mim - será que o único principal acesso à música de fato é pela escrita? É a escrita? A gente pode até perguntar: bom, desde quando então tem que ter esse acesso a escrita pra ter acesso à música, pra se tornar alguém na área de música? Pois é, quantas vezes falamos assim: "pois é, fulano não sabe ler música! Mas, mesmo assim ele toca muito bem!" [...] então, a gente faz uma diferenciação aí em relação a esses conhecimentos ligados a escrita e a leitura [...] e até me pergunto: bom, o que mede, o que legitima o nível de excelência de um músico, realmente é o fato de saber ler a música? Bom, que música? (Pe5)

Essa visão de Pe5 sobre a exigência da escrita musical como parâmetro para o acesso e o aprendizado dentro de um curso de música popular se assemelha ao que foi postulado por Ae3 e de certa forma essas duas falas sugerem possibilidades para que alunos sem conhecimentos de escrita e leitura de partituras sejam avaliados e ingressem no curso de MP pelas bagagens, notório talento e saber musical extraídos suas práticas e vivências na música, das “realidades e práticas populares”.

Ainda dentro desta abordagem do parágrafo anterior, outro relato interessante de um ex-aluno traz considerações que compara suas vivências de aprendizado na EMUS e as práticas musicas na música popular:

O que eu notei de uma maneira geral é que as atividades dentro da escola estava sempre relacionadas à escrita, fosse ela as aulas de piano, as aulas de percepção, as aulas de harmonia e o que acontece é que lá fora eu encontrei um mundo que não questionava se eu era popular ou se eu era erudito [...] me solicitava que eu fosse profissional, fosse pra ler partitura, fosse pra arranjar, fosse pra tirar música de ouvido, fosse pra gravar, pra tocar em conjunto, enfim, todo tipo de coisa que eu encontrei o que eu pude notar é o seguinte - quanto mais eu podia satisfazer melhor pra mim como profissional, até por que assim eu poderia escolher as atividades que me agradam mais [...] me dá um leque de opções [...] enfim, dentro da universidade o fato de todas as atividades estarem ligadas a escrita, me fizeram concluir apenas o seguinte: há assuntos que não foram abordados; eu acho que hoje isso surge como talvez um dos conteúdos desse fórum; eu acho que é um quesito que mobiliza o acontecimento desse fórum e toma forma de um possível curso de MP. (Aex1)

No jogo de relações do enunciado *a inclusão da música popular* se fizeram possíveis construções de algumas temáticas relacionadas a essa existência enunciativa, onde essas possibilidades demonstram um certo grau de isolamento e afastamento do que vinha sendo abordado dentro do espectro enunciativo da dicotomia *erudito versus popular*.

São questões mais internas e afetadas a proposta do curso em si e serão abordadas nos parágrafos seguintes, são elas: perfil do aluno; perfil do professor de música popular; estruturação curricular; e contornos pedagógicos. Cada um destes tópicos mencionados se configuram dentro da função enunciativa *a inclusão da música popular* de uma forma bastante entrelaçada, pois seus limites entre um e outra se articulam como um *dégradé* de cores e tons no aparecimento de

formulações e falas que se relacionam com os aspectos pedagógicos e curriculares, na construção das identidades dos atores aluno e professor idealizados nos discursos.

#### a) Perfil do aluno

Buscaremos neste tópico descrever as referências discursivas que apontem para a questão do perfil do aluno do curso de MP e sua formação de músico popular, tanto às que surgiram como sugestões como àquelas constantes na proposta do curso.

No que diz respeito ao nível de conhecimento musical do aluno que se almeja ter e formar no curso, temos que ter em mente e observar três situações: alunos que não sabem partitura, nem tocam nenhum instrumento musical; alunos que não sabem ler partitura, mas tocam algum instrumento; alunos que sabem ler partitura e tocam algum instrumento.

Nestas situações, dentro da proposta do curso de MP articulada e de certa forma condicionada com a proposta do BI, encontramos nas falas dos participantes concepções diferentes no que se refere principalmente àqueles alunos que não sabem ler partituras – e isso já foi observado anteriormente neste mesmo capítulo em relação ao enunciado *a inclusão da música popular*.

Os participantes envolvidos de alguma forma com o processo de elaboração da proposta trazem de maneira explícita em suas falas suas concepções de como se deve atender esses três tipos de situações de cada aluno. Nestes posicionamentos prefere-se o aluno que saiba ler partitura e tocar algum instrumento como condição para ingressar no curso de MP. Já os outros que não sabem ler partitura nem tocam algum instrumento devem ser absorvidos pelo curso do BI. Temos logo abaixo dois trechos para contextualizar essa discussão:

### *O primeiro*

[...] de qualquer maneira a gente pensou na estrutura desse curso incluindo o BI como um curso que possa receber um público que está mais capacitado, ou seja, um músico que tem leitura que tem uma certa percepção que é mais ou menos o nível que se exige hoje nos cursos que já existem, mas também eventualmente receber um público menos preparado, esse público menos preparado ele teria tempo e oportunidade durante o BI de se preparar melhor para cursar um conteúdo mais específico da formação profissional (Pe3).

### *O segundo*

[...] eu acho que é o mínimo que a pessoa precisa pra poder entrar, pra poder se comunicar dentro do curso, então fica difícil a comunicabilidade [...] o que eu acho que seria mais plausível é vocês alunos montar um curso gratuito de iniciação pras pessoas que estão interessadas a prestar um vestibular. (Pv1)

Percebe-se nestes dois trechos citados acima uma estratégia de dois participantes que enfatizam seus pontos de vista acerca do conhecimento prévio de partitura como elemento definidor importante da janela de ingresso para o curso de MP. Isto demonstra de uma certa forma o enquadramento e a limitação institucional que permearam a elaboração deste novo curso. O aprendizado de música na EMUS se estrutura nos contornos teóricos e didáticos da escrita musical oriunda dos conservatórios europeus: é o que valida quem sabe ou não sabe música, sendo este aspecto determinante para as características do curso como um todo, seus princípios pedagógicos e seus desdobramentos da relação da EMUS com a sociedade.

Nesta perspectiva social e cultural, algumas falas foram respaldadas em seus traços argumentativos na noção da multiplicidade cultural e musical do povo brasileiro, certamente, dentro de uma tentativa de reflexão, como esta que se descreve abaixo:

[...] eu acho que a questão por trás é pensar e discutir um pouco mais a questão da diversidade cultural e da diversidade musical dentro desse país [...] é necessário que a gente desenvolva outras formas de percepção, de organização de conteúdos [...] ai eu queria falar um pouquinho sobre isso [...] eu lembro de... assim, a gente tem que saber justamente a quem a gente se dirige quando a gente pensa em conteúdos, quem são as pessoas que entram e que vão sair? [...] quais os conteúdos que poderia se incluir nesse formato desse novo curso? (Pe5)

Esta fala acima descrita possui um certo teor de alerta quanto ao risco de se ferir uma identidade cultural de pessoas interessadas em ingressar no curso de MP, principalmente na relação destas com os conteúdos que serão incorporados. Mesmo trazendo relações da cultura com a estruturação curricular, o que se diz aqui chama a atenção para as implicações diretas com o perfil do aluno que se pretende trazer para o seio da EMUS e sua conseqüente formação através do novo curso.

[...] eu penso que a atividade de pesquisa com um professor que de preferência não saiba muito bem tudo e de um aluno que também seja responsável pela sua formação no sentido de definir conteúdos, no sentido de atuar como profissional ou semiprofissional na busca por uma formação que ele seja responsável, que ele não se comporte como determinado conteúdo pede. (Aex1)

As falas descritas neste tópico constroem um painel de posicionamentos em torno dos cuidados para não se criar restrições quanto ao do perfil do aluno para compor as turmas de música popular. Ao mesmo tempo em que se percebe uma tendência em algumas falas de alguns docentes que consideram indispensável o conhecimento prévio de escrita musical (partitura) como pré-requisito essencial ao ingresso no curso, mas em contrapartida surgem posições não tão consensuais a esse respeito – argumenta-se em algumas falas que excelentes músicos (como casos reais de sucesso) não consideraram a partitura como ferramenta indispensável para construir seu aprendizado. Nestas falas evidenciam-se relatos e opiniões sobre a existência de outros saberes e fazeres musicais, onde se questiona se o novo curso irá incorporar esses *métodos não formais* e se esses músicos populares terão oportunidades de ingressarem no curso valendo-se de seus comprovados talentos e habilidades técnicas e musicais.

Essas questões passam por considerações pertinentes no campo da pedagogia e da educação, da democratização e ampliação do ensino, da valorização, pesquisa e inclusão dos saberes populares no meio acadêmico, na construção de um currículo fundamentado em uma nova cultura institucional, tanto dos docentes como discentes.

Nesta discussão, o perfil do professor entra como fator importante, principalmente quando recordamos o papel fundamental em que o docente exerce

nas relações do *saber-poder* e seus impactos sobre o aluno na construção de *si mesmo* no processo educativo.

## b) Perfil do professor

Dentro da perspectiva e missão de construir um currículo adequado para o curso de MP e considerando outras questões já pontuadas a respeito da estrutura do curso pela ótica da inclusão da MP num contexto acadêmico, além dos aspectos ponderados acerca do perfil do aluno, buscaremos agora encontrar referências em alguns recortes de falas sobre a questão do perfil do professor.

Para contextualizar essa discussão temos que ponderar algumas questões sobre a estrutura curricular e humana existente na época em que foi realizado este Fórum. Os contornos das falas, combinados a dimensão do discurso acadêmico em música característicos do ambiente da escola, pesam em nossa análise: buscar entender quais regimes de verdades estão implícitos ou explícitos neste contexto. Uma parcela muito pequena de professores da EMUS possuíam experiências e vivências com MP e dentro dos limites operacionais e prazos para criação e implantação do novo curso, as primeiras atividades de ensino no curso de MP contaria com esta pequena porção de docentes em conjunto com outros professores sem este aporte de vivências em música popular. Podemos destacar um trecho de fala que contextualiza esta situação:

[...] eu já vi muita gente perguntando quando não se falava fazer curso de MP, ou quando não se falava com tanta propriedade talvez, com tanta realidade como se está falando agora - eu já vi muita gente questionar, “mas como é que os professores da EMUS vão ensinar MP, se eles não tem prática neste contexto?” [...] bom, isso me faz pensar que o curso de MP vai também ser dirigido por profissionais e com certeza terão limitações e com certeza, mais cedo ou mais tarde, vão estar defasados, não vão estar atendendo aos requisitos dos estudantes [...] enfim, o tempo passa né [...] daqui a pouco a gente tá completamente ultrapassado. (Aex1)

Complementando, Aex1 comenta sobre a dinâmica de constantes mudanças que ocorrem na MP, campo instrumental, onde novos músicos sobressaem com

novas técnicas e abordagens, considerando que se faz necessário um compromisso institucional dos docentes para acompanharem essas mudanças constantes:

Bom, na prática eu acho que mesmo que o professor de determinado instrumento de piano [...] vamos falar de piano já que é minha área, que ele não seja o melhor pianista popular, ou até que ele não seja pianista popular, ou que ele seja pianista popular [...] o fato é que sempre vão tá surgindo outros, sempre vai haver músicos que não vão pisar os pés na academia. Mas apesar disso, o conteúdo com que esses músicos, sei lá de rua, ou de fora da universidade, da cidade, da rua, de qualquer lugar, o fato é que o conteúdo que essas pessoas detêm, o conhecimento que essas pessoas detêm, merece ser alcançado para o bem da universidade e eventualmente vice-versa. (Aex1)

Do ponto de vista estrutural do curso que se constituiu com a proposta do curso de MP, as questões em torno do perfil do professor, colocadas de forma direta e indireta pelos participantes do fórum, sinalizam possibilidades e reflexões em torno de uma estrutura curricular mais flexível e aberta, mas também, nessa perspectiva, percebeu-se a necessidade de se incluir uma abordagem metodológica de ensino e aprendizagem alinhados com uma estrutura pedagógica que direcionem formas dinâmicas de pensar a educação na música popular em sintonia com a diversidade cultural, social e artística. Pois quando se pensa em formar um curso superior de música popular, tendo como exemplo os currículos e abordagens cristalizados dos cursos que já operam há anos na EMUS, não podemos esquecer os riscos e armadilhas contidas nas dinâmicas dos jogos de saber e poder que se consolidam nas ferramentas como o currículo, as disciplinas, combinadas com o discurso docente, instituindo “regimes de verdades”. E trazendo esta concepção para o campo da pedagogia, podemos considerar:

O nascimento da Pedagogia como “ciência da educação” deveu-se, pois, ao advento da tecnologia dos exames, tornando possível a metrificação, a quantificação da aprendizagem, colocando sua organização no âmbito da prévia organização estratégica. O professor, assim, além de ser aquele que tem o poder de transmitir conhecimentos, dado seu saber acumulado, é também aquele que tem o poder de cobrar dos alunos o conhecimento que lhes foi transmitido, tornando o seu poder muito mais “visível”, muito mais palpável e menos abstrato, pois sua é também a mão que pune, através do castigo físico ou simplesmente através da nota e das complicações na vida acadêmica, no caso de o aluno não ser bem sucedido no exame. (GALLO, 2004, p. 94)

Nesta citação acima existe um alerta do autor sobre os perigos das relações de saber e poder na prática do ensino e aprendizagem ministrada pelo docente. Por estas linhas, entendemos que alguns cuidados devem ser tomados no sentido de promover a inclusão da MP em conjunto com dinâmicas de aulas que recepcionem e incorporem as dinâmicas e práticas do fazer musical popular.

### c) Estruturação curricular

As discussões em torno da elaboração de um currículo que atendesse os contornos e necessidades do novo curso de MP se conformaram de duas maneiras. Na primeira se fez presente nas apresentações dos docentes que atuaram no grupo de trabalho que se incumbiu da elaboração da proposta inicial. A segunda se configurou em algumas falas em forma de críticas ao que foi apresentado e também como sugestões para novos caminhos nesta elaboração curricular.

Segundo Luedy (2009), o currículo enquadra-se nas instâncias discursivas do âmbito educacional como uma das mais discutidas pela literatura crítica nos estudos sobre educação e, citando indiretamente Silva<sup>19</sup>, complementa que o currículo é “um elemento simbólico importante para refletir pontos de vista daqueles que se encontram autorizados a expressar perspectivas, concepções e premissas culturais e educacionais no texto curricular”. Neste processo de elaboração, determinados saberes são selecionados e organizados em um currículo, mas é através da prática dos processos disciplinares que essa dinâmica se faz real no campo de atuação dos atores professor e aluno, nas instâncias textuais subjetivadas no discurso pedagógico:

Conceber a subjetividade como um efeito de disputas discursivas, inextricavelmente associada a forças sociais e culturais, é uma das contribuições fundamentais da teorização pós-moderna e pós-estruturalista

---

<sup>19</sup>Silva, Tomaz Tadeu. *O currículo como fetiche*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

para uma perspectiva crítica em educação, uma vez que, a partir delas, passamos a compreender que nossas subjetividades não decorrem de fenômenos transcendentais, correlatos de atributos essenciais e metafísicos oriundos de uma “natureza humana” comum. (LUEDY, 2009, p. 9)

Na fala descrita a seguir podemos identificar um certo desconforto em torno da discussão dos componentes curriculares – as demandas externas à EMUS entram no jogo do discurso acadêmico que se põe estabelecido de um regime de verdade – e aí se mostram evidentes as fortalezas da cultura acadêmica estabelecida e hegemônica, onde os traços do saber e do poder se fazem presentes nas estruturas burocráticas universitárias que se conformam e se condicionam também através das diretrizes educacionais:

[...] é que normalmente nós temos uma tendência a ver de uma maneira muito negativa, a universidade é uma instituição burocratizada, ou seja, tem que ter currículo, tem que ter projeto tá [...] e todo mundo faz isso, torce o nariz [...] a primeira coisa você fala né [...] então a gente tem que tomar um cuidado tremendo pra não usar essa burocracia como desculpa pra uma inação ou pra uma manutenção de um estado de coisas né. (Pv2)

Observa-se que nos discursos do fórum em muitas ocasiões um consenso não foi estabelecido quanto ao formato ideal do currículo, pois além de existirem várias sugestões e críticas ao que foi proposto uma afetação técnica e ideológica a proposta do BI e do REUNI se fez presente, tornando o processo muito mais propício a adesões do que uma construção conjunta:

É importante a gente lembrar muito rapidamente o que originou esta proposta, tanto do REUNI como no final das contas a do curso de Música Popular que é uma consequência dela [...] na verdade vem de uma outra proposta que não foi aprovada que é a proposta chamada Universidade Nova, elaborada pelo nosso atual Reitor, Prof. Naomar [...] é uma proposta de mudança do que ele (Naomar) chama de arquitetura curricular, é uma mudança da estrutura da universidade que procura se repensar de uma maneira mais adequada às condições de nossa realidade [...] é profundamente baseada nas ideias do famoso educador baiano Anísio Teixeira e calcada nas leis de diretrizes e bases da educação [...] para que a gente possa entender a proposta do curso de música popular é preciso primeiro ter uma certa ideia do que é que seria essa proposta [...] que esse novo curso se adéque ao modelo do chamado bacharelado interdisciplinar (Pe2)

O que está sendo dito por Pe2 confirma-se pelo o que está escrito nos contornos curriculares constante na proposta do curso apresentada no fórum, que se divide em duas etapas, onde:

a primeira compreende seis semestres, ao final dos quais pode-se obter o diploma do B.I.; a segunda compreende quatro semestres, ao final dos quais se conclui a Formação Profissional com habilitação específica. [...] O Bacharelado Interdisciplinar (B.I.), que é sugerido no Universidade Nova, modelo proposto pela Reitoria como alternativa para adesão ao REUNI, pode ser considerado como independente da Formação Profissional. Apesar disso, durante os seis semestres de duração do B.I., o aluno terá a opção de cursar componentes da Formação Profissional de qualquer habilitação (Execução e Composição/Arranjo). Para que o aluno ingresse na Formação Profissional, ao final dos seis semestres, ele deve se submeter e ser aprovado no exame de ingresso, no qual suas habilidades e conhecimentos serão testados. Mesmo que não tenha cursado componentes da Formação Profissional específica, ele ingressará na F.P. se aprovado; se não aprovado não ingressará, mesmo que tenha cursado componentes da F.P. durante o período do B.I. Se reprovado, o aluno pode concluir o curso com o diploma do B.I. ou prolongar o seu curso para se preparar para um novo exame de ingresso na F.P. (BAHIA, 2014)

O panorama político delineado pelo processo de reformas no ensino superior, através do RUNI e pela implantação do BI na UFBA, forneceu elementos para se construir as bases conceituais e estruturais na origem da proposta apresentada no fórum. E foi a partir dessas bases que se formularam ideias e sugestões acerca do currículo de MP. Vamos a seguir, observando o que foi exposto anteriormente nos parágrafos anteriores deste tópico, descrever e comentar algumas contribuições acerca dos aspectos pedagógicos, constantes em algumas falas.

#### d) Contornos pedagógicos

Os discursos distribuídos pelos sujeitos no fórum apontam para uma dispersão de objetos, temas, teorias e estratégias. Como vimos neste tópico, a inclusão da música popular se dilui em posicionamentos que buscam, ao mesmo tempo, dar subsídios para colaborar com a temática central (a proposta do curso de MP) e também defender seus pontos de vista frente ao conjunto de questões

levantadas. Ainda assim, dentro deste cenário, não existem partes dissociadas, mas sim uma unidade formada por uma teia de forças que se cruzam (concordam) ou viram nós (conflitos). Grande parte movimentos discursivos dentro das estruturas do enunciados descritos possuem, em proporções distintas, contornos pedagógicos – principalmente aqueles vinculados a falas que, de alguma maneira, trazem reflexões sobre os processos de aprendizagem que se conectam com as implicações sociais em jogo e as práticas de educação voltados para o ensino da música.

Por estas premissas, podemos destacar um trecho de fala de um docente que considera necessário observar que a importância de todo esse processo de construção de um currículo de MP deve estar vinculado a um compromisso e responsabilidade com as identidades musicais construídas antes de se ingressar no novo curso:

E outra questão que diz respeito a minha área que é de educação musical e foi abordada por Pv1 ontem, foi como aprender essa música popular, por que não adianta fazer justamente algumas transferências [...] agora a gente ensina isso e agora aquilo...quando justamente existem peculiaridades que também se vê nos valores, na maneira como esses conhecimentos essas sabedorias são transmitidas, que são ensinadas e são aprendidas nos seus contextos específicos [...] Então é muito importante que não se esqueça que também junto à grade de disciplinas isso e aquilo [...] a gente também repense como a gente ensina, como esse mundo de jovens aprende música antes de entrar na escola [...] são todas essas questões que se a gente quer dar certo acredito que também tem que parar pra pensar direito para que esses choques culturais antes e depois venham a ser amenizadas [...] e acredito que todo mundo tem a crescer com isso. (Pe4)

Os aspectos da pedagogia aí envolvidos sugerem um trato específico com o sociocultural no universo acadêmico e se desdobram nas percepções que devem ser observadas em relação ao perfil do aluno e do professor (que se deseja para o curso), bem como o cuidado com a estruturação curricular que se pretende empreender.

Em outro momento, um ex-aluno, através do relato de suas experiências no curso de piano na EMUS e na “vida real” como músico de MP, posiciona suas opiniões para serem refletidas no fórum sobre as abordagens pedagógicas que devem ser postas em prática neste novo curso, mesmo considerando a grande dificuldade de se realizar esse feito, considera que a diversidade quase infinita das

possibilidades estilísticas de gênero e estilo na MP não podem ser limitadas ou reduzidas a práticas de conservatórios:

Bom, isso me faz pensar que o conteúdo [...] ele tem que tá sempre além de um professor ou de uma ementa estática de uma matéria, independente de o curso ser popular ou erudito, o fato é que [...] e aí eu acho que contextualização é o assunto, as práticas, os assuntos de um curso de MP podem tá muito próximos de determinada prática mas se a gente olhar o tal universo de uma música popular [...] eles me parecem infinitos e entender né como a gente forma “músico popular” é bastante complicado né, por que um forrozeiro é diferente de um solista de música instrumental e de uma maneira geral a gente encara eles de um mesmo grupo, quando a gente trata de popular e erudito, mas o fato é o seguinte - por esse assunto, esse universo ser infinito, assim como o próprio universo da música se a gente não se ater e separar em erudito e popular, ou em isso ou naquilo, o fato é que pra que esse conteúdo possa ser abarcado, possa ser abordado, me parece que é essencial que a atividade da graduação não se reduza a uma prática de conservatório [...] de determinado conteúdo aprendido em determinado tempo [...] até por que a gente vive num contexto riquíssimo de música, riquíssimo de manifestações culturais e, assim, o resultado que pesquisas, que parcerias podem alcançar neste sentido [...] eu acho que é que corresponde ao universo da MP, por que aí se num trabalho de estudo em volta disso torna-se também infinito, sem um limite. (Aex1)

Aqui nesta fala, Aex1 posiciona-se em relação à diversidade de conteúdos que podem vir a ser contemplados no currículo do curso, mas o mesmo considera que, além disso, deve-se proporcionar no ambiente da EMUS ações que promovam atividades musicais e artísticas para sempre explorar essa infinidade de possibilidades de linguagens musicais que a MP possui.

#### 4.2.3 Posicionamento político

Quando se analisa o processo político em instituições como a UFBA (e afinando um pouco mais, na EMUS como parte desta universidade), temos que levar em conta a concepção de Foucault sobre a constituição dos poderes, pensando no ponto de vista das relações de forças, das vontades individuais, dos posicionamentos dos sujeitos que compõem uma determinada instituição. Pois, conforme comenta Silvio Gallo (2004), quando se fala em poder em uma sociedade existe uma arquitetura que se constitui em correlações de forças, que se baseiam

nos múltiplos micro poderes que formam seu *tecido*. Gallo ainda comenta que, dentro desta perspectiva, não se pode falar num poder como ente individualizado e autônomo, mas sim em uma infinidade de poderes e contra-poderes que se articulam e constantemente se modificam. Desta forma, quando comentamos os contornos dos posicionamentos políticos no fórum em análise temos que ter em mente essa noção dos poderes que transitam nos sujeitos e interagem levando-se em conta tanto as dimensões macro quanto micro nos emaranhados de *fiões* que se entrelaçam e se tencionam em alguns pontos das relações de saberes e poderes.

Nas transcrições dos vídeos que constam os registros dos dois últimos dias de fórum, podemos observar e identificar, no enunciado *posicionamento político*, um contexto de objetos circundantes em torno das temáticas políticas que surgiram no Fórum, que se distribuíram de diferentes maneiras. Uma delas consta na sequência de objetos relacionados a *adesão, projeto e proposta*, que fazem parte de algumas estruturas enunciativas que se referem tanto às incursões do Governo Lula para fazer valer suas propostas de reforma nas universidades federais, através do REUNI, bem como nos embates políticos na UFBA acerca da proposta da Universidade Nova e dos Bacharelados Interdisciplinares.

Para Foucault (2008), em nossas sociedades o discurso é alocado e apropriado por quem tem ao mesmo tempo direito e competência para falar e compreender, sendo o discurso investido por sujeitos em decisões, instituições ou práticas, de forma reservada, ou até mesmo regulamentada, a um determinado grupo de pessoas. Por essa perspectiva e dentro de uma estratégia discursiva permeada de saberes e poderes dos tramites administrativos e políticos na UFBA e ocupando uma posição de sujeito autorizado a falar em nome desses poderes e saberes, o participante Pe2 do fórum pronunciou-se:

É importante a gente lembrar muito rapidamente o que originou esta proposta, tanto do REUNI como no final das contas a do curso de Musica Popular que é uma consequência dela... na verdade vem de uma outra proposta que não foi aprovada que é a proposta chamada Universidade Nova, elaborada pelo nosso atual Reitor, Prof. Naomar. (Pe2)

Percebe-se que as discussões em torno da proposta da *Universidade Nova* gerou um processo de descontinuidade no contexto cultural universitário da UFBA e seus desdobramentos, conforme discutido no capítulo 2, impulsionaram e

incentivaram transformações que foram acolhidas, guardadas as devidas proporções, pelo Governo Federal através do programa REUNI. Nesse sentido, pode-se perceber que a proposta do curso de música popular só foi oportunamente possível devido aos desdobramentos das discussões sobre reforma do ensino superior brasileiro e, além disso, as decisões dos órgãos deliberativos colegiados da EMUS tiveram um papel fundamental nesse processo, conforme assinala a fala abaixo:

[...] refletir sobre uma decisão (importante frisar isso) uma decisão oficial da escola de música tomada em deliberação da congregação da EMUS de aderir ao projeto REUNI e nesse mesmo documento em que era cobrada a decisão da escola de música era cobrada também uma proposta da EMUS pra responder a provocação desse projeto e a resposta oficial da EMUS foi a criação do curso de música popular. (Pe2)

Podemos ainda observar que mesmo que, hipoteticamente, a EMUS demonstrasse interesse e vontade política em viabilizar um curso de música popular em sua estrutura, independente dos planos de reforma do ensino superior pelo governo, isso não seria tão fácil. Sem os recursos do REUNI não seria possível ampliar o quadro docente, tão necessário para implantação do curso. Logo, observa-se que, dentro da perspectiva arqueológica de Foucault (2008), os sujeitos em suas práticas sociais, inclusive as empreendidas nas instituições, operam dentro de um determinado contexto, não sendo possível empreender seus discursos e práticas dentro de um vazio histórico e político.

Ainda dentro do espectro dos contornos enunciativos do *posicionamento político*, encontramos outros objetos que se articulam com algumas lutas históricas do povo brasileiro no sentido de que se promova a inclusão social, a valorização das culturas populares de matrizes africanas, além da democratização do acesso à educação nas instituições públicas de ensino superior. Nesse sentido, os objetos *acesso, demanda histórica, inclusão e oportunidades* sinalizam, em diferentes tipos de falantes do fórum, seja ele professor, músico convidado, aluno ou ex-aluno

São posicionamentos individuais que em alguns momentos no fórum se manifestam com conceitos e estratégias diferentes: alguns sujeitos se pronunciam, de certa forma, alinhados a alguns preceitos do programa REUNI; já outros tratam

desses mesmo objetos (acesso, inclusão e oportunidades) de forma relativamente alheia a citado programa governamental.

No primeiro caso podemos destacar um trecho da fala de uma professor da EMUS, onde esses objetos citados no parágrafo anterior se articulam em seu discurso de forma mais coesa com o REUNI, com uma estrutura conceitual e estratégica próprios do saber acadêmico:

[...] portanto esta decisão de reforma universitária a nível mundial, não é só aqui no Brasil [...] é também para viabilizar o acesso a mais pessoas, para que o estudante não fique 10 anos dentro da instituição pública [...] a criação do curso de MP na EMUS aqui na UFBA traz novas esperanças e a interação da EMUS com a sociedade, pelo menos é isso que nós pensamos, maiores oportunidades de entrada e diversas saídas, com as habilitações o novo curso de MP [...] muitos elementos da cultura local serão aproveitados, sem dúvida, pois são valores do patrimônio imaterial fundamental. (Pe1)

No segundo, observamos outros fragmentos de discursos articulados estrategicamente de forma diferente da articulada por Pe1; alguns conceitos partem do senso comum, surgem da percepção e vivência do mundo, da vida fora dos portões da universidade. Escolhemos um trecho como exemplo para fundamentar essas observações, mas, ainda assim, essa estrutura discursiva está envolvida em um contexto de ambiência com a classe discente da EMUS:

[...] eu acho que os objetivos estão sendo alcançados por que gerou uma resposta e eu tenho conversado com as pessoas fora e tá todo mundo muito inquieto e querendo colaborar [...] ontem mesmo a gente teve manifestações neste sentido [...] é que essa é uma demanda histórica da escola (Ae1)

Esse participante (AE1), quando faz seu comentário adicionando a expressão demanda histórica, traz para o ambiente do fórum aquilo que já se mencionava em outras falas no ambiente da EMUS como uma constatação histórica que se evidencia em muitos relatos das vivências de alunos e ex-alunos da EMUS, de que a estética musical popular não era contemplada no currículo a muito tempo e que muitos alunos não tinham seus objetivos pessoais de formação musical atendidos no ambiente acadêmico da escola. Essa constatação vincula-se ao que prega Silvio Gallo (2004), quando procura aproximar Foucault a uma possível *arqueologia da pedagogia*, buscando elementos para repensar a educação baseando-se nos

últimos estudos de Foucault sobre ética:

Se aceitarmos o desafio de Foucault, uma Educação para muito além da disciplinarização e da técnica será necessária para fundar as possibilidades de tal Ética. Uma educação voltada para o cuidado de si mesmo e do outro, possibilitando novas formas de produção de si e de relações com os outros. (GALLO, 2004, p. 17)

Naturalmente, dentro dessa nova possibilidade de um curso superior de música popular, surgem movimentações e inquietações tanto na EMUS quanto na comunidade de músicos de Salvador. No âmbito da EMUS podemos destacar alguns trechos de falas que de alguma forma tentam trazer para o fórum estas questões, tanto da necessidade de uma efetiva participação no processo de construção como de caráter informativo para os ouvintes e participantes sobre o que vinha ocorrendo neste sentido.

No trecho abaixo o participante Pe1 busca ao mesmo tempo informar sobre os trâmites e convergências da proposta do curso de música popular com o BI e também sobre a dimensão do aspecto participativo que esta proposta irá necessitar:

Pra que a gente possa entender a proposta do curso de música popular é preciso primeiro ter uma certa ideia do que é que seria essa proposta que esse novo curso (proposto pelo grupo) [...] que esse novo curso se adeque ao modelo do chamado bacharelado interdisciplinar [...] Essa nova estrutura é um novo curso que vai necessariamente envolver toda EMUS, não somente o novo curso de MP, esse projeto é permeável suficiente para que qualquer curso possa se adequar a essa estrutura [...] não é uma coisa que é impositiva, mas é uma coisa voluntária, então os cursos deverão refletir e posicionar frente a esta proposta. (Pe2)

Outro trecho que pode ajudar a perceber o caráter informativo neste aspecto da participação da comunidade discente da EMUS. De um lado mostra satisfação de como está sendo conduzido o processo de elaboração da proposta do curso de MP, de outro demonstra inquietações de alguns discentes não satisfeitos por se sentirem excluídos do processo de construção da proposta do BI, temos:

Aqui na EMUS eu tenho que inclusive começar elogiando o trabalho dessa comissão... por que eles respeitam a gente como profissionais assim como eles e a gente têm um espaço para colocar a nossa opinião...mas de maneira geral o projeto na UFBA do BI até então foi e nem está sendo construído com a participação dos estudantes isso é uma coisa que eu quero pontuar. (Ae2)

Dando continuidade ao seu raciocínio, Pe1 traz questões em torno das relações de poder, baseando-se em estudos de Antonio Gramsci<sup>20</sup>:

Veja agora como é interessante: “as relações e as mudanças culturais não são assim pré-determinadas, são produtos de acordos e imposições (REUNI, menciona ele), resistência e transformações” [dirigindo-se à mesa e aos professores do projeto, comenta: e se é imposição no bom sentido da palavra, façam finalmente o que vocês precisam fazer [...] essa causa reações e mudanças culturais [...] Antonio Gramsci formula ainda a questão em estruturas ideológicas nas cidades ao lado da chamada cultura erudita transmitida nas escolas e sancionadas pelas instituições, existe a cultura criada pelo povo que articula uma concepção do mundo e da vida em contraposição esquemas oficiais (Pe1)

Nesta fala, o *popular versus erudito* insere-se nas questões envolvidas no processo histórico e político que embalam as ações em torno da construção da proposta do curso de música popular.

Outro importante momento do fórum merece ser mencionado nesta pesquisa. Segue abaixo a transcrição de um email encaminhado ao coordenador do Fórum, que foi lido e apresentado aos ouvintes e participantes:

Dirijo-me a você [...], tanto pelo respeito que lhe tenho, como por sua função de coordenador do fórum que está se realizando na escola à partir de hoje. Lamento não poder ter que participar, mesmo com a neutralidade a que me tornei afeito como etnomusicólogo e assim perder a oportunidade de ouvir a opinião de pessoas e me interessaria em ouvir sobre outras circunstâncias: 1) este fórum nos está sendo imposto e divulgado como fato consumado, sua estrutura só permite ouvir pronunciamentos de indivíduos importantes, mas deixa lugar para discussão de ideias, evidentemente outras que não as dos participantes das mesas; 2) não há nada de mais infeliz do que a dicotomia popular versus erudito, que horas tenta cristalizar a EMUS. Qualquer música até elementar e espontânea que seja, não poderia subsistir em qualquer tradição oral e ou escrita, sem a existência de uma teoria subjacente, mesmo que não explícita, isto é tácita, e lhe assegura a sobrevivência como música, ou seja toda música é erudita; 3) obviamente, nem toda música é de consumo popular, como se gostaria que fosse, conceitualmente para que se entende de que música popular se trate é preciso uma tipologia prévia que acentue conferir, por exemplo, como um dos estudiosos das culturas populares; 4) é no mínimo muito esquisito que

---

<sup>20</sup> Antonio Gramsci foi uma das referências essenciais do pensamento de esquerda no século 20. Gramsci se distinguia de seus pares por desacreditar de uma tomada do poder que não fosse precedida por mudanças de mentalidade. Para ele, os agentes principais dessas mudanças seriam os intelectuais e um dos seus instrumentos mais importantes, a escola. Alguns conceitos criados ou valorizados por Gramsci hoje são de uso corrente em várias partes do mundo. Um deles é o de cidadania. Foi ele quem trouxe à discussão pedagógica a conquista da cidadania como um objetivo da escola. (FERRARI, 2011)

nos reunamos para discutir genericamente uma coisa que não sabemos o que se trata, ou que cada um de nós terá suas ideias do que seja ou deva ser; 5) diz-nos John Black que toda música reflete os valores, estruturas e funções da sociedade em que é gerada – seriam artísticas aquelas que os fizessem em grau mais elevados para cumprimento de suas condição de existência significativa; 6) é a EMUS, inserida em contexto amplo a que cabe rever a sua história e sua filosofia como instituição para se preparar para o futuro, isto sim necessita de discussão, não imposição. Como provável decano desta escola, ultimo ainda vivo dos seus professores eméritos, por quê? É que lhe peço que sejam lidas essas ponderações que acima faço, no início do fórum. Não sou melhor do que ninguém, apenas me preocupo com as consequências de ações açodadas que nos poderão ser fatais como instituição. (Pe7)

Na transcrição acima surgem referências relacionadas tanto à questões das decisões políticas da EMUS, bem como sobre aspectos conceituais da música popular e da música erudita. O professor autor deste email, ao mesmo tempo em que contextualiza em seu ponto de vista questões conceituais sobre música, relacionando-as com a micro política da EMUS, também traz em seu discurso argumentos e provocações que, de certa forma, coloca em dúvida todo o trabalho que vinha sendo construído acerca da proposta do novo curso. Os grifos nossos, no trecho acima descrito, demonstra como este professor se posiciona diante de todo este processo político de discussão em torno do projeto de curso de MP. No trecho acima, o professor considera que a implantação de curso de MP não se faz oportuno sem uma profunda e longa discussão acerca da música (popular e erudita) em suas análises etnomusicológicas, filosóficas, históricas e estéticas.

Alguns participantes da mesa e ouvintes questionaram o porquê da ausência de Pe7, pois se o mesmo tinha posicionamentos tão claros a respeito da proposta apresentada deviria então apresenta-los e debate-los pessoalmente com os presentes no Fórum. De certa forma, implicitamente, o professor justifica sua ausência, pois considera que a estrutura do Fórum “só permite ouvir pronunciamentos de indivíduos importantes, mas deixa lugar para discussão de ideias, evidentemente outras que não as dos participantes das mesas”.

Mas também, dentro deste contexto político de discussões em torno da proposta do curso de MP, não podemos deixar de mencionar que o processo de reformas e mudanças no ensino superior, consubstanciada no REUNI, deixou pouca escolha às universidade e unidades de ensino: ou aderiam às reformas apresentando projetos e proposta em um prazo relativamente curto, ou ficavam de

fora de uma considerável fatia de recursos financeiros. Por este viés, podemos considerar que a decisão política da EMUS de aderir às reformas foi um elemento determinante ( e até mesmo limitante) para o processo de debates e discussões em torno da formatação e construção da proposta do novo curso de MP, onde procedimentos tinham que ser seguidos em prazos relativamente curtos e, por consequência, não se pôde aprofundar e discutir muitas questões suscitadas em todo o processo.

Sendo assim, dentro dos contornos, objetivos e dados disponíveis nesta dissertação, consideramos que a amplitude do que está sendo suscitado para discussões neste email requer um estudo mais aprofundado em uma outra pesquisa: para que se busque elementos históricos, depoimentos, entrevistas e debates – e a partir destes dados ter subsídios mais completos para se discutir dignamente as questões levantadas por Pe7.

## 5. Considerações finais

O estudo aqui apresentado buscou analisar os enunciados do fórum de apresentação da proposta do curso de música popular da Escola de Música da UFBA, bem como balizar a identificação das formações enunciativas articuladoras do jogo de relações e condições de existência para as falas, ideias, temas, conceituações e estratégias existentes nos discursos do fórum, valendo-se do método arqueológico de análise do discurso.

Nos capítulos iniciais trouxemos elementos para situar o contexto histórico e os lugares discursivos do discurso acadêmico em música e do discurso de música popular que permearam, motivaram, circundaram e delinearam a formação discursiva descrita no capítulo final de nosso trabalho.

O REUNI, promulgado através de decreto presidencial, desdobrou-se nas instituições federais de ensino superior do Brasil e tornou possível um terreno fértil para implantação de novos cursos, novos currículos, novas estruturas físicas, ampliação de vagas, novos docentes e servidores: no que se refere ao contornos políticos e históricos, essa foi uma condição fundamental de surgimento e existência do curso de música popular na EMUS.

As instâncias discursivas geradas pela proposta da Universidade Nova, do REUNI e dos Bacharelados Interdisciplinares se constituíram como fatores importantes para a construção da proposta do curso de MP e, por consequência, essas instâncias tiveram um impacto significativo no que foi apresentado, falado, proposto e discutido no fórum.

O discurso acadêmico em música insere-se nos aspectos não-discursivos constituintes do posicionamento do sujeito falante, as origens e matriz constituinte de sua fala, suas implicações, sujeições, objetos e assuntos que podem ou não ser falados por determinado sujeito, sua estratégia, teorias, temas e jargões – todos esses aspectos se relacionam com instâncias discursivas presentes no ambientes da EMUS: o currículo, a prática pedagógica, a cultura institucional são premissas que situam o que é dito e o que se pensa sobre música popular. Estes aspectos foram importantes para situar as descrições das falas que se configuraram entre os

saberes e fluxos de poderes que perpassaram e qualificaram os sujeitos na formação discursiva, além dos jogos de relações nas formações dos enunciados.

Também dentro dos aspectos não-discursivos, temos falas com perfis discursivos caracterizados pelas vivências na cultura e música popular, que se alicerça no senso comum, no saber popular e, dentro dos contornos teóricos das representações sociais, podemos dimensionar o que foi descrito das falas dos sujeitos posicionados no discurso das realidades e práticas populares. Percebemos que alguns conhecimentos do meio acadêmico da música – como a escrita e a teoria musical – modificaram o meio musical de alguns grupos e indivíduos, porém estes também se apoderam desses conhecimentos e técnicas reconstruindo-os a sua maneira e necessidades. Ferramentas como a partitura, predominantemente “fazedora” de uma prática musical acadêmica e eurocêntrica, ganham novos fins e sentidos e são apropriadas de uma forma diferente por um músico popular em relação ao uso e finalidade que uma escola de música erudita faz. Vimos também que a visão dos sujeitos que se posicionaram nas discursividades oriundas da música popular possuem uma visão diferente da música popular e da EMUS em relação aos sujeitos implicados pelo discurso acadêmico em música.

Considerados esses preceitos, a formação discursiva do fórum analisado distribuiu-se em estruturas enunciativas que foram identificadas durante a observação das falas transcritas, dos temas, conceitos e teorias envolvidos nos debates. Seguindo os preceitos do método arqueológico de Foucault, encontramos jogos de relações e campos de possibilidades que os enunciados descritos estabeleceram na trama discursiva.

O *popular e o acadêmico* foi o achado enunciativo que permeou a estrutura organizadora da formação discursiva do fórum, pois este tornou possível articulações de falas que abordavam questões relacionadas aos conceitos de música popular existentes no meio acadêmico, às possibilidades de inclusão da estética popular no currículo da EMUS, questões pertinentes de cunho político, ou seja várias possibilidades de frases, proposições e objetos se fizeram possíveis mediante o poder articulador deste enunciado. Desta ordem, outros três enunciados se derivaram do *popular e o acadêmico*:

- *o erudito versus popular*, tornou possível neste panorama a abordagem de questões inerentes a dicotomia entre o erudito e o popular no meio acadêmico – os conceitos de música popular, como música popular era vista no ambiente da EMUS, questionamentos ao modelo vigente;
- *a inclusão da música popular* abrigou possibilidades de aparecimento de proposições de ideias em torno da inclusão da música popular no currículo da EMUS – questões envolvendo o perfil tanto do aluno como do professor que integrariam o curso novo, a estrutura curricular, a abordagem pedagógica;
- *O posicionamento político* tratou de questões ligadas a aspectos da inclusão e valorização da cultura popular, da ampliação do número de vagas e do acesso ao novo curso, do REUNI, da participação dos discente e docentes neste processo.

Diante do que foi descrito e comentado, podemos considerar alguns resultados, mesmo que não conclusivos, mas importantes para contribuir para a discussão da temática da inclusão da música popular em currículos do ensino superior de música – mesmo considerando que grande parte das falas descritas traziam conteúdos relatando vivências e impressões, que sinalizavam, ou de alguma forma davam pistas de como a EMUS funcionava em suas relações curriculares e internas com a música popular.

Podemos destacar que durante o processo descritivo das falas percebeu-se que os sujeitos oriundos do discurso acadêmico e os da música popular possuem articulações e saberes em relação à música muito diferentes – certamente pela diferenciação do processo de constituição do conhecimento do mundo acadêmico/científico, que tende a ser estruturado e conduzir a uma “vontade de verdade”, em relação ao conhecimento fundado nos contornos das relações sociais, do saber popular e do senso comum, que se caracterizam por serem não estruturados e dispersos e conseqüentemente não se consolidam nas estruturas do saber e poder institucionalizados do meio acadêmico, mas sim como não científico e não verdadeiro.

Houve certo desgaste durante as apresentações quando se tentou expor conceitos sobre música popular. Novamente, a “vontade de verdade” inerente às formulações do meio acadêmico se direcionou de maneira oposta aos participantes vindos da música popular – observa-se que o saber popular constrói seu conhecimento direcionado a soluções práticas para os “problemas” que os músicos populares se deparam, enquanto que os “acadêmicos” se articulam em afinar seu discurso com um saber que possa de alguma forma orientar e fundar suas práticas e pedagogias de ensino e aprendizagem.

Sobre a contribuição do fórum e seus participantes para a inclusão da música popular na EMUS, podemos considerar que, mesmo existindo certos conflitos de ideias em torno das questões levantadas, interrompeu-se um certo processo de continuidade na história. Na Escola de Música prevalecia em sua estrutura curricular uma estética cultural e artística notadamente Europeia, erudita, que, de acordo com alguns relatos, sofria desgastes e por isso necessitava ser reformulada.

Através das discussões em torno da inclusão de um novo paradigma estético musical em sua estrutura formal de ensino, promoveu-se na EMUS um favorecimento ao debate sobre reformas estruturais e curriculares, buscando de certa forma caminhos para aproximar mais a Escola de Música a outros meios e práticas artísticas, a novas formas de aprendizagem, da valorização e contemplação de saberes populares, de trocas, de como o senso comum pode ser recepcionado e beneficiar sua estrutura de ensino.

O Fórum, em seus resultados práticos relacionados ao projeto final do curso, não foi um acontecimento na história que modificou a proposta inicial apresentada nestes dias de debates: foi um momento para apresentação da proposta e discutir conceitos, ideias e pontos de vista relacionados com a inclusão da música popular no currículo da escola de música. Comparando a proposta inicial e o projeto aprovado do curso MP, podemos dizer que não houve mudanças significativas. Mas diante disso, não devemos deixar de mencionar que, meses antes da apresentação do curso à comunidade da EMUS, um grupo de trabalho foi formado para formular a proposta, em conjunto com representantes do corpo docente e discente da escola, promovendo-se debates através de um grupo de discussão pela internet, além de reuniões presenciais.

Tomando como base o que foi construído nesta dissertação, é possível vislumbrar alguns dos vários caminhos para pesquisas futuras em torno da temática da inclusão da música popular na UFBA: pode-se futuramente investigar como este novo curso está funcionando no ambiente da EMUS e que resultado final na formação está sendo alcançado; buscar caminhos para comparar e medir qualitativamente o nível de conhecimento de alunos antes e depois de passar pelo curso de MP; pesquisar quais efeitos esse novo curso causou no ambiente e na cultura interna da EMUS; identificar o que mudou nas práticas e eventos musicais dentro da escola de música; buscar entender como a EMUS passou a se relacionar com a sociedade e a comunidade acadêmica da UFBA, depois da implantação do novo curso. Diante dos resultados e dos muitos caminhos possíveis de investigações posteriores, deixo para minha futura tese de doutorado um possível estudo para avançar e colaborar com o debate envolvendo esta ampla temática abordada nesta dissertação.

## 6. Referências

ADORNO, T. W. **Sobre a música popular**. Os Pensadores: Adorno, Ed. Nova Cultura, trad. Luiz João Baraúna. São Paulo, 1996. (p. 115-146)

ALMEIDA FILHO, N. de. **A universidade nova no Brasil**. Educação, Sociedade & Culturas, Coimbra, 2008.

ALMEIDA FILHO, N. de. **Universidade Nova; textos críticos e esperançosos**. Editora Universidade de Brasília, Distrito Federal. Edufba, Salvador, 2007.

ATTA MIDIA E EDUCAÇÃO. **Filósofos e a Educação - Michel Foucault**. Disponível em: <[http://www.youtube.com/watch?v=9XWy\\_IN1Tz8](http://www.youtube.com/watch?v=9XWy_IN1Tz8)>. Acesso em: 10/12/2013.

BALDIJÃO, C. E. **A educação no governo Lula**. Coleção “Brasil em Debate”, Ed. Fundação Perseu Abramo, São Paulo, vol. 6, 2011.

BARBERO, J. M. **Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia**. Ed. UFRJ, Rio de Janeiro, 1997. (p. 63-80)

BASTIANELLI, P. **A universidade e a música: uma memória, 1954-2004**. EMUS/UFBA, Salvador-Bahia, 2004.

BAUER, M. W.; GASKELL, George. **Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático**. Petropolis-RJ, Editora Vozes, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação - Secretaria de Educação Superior. **Referenciais orientadores para os bacharelados interdisciplinares e similares**. Distrito Federal, novembro de 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Gerais - REUNI**. Agosto de 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Relatório de Primeiro Ano, 2008**.

CERQUEIRA, A. L. S. de. **Manual de Metodologia: desmistificando o método**. Salvador, Artset, 2013.

COMANDO DE GREVE ESTUDANTIL – UFBA. **Boletim de greve/2004**. Disponível em: <[http://ufba\\_greve.blogspot.com.br/2004/09/boletim-de-greve.html](http://ufba_greve.blogspot.com.br/2004/09/boletim-de-greve.html)>. Acesso em: 01/10/2013, 19:30.

COSTA, N. M. **A Arqueologia e o Discurso da Canção Popular Brasileira**. XI Congresso Brasileiro de Sociologia, setembro de 2003. NICAMP, Campinas, SP

DUARTE, M. A.; MAZZOTTI, T. B. **Representações sociais de música: aliadas ou limites do desenvolvimento das práticas pedagógicas em música?**. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 97, p. 1283-1295, set./dez. 2006

FERRARI, M. **Pedagogia – Antonio Gramsci**. Educar para crescer, 2011. Disponível em: <<http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/antonio-gramsci-307895.shtml>>. Acesso em: 12/02/2014, 20:40.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília: Ed. Univrstária, 2001.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1984.

\_\_\_\_\_. **A ordem do discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 5ed, 1999.

\_\_\_\_\_. **Arqueologia do Saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 7ed, 2008.

\_\_\_\_\_. **As palavras e as coisas**. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

GABINETE DA REITORIA DA UFBA. **Plano de expansão e reestruturação da arquitetura curricular na Universidade Federal da Bahia**. Documento preliminar para consulta pública. Versão 3.2 (01/08/2007). Disponível em: <<https://twiki.ufba.br/twiki/bin/view/UniversidadeNova/WebHome>>. Acesso em: 20/07/2013, 21:03.

GALLO, S. **Repensar a educação: Foucault**. Revista: Educação e Realidade, 2004

GONÇALVES, S. C. **O método arqueológico de análise discursiva: o percurso metodológico de Michel Foucault**. História e-História, Campinas/SP, NEE-UNICAMP, v1. 4 de fevereiro, p. 1-21, 2009.

LÉDA, D. B. **REUNI: heteronomia e precarização da universidade e do trabalho docente**. Revista Educação & Realidade, janeiro/abril de 2009.

LIMA, L. C. **O Processo de Bolonha, a avaliação da educação superior e algumas considerações sobre a Universidade Nova**. Sorocaba, SP, 2008.

LUEDY, E. **Discursos acadêmicos em música: cultura e pedagogia em práticas de formação superior**. EMUS/UFBA. (2009)

MACHADO, R. **Foucault, a ciência e o saber**. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed., 3ed, 2006

MELLO, A. F. de. **Por uma universidade socialmente relevante**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cne\\_alexfiuza.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cne_alexfiuza.pdf)> 2001. Acesso em: 20/12/2013.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. 5a ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

NOGUEIRA, I. **A criação musical em diálogo com o contexto político-cultural: o caso do Grupo de Compositores da Bahia**. Revista Brasileira de Música - Programa de Pós-Graduação em Música - Escola de Música da UFRJ, 2011.

NONNENMACHER, S.; PEREIRA, V. L. B. **Michel Foucault: modernidade e educação**. II Simpósio nacional de filosofia e educação. UFSM, 2006.

OTRANTO, C. R. **Desvendando a política da educação superior do governo Lula**. Revista Universidade e Sociedade, DF, Ano XVI, No 38, junho de 2006, p. 19.

ROCHA, J. A. L. **Anísio Teixeira e a Universidade Nova**. Disponível em: <<https://twiki.ufba.br/twiki/bin/view/UniversidadeNova/Conceitos>>. Acesso em: 12/12/2013, 16:23.

SANTOS, B. L. P. dos. **A representação do REUNI no debate do ensino superior enquanto direito**. Educação em Revista, Marília, v.10, n.1, p. 29-44, 2009.

SANTOS, B. S. **A universidade no século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade**. Educação, Sociedade & Culturas, Coimbra, 2008.

SILVA, T. T. **O currículo como fetiche**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. **Proposta de cursos de música popular. Escola de Música**. Disponível em: <<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=forums&srcid=MTQwNDUzMjU0NzE4MjMxNjk0NTgBMTEyNzQ4NzM1ODI5NjI5MjY5NDEBd2tjdVBGRG4tczhKATAuMQEBdjl&authuser=0>>. Acesso em: 22/01/2014, 20:10.

VEIGA-NETO, A. **Michel Foucault e os Estudos Culturais**. Disponível em: <<http://www.lite.fae.unicamp.br/cursos/nt/ta5.1.htm>>. Acesso em: 18/12/2012, 10:12.

## **ANEXOS**

**Anexo A: Proposta apresentada no Fórum estudado.**



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
ESCOLA DE MÚSICA**

**Proposta**

**Bacharelado em Música Popular**

**Junho, 2008**

## **1. Dados Principais**

### ***Cadastro do Curso***

- Modalidade de curso: Bacharelado
- Local de oferta: Campi Salvador
- Unidade de ensino: EMUS
- Órgão/Colegiado: Colegiado do Curso de Música Popular (a ser criado)
- Modalidade de ensino: Presencial
- Turno de funcionamento: Matutino ou vespertino

### ***Informações Principais***

#### **Dados Gerais**

- Área de Conhecimento: Artes
- Regime curricular: Progressão linear
- Área de Conhecimento: Área V

#### **Denominação do Curso**

- Denominação do curso: Bacharelado em Música Popular
- Habilitações: - Composição e Arranjo  
- Execução
- Titulação: Bacharelado em Música Popular com Habilitação em Composição e Arranjo ou Habilitação em Execução

## **2. Dados do Projeto Pedagógico**

### ***Justificativa/ Perfil do Curso***

Devido a sua grande diversidade musical - ligada às expressões da cultura popular, desde as mais tradicionais até aquelas ligadas à cultura de massa – a Bahia é considerada um dos principais celeiros culturais em nível nacional e internacional.

Até hoje, porém, a Escola de Música da UFBa (EMUS), única instituição de ensino superior pública da Bahia, não reconheceu oficialmente o valor deste universo musical.

Tradicionalmente o meio acadêmico tem considerado preconceituosamente a “música popular” como oposta à “música erudita”. Isto porque a “música popular” no Brasil ter surgido e se afirmado no seio de uma classe social desfavorecida - em muitos casos de origem negra, ter um ritual onde a demarcação entre quem é o artista e quem pertence ao público segue outras dinâmicas, ter como espaço de apresentação as ruas e as praças, e utilizar sistemas de ensino e aprendizagem ligados à oralidade.

Com o tempo, porém, as fronteiras ficaram mais tênues: da mesma forma que a música popular entrou nos teatros, a música erudita foi para a rua; artistas provenientes de várias etnias e classes sociais transitam entre rodas de choro e orquestras sinfônicas; embora timidamente, a música popular começou a ser sistematizada.

Por conta destes contrastes com a “música erudita”, a “música popular” foi considerada durante muitos anos de ordem secundária, inculta e fácil de se aprender, não sendo necessário um curso superior inteiramente voltado para esta perspectiva musical. Se internacionalmente, muitas instituições superiores passaram a ter o departamento de música popular, no Brasil ainda são poucas as instituições superiores públicas e particulares que incluíram a música popular em seus currículos.

A implantação (criação) de um curso superior em Música Popular na UFBA vem, portanto, com o intuito de traduzir em realidade uma demanda muito antiga da sociedade baiana, já que a música popular, de fato, tem sido responsável por uma grande parcela da demanda profissional para instrumentistas, compositores, arranjadores, cantores e maestros.

Em um levantamento realizado entre os estudantes da EMUS em 2008, constatou-se que o a maioria do corpo discente é composto por jovens entre os 25 e 30 anos de idade, que atuam profissionalmente no mercado de trabalho e pretendem aprimorar seus conhecimentos musicais. Muitos aprenderam a tocar seus instrumentos musicais a partir da convivência com a música popular, se preocupando em conhecer a notação e a teoria musical a partir da intenção de prestar vestibular para o curso de música. Ao ingressar na EMUS, muitos estudantes se deparam com uma realidade estética diferente da esperada, embasada na “música erudita”, onde os conhecimentos e experiências acumulados com a “música popular” não são reconhecidos nem desenvolvidos sistematicamente. Embora a música popular, por conta da visão pessoal de alguns professores, faça parte do dia-a-dia dos estudantes, a sua presença nunca foi oficializada nem reconhecida nos currículos, provocando decepção e evasão entre aqueles estudantes que chegaram na EMUS para aprimorar seus estudos nesta perspectiva.

A concepção do novo curso, portanto, pretende aliar a sistematização e profundidade de enfoques proporcionados pelo ambiente acadêmico com a pluralidade de abordagens do campo da música popular. A estrutura curricular pretende fornecer as ferramentas necessárias para uma compreensão mais ampla do domínio em que os

estudantes pretendem aprofundar, além de proporcionar amplas oportunidades de crescimento e vivências práticas em uma multiplicidade de ambientes dentro e fora da universidade.

A presente proposta pretende aliar a sistematização e profundidade de enfoque proporcionados pelo ambiente acadêmico com a multiplicidade de possibilidades de abordagem ao campo da Música. Dentro do âmbito universitário, destacamos a natural interação entre os campos do ensino, pesquisa e extensão que as áreas de arte apresentam, tornando fluidas as fronteiras entre estas categorias ao decorrer de um curso.

A estrutura curricular proposta permite que os alunos recebam as ferramentas intelectuais e técnicas necessárias para uma compreensão mais ampla do domínio em que pretendem aprofundar-se, além de proporcionar amplas oportunidades de vivências práticas e reflexões em uma multiplicidade de ambientes dentro e fora da universidade.

Nessa estrutura, o aluno pode construir o perfil de sua formação com seu orientador através da flexibilização curricular. Assim ele teria autonomia para construir sua formação de maneira mais aberta e ampla para alcançar seus objetivos artísticos e intelectuais.

O Bacharelado em Música Popular oferece duas habilitações básicas: Execução (instrumento específico), com a duração de 8 semestres; e Composição e Arranjo, com a duração de 10 semestres.

O curso de Música Popular será implantado como curso de progressão linear a partir de 2009, mas adotará o sistema de ciclos (Bacharelado Interdisciplinar) a partir de 2010-2.

### ***Perfil do Egresso***

O egresso do Bacharelado em Música Popular é um indivíduo capaz de realizar uma leitura pertinente, sensível e crítica da realidade natural e humana em que está inserido e adaptar-se às exigências do mundo do trabalho no desempenho de ocupações diversas que mobilizem, de modo flexível, conhecimentos, competências e habilidades gerais e, especificamente, no campo da música. Além disso devem estar qualificados para compreender a diversidade de abordagens possíveis do universo musical, tanto do ponto de vista teórico como prático, além de saber refletir criticamente acerca da música, suas práticas e contextos.

Mais especificamente, o Bacharelado em Música Popular oferece dois perfis distintos de abordagem à inserção da música popular no âmbito acadêmico universitário. Estes perfis são refletidos nas Habilitações específicas oferecidas neste curso, delineados a seguir.

O profissional a ser formado na Habilitação em Composição e Arranjo é aquele ligado às práticas de criação e adaptação de obras originais dos gêneros chamados “populares”, bem como de gêneros musicais “fronteiriços”, podendo atuar como diretor musical, compositor de trilhas para espetáculos, audiovisuais, etc. Pode também atuar como pesquisador, musicólogo ou crítico musical na área de música popular.

O profissional a ser formado na Habilitação em Execução é o instrumentista ou cantor ligado aos gêneros populares.

Gostaríamos de realçar que a flexibilidade e autonomia curriculares proporcionam aos alunos a possibilidade de expandir os limites curriculares das Habilitações, proporcionando a possibilidade de formação de um perfil profissional que integre as especificidades contidas nas Habilitações.

## ***Competências e Habilidades Gerais***

As competências e habilidades esperadas dos egressos do Bacharelado em Música Popular são as seguintes:

- Capacidade de abstração, análise e síntese
- Capacidade de aplicar os conhecimentos na prática
- Capacidade de comunicação oral e escrita
- Habilidades no uso das tecnologias da informação e da comunicação
- Capacidade de investigação
- Capacidade de aprender e atualizar-se permanentemente
- Habilidades para buscar, processar e analisar informação procedente de fontes diversas
- Capacidade de crítica e autocrítica
- Capacidade para atuar em novas situações
- Capacidade criativa

- Capacidade para identificar, planejar e resolver problemas
- Capacidade para tomar decisões
- Capacidade de trabalho em grupo
- Capacidade de motivar e conduzir para metas comuns
- Compromisso com a preservação do meio ambiente
- Compromisso com seu meio sócio-cultural
- Valorização e respeito pela diversidade e multiculturalidade
- Habilidade para trabalhar de forma autônoma
- Responsabilidade social e compromisso cidadão
- Proporcionar a inserção de estudos e práticas musicais enquanto parte de uma formação cultural geral.
- Proporcionar a organização de percursos curriculares individualizados, que reflitam anseios individuais em relação a uma formação musical, e que respondam a novas demandas profissionais da sociedade

Mais especificamente no campo da música, o Bacharelado em Música Popular, em qualquer de suas habilitações, espera desenvolver em seus alunos concluintes as seguintes competências e habilidades gerais:

- Saber analisar harmonias da prática comum de música popular;
- Improvisar fluentemente;
- Ter atitudes criativas em relação à música;
- Saber relacionar harmonias com escalas, e realizar análise melódica;
- Conhecer a história da música popular no Brasil;
- Saber atuar profissionalmente em situações de ensaio, gravação e apresentação;
- Saber articular o conhecimento adquirido pela tradição ocidental com o conhecimento da área de música popular;
- Ter noções de produção cultural;
- Pesquisar e produzir conhecimento na área de música popular.

### ***Competências e Habilidades Específicas (500 palavras)***

A Habilitação em Composição e Arranjo espera desenvolver em seus alunos concluintes as seguintes competências e habilidades específicas:

- Dominar técnicas de arranjo para diversas formações, de conjuntos pequenos até formações orquestrais;

- Possuir domínio da linguagem melódico-harmônica tonal da prática comum da música popular ocidental;
- Adquirir conhecimento e técnicas de composição aplicadas às formas vocais e instrumentais da música popular;
- Ter conhecimentos práticos em instrumento de teclado como auxiliar na composição e no arranjo;
- Conhecer programas de computador destinados à notação musical, seqüenciamento, sampleamento, síntese, processamento e edição;
- Ter conhecimentos de produção musical (estúdio e computador);
- Ter conhecimentos de regência e de direção musical no contexto da música popular, incluindo direção de grupos grandes.

A Habilitação em Execução espera desenvolver em seus alunos concluintes as seguintes competências e habilidades específicas:

- Ter a capacidade de harmonizar melodias;
- Ter a capacidade de improvisar sobre seqüência harmônica tonal;
- Alcançar um nível avançado de proficiência técnica e artística no instrumento de escolha;
- Ter conhecimentos de arranjo, composição e análise, de modo a compreender e executar melhor a música que toca.
- Saber contextualizar interpretativamente os repertórios ligados a diversos gêneros da música popular e suas especificidades estilísticas.

### **3. Estrutura Curricular do Curso**

#### ***Dados de Ingresso***

##### **Periodicidade do processo seletivo**

Anual

##### **Entradas**

2009: 20 vagas

#### ***Dados sobre Duração do Curso***

##### **Carga Horária Mínima definida**

2400 horas

##### **Carga Horária Total (CHT)**

2400 horas

##### **Duração Ideal em semestres**

8 semestres

#### ***Dados sobre Distribuição de Carga Horária***

##### **Carga Horária Total**

Habilitação em Composição e Arranjo:

Total de obrigatórias: 1956 horas  
- Atividades: 238 horas  
- Disciplinas: 1598 horas  
Atividades Complementares: 120 horas  
Total de Conteúdos de Livre Escolha: 444 horas

**Total Geral: 2400 horas**

Habilitação em Execução:

Total de obrigatórias: 2007 horas  
- Atividades: 1020 horas  
- Disciplinas: 867 horas  
Atividades Complementares: 120 horas  
Total de Conteúdos de Livre Escolha: 393 horas

**Total Geral: 2400 horas**

***Lista de Conteúdos Curriculares MP:***

Conteúdos comuns obrigatórios a ambas as Habilitações:

a) Disciplinas:

- Arranjo para Música Popular I (51 horas)
- Arranjo para Música Popular II (51 horas)
- Harmonia para Música Popular I (51 horas)
- Harmonia para Música Popular II (51 horas)
- Harmonia para Música Popular III (51 horas)
- Harmonia para Música Popular IV (51 horas)
- Harmonia para Música Popular V (51 horas)
- Harmonia para Música Popular VI (51 horas)
- História da Música Popular Brasileira I (51 horas)
- História da Música Popular Brasileira II (51 horas)
- Percepção Musical I (34 horas)
- Percepção Musical II (34 horas)
- Percepção Musical III (34 horas)
- Percepção Musical IV (34 horas)
- Pesquisa em Música (51 horas)
- Piano Suplementar I (34 horas)
- Piano Suplementar II (34 horas)
- Ritmos Afro Baianos (34 horas)
- Tópicos em Tecnologia em Música I (34 horas)
- Tópicos em Tecnologia em Música II (34 horas)

Total: 867 horas

b) Atividades:

- Improvisação (3 semestres de 34 horas cada = 102 horas)

- Oficina de Estilos (2 semestres de 34 horas cada = 68 horas)
- Trabalho de Conclusão de Curso/TCC (2 semestres de 34 horas cada = 68 horas)

Total: 238 horas

c) Atividades Complementares (120 horas)

Carga Horária Total de Disciplinas e Atividades obrigatórias, e Atividades Complementares em comum a ambas as Habilitações: **1225 horas**

Conteúdos específicos obrigatórios da Habilitação em Composição e Arranjo:

a) Disciplinas:

- Arranjo para Música Popular III (51 horas)
- Arranjo para Música Popular IV (51 horas)
- Arranjo para Música Popular V (51 horas)
- Composição Para Audiovisual I (51 horas)
- Composição Para Audiovisual II (51 horas)
- Composição para Música Popular I (51 horas)
- Composição para Música Popular II (51 horas)
- Composição para Música Popular III (51 horas)
- Composição para Música Popular IV (51 horas)
- Composição para Música Popular V (51 horas)
- Composição para Música Popular VI (51 horas)
- Composição para Música Popular VII (51 horas)
- Composição para Música Popular VIII (51 horas)
- Contraponto (34 horas)
- Tópicos em Tecnologia em Música III(34 horas)

Total: 731 horas

Conteúdos específicos obrigatórios da Habilitação em Execução:

a) Atividades:

- Improvisação (1 semestre de 34 horas)
- Instrumento (8 semestres de 17 horas cada = 136 horas)
- Música de Câmara (4 semestres de 34 horas cada = 136 horas)
- Prática de Conjunto (3 semestres de 68 horas cada = 204 horas)
- Seminários em Execução (8 semestres de 51 horas cada = 408 horas)

Total: 782 horas

## **ANEXO B: falas (transcritas na íntegra) dos participantes que foram mencionados em nossa análise arqueológica discursiva.**

---

### **Pe2**

Boa tarde! a gente vai a apresentar aqui o produto das reflexões desse grupo de trabalho que está funcionando desde outubro [...] refletir sobre uma decisão - importante frisar isso - uma decisão oficial da escola de música tomada em deliberação da congregação da EMUS de aderir ao projeto REUNI e nesse mesmo documento em que era cobrada a decisão da escola de música era cobrada também uma proposta da EMUS pra responder a provocação desse projeto e a resposta oficial da EMUS foi a criação do curso de música popular [...] bom, é importante a gente lembrar muito rapidamente o que originou esta proposta, tanto do REUNI como no final das contas a do curso de Música Popular (MP) que é uma consequência dela [...] na verdade vem de uma outra proposta que não foi aprovada que é a proposta chamada Universidade Nova, elaborada pelo nosso atual Reitor, Prof. Naomar [...] é uma proposta de mudança do que ele (Naomar) chama de arquitetura curricular, é uma mudança da estrutura da universidade que procura se repensar de uma maneira mais adequada às condições de nossa realidade e profundamente baseada nas ideias do famoso educador baiano Anísio Teixeira e calcada nas leis de diretrizes e bases da educação.

Pra que a gente possa entender a proposta do curso de música popular é preciso primeiro ter uma certa ideia do que é que seria essa proposta que esse novo curso (proposto pelo grupo) [...] que esse novo curso se adequa ao modelo do chamado bacharelado interdisciplinar.

Essa nova estrutura é um novo curso que vai necessariamente envolver toda EMUS, não somente o novo curso de MP, esse projeto é permeável suficiente para que qualquer curso possa se adequar a essa estrutura [...] não é uma coisa que é impositiva, mas é uma coisa voluntária, então os cursos deverão refletir e posicionar frente a esta proposta.

A proposta está em estado adiantado de elaboração, não está concluída [...] agora começou a trabalhar mais intensivamente o grupo de trabalho, incentivado pelo gabinete da reitoria que está se encontrando semanalmente, da qual eu faço parte como representante da direção da EMUS, mas pretendemos ampliar um pouco esse grupo para outros participantes da EMUS para que se possa construir uma proposta mais adequada a toda realidade da escola.

Só pra gente ter ideia também do encaminhamento digamos assim formal da coisa, essa proposta do BI em artes, que eu vou explicar mais adiante do que se trata, deve estar pronto o projeto em maio pra ser votado pelas congregações em junho, ele tem que ser aprovado por todas as congregações que se propõe a participar [...] é um projeto único, congrega várias unidades com pensamento em comum e tem que ser aprovado por estas unidades, depois dessa aprovação por essas congregações ele é encaminhado para as câmaras para avaliação e efetivação.

Eu não quero entrar em detalhes legais maiores, mas já pensar na estrutura [...] tentar apresentar um pouco o que seria essa ideia do BI.

A ideia geral é que seja possível um curso dentro da universidade que seja um curso mais voltado para a formação geral em diferenciação à formação específica que atualmente é oferecida na maioria dos cursos [...] eu também não vou me alongar muito na explicação do conceito [...] da conceitualização ideológica por traz disso [...] tudo por que a profa. Marcia [...] discorreu longamente em detalhe sobre isso [...] a minha preocupação hoje vai ser apresentar os detalhes que são mais interessantes para nosso curso de música e quais as preocupações que nos ocuparam na maior parte do tempo e se eu não vou tá falando diretamente do curso de música popular é importante entender logo a priori que o BI como nós imaginamos é uma etapa inicial do curso de MP e não é um curso exclusivo de MP mas ele contém toda formação necessária para pelo menos o início da formação de músico popular, assim como também a formação necessária para a formação de qualquer músico em qualquer especialidade é um curso geral de formação geral em música.

Esse quadro (no slide) seria a estrutura mais básica e geral do que seria o BI esse curso de formação geral tem duração de 6 semestres [...] existem 3 eixos curriculares que formam este curso, um eixo de formação geral, ou seja ele não é voltado pra nenhum tipo de formação que nós damos atualmente na universidade é pra que os alunos possam ter uma visão geral da realidade que o cerca, existe um outro eixo curricular que é a formação específica aonde o aluno faz uma opção por um tipo de formação (mais específica) e pode se preparar para um futuro estudo profissional ou simplesmente adquirir as habilidades de conhecimentos necessários para algum tipo de prática profissional que ele imagine e deseje e um outro terceiro eixo, que é o eixo de livre escolha de

atividade complementar [...] como o nome já diz (livre escolha) é também uma questão de decisão do aluno, do que ele quer fazer com essa possibilidade de ensino que lhe é oferecida.

As atividades complementares prevêm atividades preferencialmente fora âmbito universitário é uma carga considerável de horas que o aluno tem que demonstrar em atividades que podem ser [...] tem que ser de alguma maneira regulamentadas pra que elas contem como estas atividades curriculares, mas a filosofia dessas atividades é ser o mais aberto possível e os colegiados dos cursos vão ter autonomia para decidir se uma determinada atividade interessante ou não se ela pode ou não ser considerada como atividade curricular.

Existe também essa possibilidade de curso tecnólogo que começa já na metade do BI, durante a formação específica e segue adiante um pouquinho mais e oferece o diploma específico [...] isso não nos afeta diretamente, mas é fundamental pra área das chamadas engenharias e tecnologia então isso já tem proposta bastante concretas sendo implementadas nessa direção.

Outra coisa interessante notar que o eixo de formação geral é apresentado no início e o eixo de formação específica é apresentado no final, isso é intencional por que a ideia que esta por trás disso é que tendo primeiramente uma formação mais generalista o aluno vai ter mais subsídios pra fazer uma escolha mais madura e mais embasada do seu futuro [...] então primeiro explorar o mundo nas suas possibilidades depois escolher qual vertente que mais lhe interessa.

Depois da conclusão do BI que é um curso autônomo e confere um diploma e ai vem os cursos profissionais (e ai a gente colocou ali no slide: Licenciatura e os cursos profissionais).

A proposta de curso de MP, burocraticamente falando, ele na verdade é a formação de um curso profissional, por que o BI ele não é criado pela EMUS ele é criado pela universidade como um todo [...] ele vai conter elementos desse curso profissional.

A ideia é que esses cursos profissionais tenham como (ai isso entra em debate) se é pré-requisito único ou como um dos pré-requisitos a conclusão de um BI [...] naquele momento do curso profissional há uma seleção, quer dizer ainda tem mesmo, o BI é apresentado como caixa ele é, por ser uma entidade autônoma, ele se completa e oferece um diploma [...] muito interessante esse conceito de BI é que a questão da formação específica, ou seja, em que formação o aluno recebe o seu diploma, isso eu vou explicar um pouco mais adiante a questão do título [...] em si [...] o lugar da questão do diploma é que a avaliação de que a formação específica foi adotada ela é posterior, ou seja, a pessoa entra no BI geral, faz o curso e depois ao final do curso apresenta o que fez ao colegiado e o colegiado olha retrospectivamente e avalia se o aluno tem carga horaria suficiente para receber tal especialidade ou aquela outra, ou seja o que for.

É possível também que um aluno faça esse curso e complete sem fazer alguma formação específica, isso também é uma opção do aluno.

Seguindo [...] essa sequência de cursos apos os cursos profissionais tem início os cursos de pós-graduação [...] algumas das unidades da UFBA atualmente já se decidiram que vão permitir que alunos do BI possam ir diretamente à pós-graduação, isso é uma decisão de cada colegiado de pós-graduação decidir cada tipo de titulação pra que vai prestar os exames.

Ai dá mais ou menos a divisão em termos de tempo, de quanto duraria cada uma dessas formações (a gente pode ir adiantando então).

Muito importante é o conceito de que existe uma porta de entrada única para o BI, no caso a gente tem que pensar que como foi dito ontem, não foi possível uma porta única pra universidade inteira, houve a necessidade a necessidade de se dividir o BI em áreas por razões de logística e de planejamento de como isso se daria [...] haveria um desequilíbrio entre as áreas muito grande, em termos de interesse, ou seja, basicamente é que existem muitas pessoas interessadas em estudar medicina, direito e comunicação que não sobraria vagas na universidade para outros cursos, então foram feitas simulações baseadas nos 8 últimos anos [...] se decidiu que seria melhor dividir essas portas de entrada para dar mais chances àquelas áreas que normalmente tem uma procura menor.

Essas são as áreas de concentração (no slide) a serem oferecidas pelo BI: artes, humanidades, ciências da saúde, ciências exatas e tecnologias.

Isso significa que cada uma dessas áreas vai ter um tipo de seleção específica e cada área vai poder oferecer diversas especialidades e essa mobilidade se dá (por enquanto essa é uma proposta de agosto do ano passado [...] ainda estava com mobilidade somente intra-área, por que não se conseguia vislumbrar uma possibilidade da pessoa começar um curso do BI na formação em artes e depois mudar pra outra área [...] isso ainda está em discussão de como vai ser feito, por que é uma questão muito polêmica que envolve meios possíveis de alguém vencer uma concorrência mais complicada – entra no BI menos concorrido e depois pede transferência para um mais concorrido, por ex. BI de ciências jurídicas [...] isso (que está no slide) por enquanto ainda vale mas com uma ressalva .

(ainda comentando o slide)

Bem esses são exemplos de titulação que seriam oferecidos ao final daquele primeiro curso do BI [...] bacharel interdisciplinar em artes e aí depois da vírgula ele é opcional “com especialização [...]” estamos mudando para “com habilitação em música” ou em dança [...] neste momento a gente não tinha ainda quais os cursos que estavam se propondo a entrar no BI [...] mas ontem Profa. Marcia falou – música, dança, literatura, cinema e vídeo [...] os cursos de teatro e belas artes não aderiram ao REUNI por isso não foram incluídos, foram dois dos 4 cursos da universidade que não quiseram participar.

Essa aqui é a distribuição de carga horária para o BI [...] essa é uma discussão geral [...] isso é um documento oficial que vem da reitoria. Bem, o curso do BI teria 2400 horas que é o mínimo exigido pela nossa legislação para um curso superior, dura 6 semestres e aí tá a divisão da carga horária de quanto cada um desses eixos curriculares demandam de estudo [...] a avaliação que existe aí – por exemplo formação geral entre 320 a 640, por que tem essa diferença [...] na formação geral existe o eixo das culturas que são matérias que visam [...] meio que forcem o aluno a ter uma visão fora daquele campo da escola onde ele está, onde o curso que ele está, ou seja, cursando um bacharelado interdisciplinar em artes ele vai ter que ter necessariamente visão em pelo menos 2 outras áreas que não sejam artes.

E também tá ali o curso de língua portuguesa e o de língua estrangeira [...] essa é a proposta de agosto [...] já sabemos hoje em dia que o de língua estrangeira já não tem mais obrigação, ou seja, tudo que estava com obrigação se transforma em livre escolha [...] acredito que daquelas 320 [...] não fiz o calculo ainda [...] 400 e poucos de formação geral e restante das horas de formação geral. E o curso de português ele é passível de isenção por parte do aluno, ou seja, o aluno que demonstra o domínio da língua portuguesa ele não precisa fazer o curso inteiro [...] ele faz o teste de nivelamento ele possui as capacidades e habilidades esperadas ele pode transformar toda essa carga horária em livre escolha.

A formação específica equivale a metade da carga geral do curso e é prevista acontecer nos 3 últimos semestres e essa é específica oferecida na área de concentração que o aluno escolheu.

Nossa preocupação aqui [...] é importante dizer a preocupação do nosso grupo [...] é de garantir em primeiro lugar, isso é uma preocupação anterior ao grupo [...] que analisou a primeira proposta do BI [...] garantir que nossos cursos atuais pudessem ser absorvidos por esse modelo e isso é possível por que todo esse componente de livre escolha, na verdade é uma modificação do BI em função da nossa preocupação [...] é que [...] não sei se vimos isso numa apresentação ontem [...] aquela questão da formação geral existe uma [...] eles chamam de “linguagens” o nome oficial da formação geral [...] começam sempre no terceiro semestre, menos linguagem artística que começa já no primeiro semestre.

Então isto torna legalmente possível pra que um aluno interessado em um das especificidades dos bacharelados interdisciplinar em artes pode começar a sua formação já a partir do primeiro semestre, isso não é uma questão de obrigação mas de vontade e capacitação [...] isso depois esta questão Pe3 vai falar com mais detalhe.

A formação específica nesse eixo o aluno fica quase que exclusivamente voltado pra sua formação na área que escolheu e o eixo das atividades complementares ele escolheria e percorre o curso inteiro ele pode ser cumprido em diversos momentos a depender dos interesses do aluno.

(slide) Isso aqui é um exemplo de simulação do que seria essa formação geral em termos de [...] a orientação profissional deve ocorrer é um questão de debate de como vai ser implementado pode ser que já seja uma disciplina profissionalizante - há essa tendência de pensamento.

O que a gente tem pensado é oferecer o BI em música e não o BI em música popular ou em qualquer outra especificidade, porem naquele eixo (no slide anterior) que é o eixo de formação específica ou de conteúdo profissionalizante como alguns dizem, a gente poderia oferecer os componentes curriculares das especificidades que nós vimos em música, ou seja, aí poderia entrar os componentes curriculares que podem fazer diferenciação entre um curso de composição e um curso de instrumento, entre orientação estética erudita ou clássica e orientação estética popular ou [...] não sei que termo vamos usar (rsrs) [...] de qualquer maneira a ideia é não forçar o aluno a correr um desses eixos, ele pode ficar pulando de um eixo pro outro a depender do que ele ache importante pra sua própria formação e cumprindo uma carga horária mínima dessas disciplinas daí ele recebe seu diploma com especificação em música.

Há possibilidade também do aluno resolver não fazer especificação nenhuma e poder ficar pulando, digamos assim, entre disciplinas de música e disciplinas de dança de cinema [...] a depender o que ele quer – o que vai diferenciar é o diploma [...] quem não tem especificação recebe somente o BI em artes, quem tem especificação maior recebe o diploma com especificação de alguma coisa, que como eu disse é feito retrospectivamente.

Isso [...] obviamente essa proposta pressupõe uma participação mais ampla da escola de que somente de um curso novo com música popular e eu acredito que esse fórum que esta apresentando a proposta de música popular sirva de incentivador ou talvez daquela “agulhada” que a gente recebe pra começar se mover pros outros cursos pensarem como se posicionar frente a essa realidade por que esse modelo está sendo adotado por literalmente todas as unidades que aderiram ao REUNI na UFBA, são menos 4, mas 26 da UFBA adotaram esse modelo então a gente tem que ter um posicionamento frente a isso, uma vez que nós aprovamos a nossa participação no REUNI, nós achamos também, aqui eu falo em nome da Direção da EMUS e por esse grupo de trabalho também, seria mais conveniente se adequar a esse modelo por que em algum momento a gente vai ter que lidar com ele.

Bom, isso é o que eu tenho pra falar.

É muito importante esclarecer [...] pra quem está envolvido no trabalho é um pouco óbvio, mas para quem está de fora às vezes é um pouco complicado.

Entender em primeiro lugar o primeiro passo é aprovação e a criação do BI, a criação do curso profissional só vai começar a existir quando a primeira turma do BI se completar e se formar, ou seja, a gente está falando aqui em 2012, ou seja, a gente tem um certo tempo pra ir lidando com isso ai.

Deixa só em complementar uma coisa [...] em primeiro lugar em relação a orientação, que é uma das grandes preocupações, obviamente toda essa estrutura só funciona se houver orientação direta, então estão ocorrendo estudos na reitoria de como viabilizar essa orientação, ou seja muito provavelmente vão existir bolsas para docentes que se proponham a se tornar orientadores de BI, assim como existem bolsa de produtividade de pesquisa para pós-graduação, vão existir bolsas de orientação para graduação do BI.

Isso o Prof. Pe3 disse que o aluno tem a capacidade de entrar em Percepção II sem precisar fazer percepção I isso se reflete na grade curricular de tal maneira [...] isso é previsto pela LDB [...] que o curso pode ser diminuído em sua duração, o seja, não há necessidade de que o curso de MP em seu componente BI mais sua formação profissional tenha a duração de 5 anos como é previsto ai, se o aluno rende bem ele pode fazer em 4 anos ou talvez em 3, isso também vai ter que ser detalhado, existe a possibilidade (é alvo da pauta de discussão da ultima reunião) [...] tá na lei então pode e a gente quer fazer.

Recebi essa mensagem hoje [...] ela foi direcionada a mim como ele diz ali mas eu acho que foi intenção de Pe7, como ele mesmo se define, jurássico em termos de internet, não conseguiu enviar para alista geral da EMUS, mas como ele coloca ali, caros colegas [...] mas de qualquer maneira vou ler, não sei de cor.

*“Dirijo-me a você Pe2, tanto pelo respeito que lhe tenho, como por sua função de coordenador do fórum que está se realizando na escola à partir de hoje. Lamento não poder ter que participar, mesmo com a neutralidade a que me tornei afeito como etnomusicólogo e assim perder a oportunidade de ouvir a opinião de pessoas e me interessaria em ouvir sobre outras circunstâncias*

- 1. este fórum nos está sendo imposto e divulgado como fato consumado, sua estrutura só permite ouvir pronunciamentos de indivíduos importantes, mas deixa lugar para discussão de ideias, evidentemente outras que não as dos participantes das mesas;*
- 2. não há nada de mais infeliz do que a dicotomia popular versus erudito, que horas tenta cristalizar a EMUS. Qualquer música até elementar e espontânea que seja, não poderia subsistir em qualquer tradição oral e ou escrita, sem a existência de uma teoria subjacente, mesmo que não explícita, isto é tácita, e lhe assegura a sobrevivência como música, ou seja toda música é erudita;*
- 3. obviamente, nem toda música é de consumo popular, como se gostaria que fosse, conceitualmente para que se entende de que música popular se trate é preciso uma tipologia prévia que acentue conferir, por exemplo, como um dos estudiosos das culturas populares;*
- 4. é no mínimo muito esquisito que nos reunamos para discutir genericamente uma coisa que não sabemos o que se trata, ou que cada um de nós terá suas ideias do que seja ou deva ser;*
- 5. diz-nos John Black que toda música reflete os valores, estruturas e funções da sociedade em que é gerada – seriam artísticas aquelas que os fizessem em grau mais elevados para cumprimento de suas condição de existência significativa;*
- 6. é a EMUS, inserida em contexto amplo a que cabe rever a sua história e sua filosofia como instituição para se preparar para o futuro, isto sim necessita de discussão, não imposição*

*Como provável decano desta escola, último ainda vivo dos seus professores eméritos, por quê? É que lhe peço que sejam lidas essas ponderações que acima faço, no início do fórum. Não sou melhor do que ninguém, apenas me preocupo com as consequências de ações açodadas que nos poderão ser fatais como instituição.  
Saudações, Pe7”*

Professor Pe2 continua [...] Eu gostaria só de explicar de que eu não li no início do fórum por eu não tinha recebido a mensagem, eu não acessei meu email ontem antes do fórum [...] ele deve ter enviado isso ontem de manhã e ontem a noite escrevi uma resposta pessoal que não cabe aqui ser divulgada [...] é uma coisa pessoal e [...] enfim [...] eu acho que está satisfeito o pedido do professor Pe7.

---

### Pe3

Boa tarde, eu vou falar um pouco sobre a formação profissional que é específico do curso de MP ou sobre o que a gente tem pensado até agora nesse grupo de trabalho, da estrutura desta formação profissional.

É importante que se entenda pra início de conversa que a gente está apresentando aqui é apenas uma proposta, a gente começou a se reunir informalmente, isso já foi dito ontem, acabou se tornando uma comissão nomeada pela direção da EMUS, mas com o objetivo simplesmente de, como coloquei ali no slide, dar um pontapé inicial [...] a proposta precisa de contribuições este é um momento que a gente está expondo o que a gente pensou e pedindo ajuda mesmo pra que ela vire um projeto e percorra as instâncias e fique acessíveis para que vire um curso de fato.

Neste sentido a gente tem um link com informações de como está andando o processo e também se pode pegar o projeto em si, a proposta, sendo atualizada sempre que tiver uma nova versão, disponibilizamos também o email da lista de discussão da comissão que o email é aberto pra qualquer pessoa enviar mensagem e a gente pede que as críticas e solicitações etc sejam enviadas para esse email.

Um das questões dessa proposta é a dificuldade do curto prazo [...] o ideal fosse que a gente tivesse mais tempo pra discutir com mais calma etc, como Pe2 falou a gente tem que tá programado aprovar os BIs, o formato dos BIs, em julho de 2008, pelo menos a gente tem até julho pra preparar essa parte do BI em música e em seguida, pelo que eu entendi ainda não tá definida a data, aprovar os cursos profissionais.

Só que, como está ali no slide, “não tenhamos medo de não ter tempo de discutir e elaborar, temamos a falta de elaboração e discussão no tempo que temos”, ou seja, tem uma frase que não sem de quem é que fala “não me de tempo, me dê prazo” [...] mas a gente sabe que a gente tende a aproveitar os recursos e inclusive o tempo melhor quando a gente tem uma limitação de prazo [...] eu acho isso eu acho super interessante se a gente tá tendo a oportunidade agora de fazer o curso de MP temos que procurar aproveitar o máximo de tempo que a gente tem pra discutir e elaborar o melhor que a gente poder fazer.

Como Pe2 falou, o curso inteiro, incluindo a formação profissional, ele seria composto pelo BI, que tem uma formação geral de 3 semestre e uma formação específica de 3 semestres e a formação profissional depois do BI, de 4 semestres. Eu lembro aqui que ingresso na formação profissional não é automático o aluno precisa fazer um exame para ingressar no curso profissional e ele precisa cumprir um determinada carga horária específica daquela habilitação à qual ele pleiteia por que ele tem uma flexibilidade muito grande e ele pode fazer componentes curriculares e disciplinas de diversas áreas dentro de artes e diversas habilitações específicas dentro de música, de maneira que possa até não ter habilitação necessária para que ele ingresse na formação profissional com habilitação específica.

De qualquer maneira a gente pensou na estrutura desse curso incluindo o BI como um curso que possa receber um publico que está mais capacitado, ou seja, um músico que tem leitura que tem uma certa percepção que é mais ou menos o nível que se exige hoje nos cursos que já existem, mas também eventualmente receber um publico menos preparado, esse publico menos preparado ele teria tempo e oportunidade durante o BI de se preparar melhor para cursar um conteúdo mais específico da formação profissional. É importante que se lembre também, como vocês vão ver mais explicado com o fluxograma, que o aluno pode desde o início do curso começar fazendo as disciplinas e componentes da formação profissional se ele tiver condição.

Algumas características da proposta nossa é a flexibilidade curricular e a ausência de pré-requisito, a gente abandona o pré-requisito do jeito que ele existe hoje, não que vc não tenha por ex. Percepção I, II, etc logicamente quem entende de percepção II tem que ter o nível de percepção I essa é a diferença [...] ele (aluno) pode fazer percepção I no BI ou depois na formação profissional isso é flexível, a questão é ele não precisa cursar percepção I pra cursar percepção II, mas ele precisa ter o nível de entendimento de percepção II.

Pra que isso funcione três itens são fundamentais: exame de ingresso, como eu tô chamando de componentes [...] disciplinas chaves, ligadas a formação específica, pra que a gente abandone o pré-requisito a gente tem que ter esse exame de ingresso nos componentes curriculares [...] é fundamental também orientação que o aluno tenha desde o primeiro ano pra que ele possa, diante da flexibilidade disponível que ele tem curricular [...] que ele possa entrar e conduzir o curso dele e fazer um fluxograma da forma melhor em função dos interesses dele [...] se ele não tiver um interesse definido ele ainda pode também fazer do jeito que ele quiser, agora ao final do BI ele pode ter ou não um diploma de BI em música.

Então o curso teria duas habilitações, a priori – execução que envolveria instrumento ou canto e a segunda habilitação seria em arranjo e composição.

A seguir eu vou mostrar (slide) um exemplo de fluxograma (2), mais quero deixar claro que não há um fluxograma fixo, são apenas sugestões em função dessa flexibilidade que a gente tem na mobilidade dos componentes.

Bom, isso ai seria uma possibilidade de fluxograma (slide) no curso com habilitação em composição e arranjo – são 3 seções, onde as duas primeiras correspondem ao tempo do BI e a terceira seria a formação profissional, o que tá colorido são as disciplinas características do BI [...] língua portuguesa, língua estrangeira, culturas e atividades complementares, que seria 50 horas a cada trimestre, as disciplinas demonstradas em pretos são as disciplinas necessárias pra habilitação em composição e arranjo.

É importante que fique claro que, por exemplo, como está ali no semestre 3: composição 1, teoria e harmonia 1, percepção 1, isso não quer dizer que vai acontecer no semestre 3, significa que pra o aluno ter de cursar essas disciplinas e tem que começar no máximo no semestre 3.

Bem, esse é um quadro [...] um fluxograma que é uma situação meio “pessimista” por assim dizer, por que o aluno que é capacitado ele pode e deve e que tem a intenção de ter a formação em composição e arranjo ele pode e deve adiantar essas disciplinas.

Esses dois semestres em que o aluno pode não está cursando essas disciplinas [...] é pra aquele aluno que ou não decidiu ou não tem a capacitação ainda pra entrar em composição 1 [...], mas ai ele tem a chance de nas disciplinas de livre escolha suprir a carência que ele tem ou se habilitar pra cursar as disciplinas que estão ali em preto (slide).

Agora esse seria um fluxograma [...] também “pessimista”.

(os presentes reclamam da visibilidade do slide) Eu vou mostrar então uma lista de componentes e ai vai dar pra ler melhor.

As categorias são: livre escolha, que são disciplinas para melhorar e capacitar mais os alunos que ainda não possuem algumas habilidades instrumentais ou conhecimento teórico.

Culturas, que musica e cultura de massa, historia da musica pop, historia da musica popular brasileira, panoramas da musica popular brasileira, panorama da musica instrumental brasileira, temas da cultura musical contemporânea, são disciplinas que aluno não precisa ter conhecimento de teoria musical.

Tem também as atividades complementares que são oficinas e seminários com artistas ou especialistas, professores convidados, talvez a serem estipulados a cada semestre ou cada ano, ou atividades fora da escola.

Componentes curriculares comuns às distintas habilitações seriam esses (slide) – em azul são as disciplinas que já existem nos cursos atuais (percepção, MPB, instrumento 1, introdução a pesquisa.

Falou-se bastante ontem da riqueza imensa das manifestações musicais brasileiras e levantou-se essa questão de como abarcar isso no curso de MP.

O curso de graduação não tem o objetivo de formar um profissional o importante é que ele tenha noção de um leque de uma ampla variedade possível de coisas, que possa se especializar numa em uma determinada área em função do seu desejo depois do curso de graduação.

A gente pensou em uma disciplina que poderia aprofundar uma elemento desse uma linguagem dessa [...] e para estabelecer uma escolha a gente utilizou o critério da localidade, tem a ver com o que vai se falar aqui amanhã, que é a contextualização cultural [...] mas enfim é uma sugestão de uma disciplina que a gente possa estudar algo que é muito rico, muito diversificado e que é nosso.

Hoje alguém conversou comigo se cada universidade cada curso de MP estudasse um pouco mais a fundo sua tradição local a gente estaria bem servido [...] bem eu só queria esclarecer nesse sentido.

A gente pensou em afro-baianos que seria uma limitação dentro da limitação [...] mais é interessante [...] isso tudo está aberto a discussão.

Seguindo, sobre outras disciplinas [...]

Pra fechar a gente está dando o pontapé inicial e a gente pede cada um colabore com seu chutezinho (rsrs) [...] e este é o endereço de email pra recepção de pedradas, chutes (ironiza), sugestões, críticas, e a página onde vai ser disponibilizado o projeto em suas novidades e versões e as novidades.

Só um acréscimo [...] rapidinho [...] uma coisa que eu esqueci de falar antes.

É importante pra que a ideia do curso de MP dê certo que não só que eventualmente outros possam fazer parte do BI para que o BI se enriqueça, mas que a gente tenha o apoio de todos os professores como Ae1 falou, a escola tem muitos professores excelentes, tem um curso, apesar do que está sendo criticado neste momento de uma proposta nova que é excelente e que o ideal é que a gente consiga fazer com que haja um diálogo, uma interação entre os cursos que existem que continuem como são hoje e o curso de MP, ou seja entre a área erudita e a popular [...] que a gente está chamando disso [...] de modo que os alunos possam fazer disciplinas cruzadas como optativas ou eletivas de modo que possa haver transferência também, por que tem muita gente ocupando vaga nos cursos de composição por exemplo e gostaria de estar fazendo ao invés disso o curso de MP, eu acho que isso vai até a tender a desafogar um pouco o curso de composição e deixar os cursos de música erudita pessoas que de fato querem primariamente trabalhar com música erudita, eu acho que isso no final das contas vai beneficiar todo mundo, eu acho que o diálogo e o intercâmbio na verdade [...] eu não gostaria de ver o curso de MP eu não gostaria de ver uma escola só com um curso de MP, por que eu acho que enriquece é justamente esse intercâmbio, esse diálogo e [...] eu que o futuro vai ser algo que realmente possa transpor as barreiras que tanto se critica e tá fazendo aqui pra algumas pessoas né [...] e como uma coisa separatista [...] mas que na verdade é simplesmente a meu ver uma introdução na escola daquilo que ela não tinha juntamente com o que ela tem hoje, fazer com que uma música melhor jamais feita possa ser feita.

Obrigado!

---

## Pe1

A nossa apresentação é um pouco diferente [...] na verdade ele (Pe3) trouxe algumas questões sobre este movimento e já que esse processo de reestruturação curricular não começou agora com o REUNI [...] no final dessa apresentação tem um quadro também da situação do curso de instrumento [...] instrumento de orquestra, por exemplo.—instrumento tem 3 habilitações - instrumento de orquestra, piano e violão —na nossa reestruturação curricular ficou de standby por que veio o REUNI. Eu chamei aqui “BI em artes e reestruturação dos currículos da EMUS: algumas questões”, na verdade eu vou trazer aqui algumas questões para fomentar aquele debate de ontem.

Bom, a universidade federal (UFBA) nem todo mundo sabe, desde a sua fundação, apostou em artes na área de artes, só que em outras universidades isso acontece de outra forma, por exemplo Alemanha e Itália se restringe a musicologia e história da música, talvez etnomusicologia, o resto por estante, a parte de execução instrumental e musical, estão em conservatórios escolas superiores, a escola onde estudei em Berlin que chamava-se Hochschule, chama-se hoje Universität der Künste, quer dizer há uma tendência hoje em transformar as escolas superiores também em universidades de artes.

Estes cursos visam manter a excelência, realmente isto tem acontecido, especialmente nas instituições públicas federais, apesar da falta de dinheiro e a música é subsidiada [...] o estudo da música em cursos superiores de graduação, nas modalidades de bacharelados e licenciaturas, além de estudos avançados em programa de pós-graduações mestrado e doutorado.

Entretanto a longa permanência de estudantes na universidade gera custos altíssimos e estes custos vêm naturalmente do povo, é uma instituição pública é claro que [...] portanto esta decisão de reforma universitária a nível mundial, não é só aqui no Brasil [...] é também para viabilizar o acesso a mais pessoas né, para que o estudante não fique 10 anos dentro da instituição pública.

O setor público do ensino superior no Brasil apresenta auto grau de qualidade, isso acho que todo mundo sabe, apesar do que eu já falei inclusive [...] e as avaliações apontam neste sentido [...] existem inclusive unidades de excelência comparáveis [...] a instituições do mundo.

O REUNI e a criação de novos cursos – a criação do curso de MP na EMUS aqui na UFBA trás novas esperanças e a interação da EMUS com a sociedade, pelo menos é isso que nós pensamos, maiores oportunidades de entrada e diversas saídas com as habilitações [...] o novo curso de MP [...]

nesse novo curso muitos elementos da cultura local serão aproveitados, sem dúvida, pois são valores do patrimônio imaterial fundamental.

Mas o que é música popular? Só jogando para depois conversarmos um pouco a respeito, esta é a definição que encontramos na internet, todo mundo naturalmente clica e acaba encontrando isto aí – “é qualquer gênero acessível ao público em geral e disseminado pelos meios de comunicação”; então é uma evolução natural na era da globalização da naturalmente chamada musica folclórica que seria “a música de um povo transferida ao longo de gerações”; geralmente é classificada como oposta a chama música clássica ou música erudita (risos dos ouvintes), historicamente classificada como musica clássica ou erudita.

E aí? Será que é isso mesmo? certamente a maioria dos colegas daqui não concordam, concordam em parte talvez [...] eu acho isso um absurdo! Sabe-se por exemplo que os traços marcantes da MP tem essa riqueza de gêneros e estilos que nem todos caíram no gosto popular inclusive, alguns ao contrario estão [...] especialmente brasileiros.

Outros gêneros ainda muito específicos de comunidades ou grupos sociais economicamente menos favorecidos ou por falta de divulgação ou reprodução, diversos gêneros musicais cai no esquecimento completo.

Bom, esse é o nascimento do IASPM — International Association for the Study of Popular Music, a partir daí um grande numero de pesquisadores começou a trabalhar sobre o assunto em 1981 e entre os estudiosos de ciências humanas foi proposto um grande número de definições a respeito da MP – Franz Muller traz essa, definição normativa “ a MP é um tipo de música de qualquer qualidade inferior” (risos), definição negativa “a musica popular é a música que não pode ser classificada em qualquer outro gênero”, definição sociológica “ a MP é associada a um estrato específico da sociedade” e definição tecnológica e econômica “ MP é disseminada pela mídia de massa e pelo mercado ”, outras definições [...] para Middleton essas definições não são cabíveis, são vinculadas apenas a um ponto de vista, e para Sir Charleton “não se pode determinar propriamente qual música fez parte da cultura das elites e qual fez parte da cultura do povo ao longo da história, o que tornaria vaga a própria definição de música popular, assim a música deve ser compreendida em um campo cultural na [...]

Muito da MP provem de negócios disseminados com fins lucrativos, executivos empregados no negócio vinculado a MP industrial (como a gente falou ontem) tentam selecionar e cultivar a musica que teriam um grande sucesso com público e assim maximizar os negócios [...] (risos) [...] grana.

Práticas culturais – nessa acepção a MP é distinta da música folclórica, criada pelo povo em geral para sua própria apreciação, e musica clássica é a musica escrita para igreja ou para nobreza, atualmente subsidiada pelos governos e universidade, o que eu acho ótimo (comenta ele), mas, contudo a relação das estruturas no campo da música com a estrutura do poder institucional não determinam sua [...] ?] culturais.

E aí vem Gramsci – conterrâneo [...] e foi preso, eu espero não fazer a mesma coisa (risos), ele ficou 12 anos na cadeia e escreveu os famosos cadernos do cárcere que são a bíblia dos estudos culturais, ele tinha uma inteligência extraordinária, [...] essas relativas autonomias das práticas culturais é descrita nas observações de Antonio Gramsci, quando ele determina que as relações entre cultura pop e a verdadeira consciência, [...] idéia e experiência acumulados e fatores econômicos determinantes com a posição social por outro é sempre problemático, incompleto, objeto de trabalho e luta ideológica.

Veja agora como é interessante [...] “as relações e as mudanças culturais não são assim pré-determinadas, são produtos de ação” (dirigindo-se à mesa e aos professores do projeto) e se é imposição, no bom sentido da palavra, façam finalmente o que vocês precisam fazer [...] essa causa reações e mudanças culturais.

Antonio Gramsci formula ainda a questão em estruturas ideológicas nas cidades ao lado da chamada cultura erudita transmitida nas escolas e sancionadas pelas instituições, existe a cultura criada pelo povo que articula uma concepção do mundo e da vida em contraposição aos esquemas oficiais.

Há entretanto [...] isso é fundamental pra que a gente não faça apologia da cultura popular [...] há entretanto e é verdade estamos fossilizados, conservadores e até mesmo retrógrados [...] que refletem condições de vida passada, mas também as formas criadoras progressistas contradizem a moral e os sistemas dirigentes.

Bem, aqui tem uma citação de Noel Carlo, o que ele diz é o seguinte “os filósofos que falam sobre arte, normalmente quando falam sobre arte de massa, sempre se posicionam de forma negativa” [...] ele acha naturalmente que isso não é uma posição atual interessante.

E o que está ocorrendo isso é uma citação de Marcuzi [ [...] ?] que eu acho interessante que é de 1969, “o que está ocorrendo agora não é a deterioração da cultura superior numa cultura de massa, mas a refutação dessa cultura superior pela realidade, a realidade ultrapassa sua cultura, o homem

pode hoje fazer mais que os heróis e semideuses da cultura, que resolveu muitos problemas insolúveis, mas também traiu as esperanças e destruiu a verdade que eram preservadas nas sublimações da cultura superior”.

Na verdade a cultura superior esteve sempre em contradição com a verdade social e somente minoria privilegiada gozavam de suas bênçãos e representavam os seus ideais

Cultura superior? A cultura superior do ocidente cujos valores morais, estéticos e intelectuais, que a sociedade industrial ainda professam, foi uma cultura pré-tecnológica, tanto no sentido funcional como cronológicas, suas obras autênticas expressaram uma alienação consciente, metódica e toda a espera dos negócios que a deram início, bem como na sua ordem, calculado e lucrativo.

Bom, nesse sentido então definimos como popular qualquer gênero que é acessível ao público em geral, disseminados pelos meios de comunicação [...] naturalmente é uma redução extraordinária, insinuar que MP é uma espécie de recipiente de unanimidades e de bons negócios comerciais é desconsiderar os processos criativos e culturais que de fato a contentam.

Arte e capitalismo – isso também é importante e continua sendo assim de certa forma [...] sabemos que na sociedade dos capitalistas a arte é tratada durante muito tempo como algo muito suspeito, distante dos objetivos propostos.

A arte não dava lucro, sabemos também que em sua essência o capitalismo não representa uma força social propícia à arte, disposta a promover algo que não dá lucro, mas necessita da arte como um embelezamento da vida ou como um bom investimento.

A boa música, aquela que estaria entre as espécies de arte em extinção, muitos gêneros da MP ou da música do povo foram suplantados por outros de apelo popular massivo, digamos acessível ao público em geral.

Quase então as questões críticas a serem consideradas na criação do curso de MP na nossa escola (EMUS).

Questões críticas a serem consideradas:

- os jovens são alvos na exploração e no consumo da MP massiva;
- a MP é rica em gêneros e estilos, nem todos comerciais ou voltados pro mercado consumidor;
- alguns gêneros de MP são considerados retrógrados pelas elites, entre outros;
- o ensino da MP requer o aproveitamento do legado cultural local;

E nas questões

- reconhecidos mestres da MP não tem o diploma de curso superior e dificilmente serão convidados para lecionar nos cursos de bacharelado e licenciatura na universidade - os cursos da MP da UFBA precisa de mecanismos ou de recursos adicionais para resolver esse impedimento;
- convênios para cursar em instituições de ensino no (..) da MP pode ser uma alternativa válida;
- disciplinas optativas na faculdade de comunicação, teatro, dança, etc;
- o estudo das novas tecnologia oferece oportunidade diversas aos estudantes de MP e a disciplina produção musical deveria integrar o currículo;
- incentivos a sistematização, formação e publicação de métodos contendo formas, ritmos, convenções harmônicas da música popular brasileira deve ser incentivado;
- o professor orientador é peça fundamental na formação de cada estudante de música;
- atividades complementares incluiriam práticas instrumentais, apreciação de espetáculos e concertos, prática de conjunto entre outras;
- disciplinas optativas de música e sociedade, teoria crítica e indústria cultural deveriam integrar o currículo do novo curso de MP da nossa escola;
- uma proposta de flexibilização dos cursos de instrumento para contemplar habilitações como musica popular instrumental e licenciatura neste instrumento;
  
- A modalidade do BI em artes atende a criação de um novo curso de MP? Com restrições!
- Se subjugado ao BI o bacharelado em MP torna-se um curso longo de no mínimo 10 semestres, pode ser diferente mas temos que trabalhar nisso
- o curso de instrumento e outros existentes na EMUS podem incluir novas habilitações;
- estudantes selecionados em provas de aptidão específicas da EMUS, com experiência em prática de MP, entre outros podem optar por uma habilitação instrumental em música popular; (isso é do nosso querido Smetak)

- O bacharelado em instrumento com habilitação em MP seria de no mínimo 8 semestres;
- A modalidade de licenciatura em instrumento seria de no mínimo 8 semestres - para licenciatura em instrumento as disciplinas obrigatórias de cada curso integrariam um novo fluxograma, se necessário adotar-se-iam os recursos legais já disponíveis para garantir a permanência necessária para concluir o curso

Isto são protetores auditivos, eu tenho vários aqui [...] eu gostaria de fazer uma propaganda, como em salvador temos ônibus mais barulhentos do mundo, custa R\$ 1,8 na farmácia Santana dois pares (risos) [...] recomenda que os estudantes preservem a audição (risos).

Bem, a provável reestruturação do curso de instrumento, os estudantes interessados para cumprir os créditos necessários para as novas habilitações.

Estudantes do BI em artes poderão se candidatar a vagas no curso de instrumento mediante prova de aptidão específica.

A flexibilização do curso de instrumento permitirá que alunos do BI em artes curse disciplinas específicas de instrumento.

Aqui eu trouxe um fluxograma da nossa flexibilização efetuada já a quase 2 anos e que ficou de stand-by por que entramos.

Bom, isso aqui são disciplinas de instrumento de orquestra, quer dizer que trabalhamos Pe2, Prof. Schwebel, Heinz Schwebel e eu trabalhamos nessa flexibilização.

Eu trouxe isso por que de qualquer forma há o desejo para que a escola toda entre para que auxilie o curso de MP.

Em que sentido? Não podemos fazer um curso com apenas 3 novas contratações, mas veja por exemplo, o curso de instrumento de orquestra, no caso clarinete, trompa, fagote, todos [...] no mínimo de 8 semestres.

Lá temos percepção musical 1, 2 e 3, depois tem literatura e estruturação musical 1 e 2, piano suplementar nos primeiros 2 semestres e depois temos instrumento 1, 2, 3 e 4, que acompanha os oitos semestres.

Tem atividades – musica de câmara, pratica de conjunto [...] instrumento poderia ser tanto erudito quanto poderia popular, a depender da habilitação [...] e tem canto coral que é tão importante, prática de conjunto, depois tinha uma novidade que era seminários de execução musical com 408 horas, que era exatamente para que a rapaziada de instrumento tocasse mesmo, não ficasse só em casa e viesse para workshops, encontros, para que se [...] enfim.

Nós temos até agora um total de 2417 horas e que eu acho também que é possível aumentar de acordo com a necessidade [...] a carga horaria de disciplinas obrigatórias é correspondente a 265 e 806 [...] e o restante são as horas flexíveis que o estudante junto com o orientador pode ajustar segundo a sua necessidade [...] então se o curso de licenciatura em instrumento entrar ai e aprovarem também essa reestruturação curricular já se torna um ambiente favorável para o novo curso também.

## Ae1

Boa tarde, depois dessa apresentação animada e super transada [...] eu acho que é o seguinte, depois daquela abertura de ontem com nossos convidados que fizeram uma explanação belíssima [...] eu acho que os objetivos estão sendo alcançados por que gerou uma resposta e eu tenho conversado com as pessoas fora e tá todo mundo muito inquieto e querendo colaborar [...] Ontem mesmo a gente teve manifestações neste sentido [...] E que essa é uma demanda histórica da escola.

Eu fiz vestibular pra esta escola acho que em 1984/85, cursei composição e regência, larguei no segundo ano por conta da interação com o “mundo real”, trabalhando lá fora, viajando pro exterior [...] as matérias anuais nesse currículo desde a década 1970 , essas disciplinas anuais reunidas numa grade, no sentido de uma grade uma prisão, nessa grade eu acabei sucumbindo e estou voltando à escola depois de 20 e poucos anos, tive que fazer vestibular novamente, logicamente por que fui jubilado.

E é com muita alegria que isso é um coroamento [...] essa abertura do fórum ontem. Eu acho que agora é arregaçar as mandas e trabalhar por que, repetindo o que prof. Pe3 tinha falado [...] dá o ponta pé inicial. Mesmo essa parte de componentes curriculares e conteúdos estão abertos ai.

Eu acho que a gente tem que aproveitar [...] é melhor pecar pela falta, no sentido de aproveitar o que a gente tem na escola. Temos excelentes professores na escola de música [...] eu acho que dá pra gente fazer um negócio legal e ser mais uma referência da EMUS aquela referencia que já conhecida da composição contemporânea e tal [...] pode ser mais uma referência.

---

## Ae2

Então, pois é, mas eu acho que é válido mesmo colocar isso por que tem um texto de Koelroetter na entrada ali do memorial, aonde [...] com palavras dele mesmo não vou repetir aqui [...], mas aonde ele fala da dinâmica que era esses seminários de música e a dinâmica que era o curso e a dinâmica que o aluno tinha e o respeito com a carga de informação que ele já trazia pra dentro dos seminários antes mesmo de tomar qualquer aula lá.

Bom, eu sou Ae2, representante estudantil aqui do centro acadêmico da escola de música e eu vou tentar não me alongar muito, até por que talvez o que eu vá falar algumas coisas Pe1 possa ter colocado, Pe3 e tal.

Foi um roteiro que eu construí junto com João Weber, que ia dividir uma fala junto comigo, mas é melhor eu falar sozinho pra ser mais dinâmico, na segunda parte João vai ficar pra responder perguntas que venha a ter aqui, pois eu vou ter que sair pra resolver problemas ai [...].

Bom, eu começaria pelo resumo histórico, mas eu vou pular essa parte também, por que o prof. Pe2 já falou antes, mas eu queria lembrar uma coisa que eu falei ontem – o que a gente tá vivendo agora não é uma necessidade da EMUS, anseios dos estudantes, anseios da própria população musical baiana, que a gente tá repensando, criando o curso tal e que o governo federal simplesmente disse, massa vamos bancar.

Não, não é assim é a imposição como o professor Pe1 colocou [...] é uma imposição do governo federal, aonde diz, temos essa grana certo [...] é um programa de expansão de universidade então, temos grana mas [...] e vocês podem pegar parte dela mas que pra isso vocês tem que cumprir metas.

Então com esse curso ai, além da gente criar o curso do jeito que a gente quer, a gente tem cumprir metas do governo federal, de colocar mais gente dentro da universidade, de aumentar a relação de conclusão de curso na relação aluno professor, então tem metas a se cumprir. E tem algumas duvidas [...] [um professor pergunta, o que há de mal nisso?], e Ae2 segue – não, até ai então nada professor, mas ai surgem outros questionamentos [...] só o dinheiro que vem pra mudar isso eu acho que não é a única justificativa sabe [...] algumas coisas ainda ficam duvidosas e o próprio projeto desde o inicio tem sido modificado, eu tô falando do curso de MP, mas do próprio BI mesmo, tem sido modificado pela quantidade de reclamações e de sugestões e tal, eu acho isso muito bom, eu acho inclusive uma conquista e apesar dos estudantes de maneira geral da UFBA terem construído uma opinião de não adesão, pela falta de tempo e por outras questões que não valem colocar aqui agora, mas a gente não abandonou esta luta de querer participar disso por que até hoje é um projeto que não há participação estudantil, não há.

Aqui na EMUS eu tenho que inclusive começar elogiando o trabalho dessa comissão, por que eles respeita a gente, como profissionais assim como eles e a gente tem um espaço para colocar a nossa opinião.

Mas de maneira geral o projeto na UFBA do BI até então foi e nem está sendo construído com a participação dos estudantes isso é uma coisa que eu quero pontuar.

Bom eu não queria gastar tempo com elogios mas eu queria chamar a atenção do trabalho do prof. Pe3 que tem sido espetacular nessa coisa de organização, alguém tem que fazer isso [...] e ele tem junto com a contribuição ideológica de todos mas ele tem adiantado esse trabalho árduo de colocar tudo no papel, carga horária, disciplinas, etc, isso eu acho muito válido lembrar.

Algumas duvidas e tal [...] eu prefiro pular [...] vou passar para alguns questionamentos que a gente colocou - a conceituação arriscada entre erudito e popular, não é colocar e expor o que é um e o que é outro (conceito) [...] não é isso que eu proponho, mas justamente ter cuidado pra não [...] por que eu vejo algumas pessoas colocando como se fosse uma “nova faculdade de MP” [...] não, não é, é um curso que a gente tá pensando dentro da estrutura já existente [...] a EMUS [...] como Pe3 falou o legal é isso tem que ter essa troca - então que a gente tem que buscar não são as diferenças, mas justamente a intersecção disso ai [...] o que a gente pode [...] até por que uma duvida que eu não acabei colocando, essa grana que vem ai é muita grana, é uma grana que a UFBA nunca tinha visto, inclusive já chegou da parcela de 2008, são 5 parcelas, uma por ano, e a parcela de 2008 já chegou cerca de 60%, que é o que tá inclusive viabilizando a vinda dos convidados e tal, mas ainda não se sabe quanto a reitoria vai passar pra cada unidade, a EMUS não sabe quanto vai chegar pra gente, o

quanto a gente vai poder fazer com isso, a gente cria metas mas a gente não sabe quantos professores a gente vai poder contratar, seria interessante ter um professor para cada instrumento específico, mas na verdade não vai ser assim, a gente vai ter que se virar como pode né.

Eu acho que é momento de todos os professores repensarem sobre a própria postura de professor e abordagem que vai em sala de aula. Então a gente tem que buscar com a estrutura que tem uma intersecção com esse novo curso que tá chegando com a estrutura que a gente já tem.

Bom, um outro questionamento é que com este novo curso como é que vai ser? vai haver uma migração dos alunos que gostariam de estar cursando MP, mas estão nos cursos atuais? e se muitos decidirem migrar para MP e os outros cursos serem abandonados ou como é que vai ser? Como é que os alunos vão enxergar esse novo curso na estrutura atual?

Um outro questionamento é, por não saber o quanto de grana tá vindo e tal, a gente não sabe o que que a gente vai ter de garantia e materiais necessários para que se aplique esse novo curso?

Tudo ainda é uma proposta, a coisa ainda vai ser desenvolvida, mas realmente a gente tem que pensar [...] eu vou listar algumas coisas aqui de materiais né [...] mais adiante aqui [...] de sugestões nossas né.

E o questionamento é: como vai ser esse diálogo com a comunidade não acadêmica? e como é que vai ser a universalização desse conhecimento? De que maneira vai ser trazida? [...] por que quando vc pensa em música [...] nessa condição, por exemplo, os nomes que se tem são nomes conhecidos, são pessoas que atuam no cenário musical baiano e que tem um pé aqui dentro da universidade, ou já se formaram, ou tão dando aula e tal, mas se vc fosse pensar esse curso do zero, sem pensar nas metas do governo, sem pensar em BI nem nada, se vc fosse puxar esse curso do zero como uma necessidade nossa, a gente teria que pensar em trazer realmente mestres de música pra poder construir este curso com a gente, a gente teria alabês e várias outras pessoas que realmente constrói o que realmente é música popular, essa amplidão né.

Bom, [...] propostas.

Antes de colocar eu queria dizer que é uma coisa superficial e também do centro acadêmico feito por mim e por João Weber, mas estas propostas que eu vou colocar aqui tem que ser propostas de todo alunado, infelizmente essa comissão trabalhou principalmente na época de férias, então os professores se esforçaram, eu mesmo e João para estarem se encontrando, mas não tinha como agrupar em assembleia os estudantes pra poder discutir isso, queria adiantar que semana que vem a gente vai estar, nós do centro acadêmico vai começar um comissão paralela, uma comissão estudantil do que a gente vai querer nesse novo curso e ai a gente vai desenvolver as nossas ideias para todo corpo discente né.

Bom [...]:

- criar estrutura física que garanta e dê suporte ao funcionamento normal do curso com: estúdio, gravação, ensaios etc, sala de recitais, apresentações e instrumentos
- tornar a grade curricular intercambiável com os cursos já existentes, possibilitando a comunicação de todos os alunos. Exemplo: disciplinas em comum, disciplinas específicas, seja mediante seleção ou não para qualquer estudante
- viabilizar, seja com carga horaria ou não, voluntario ou atividade em campo, o contato e o diálogo com a comunidade não acadêmica da MP, fazendo esse contato embrião para se catalogar, registrar e preservar a cultura musical popular, não só baiano como brasileira de maneira geral
- criar estúdio com equipamento de boa qualidade para estudantes possam utilizar para gravações e ensaios (isso está mais ou menos dentro do que eu já tinha colocado antes)

Bom, eu queria partir logo para a conclusão por que eu falei [...] não queria me alongar muito [...] a conclusão é que não há ainda conclusões, há perspectivas, há esperanças (risos) [...] bom, perspectivas futuras de implementação [...] como é que vai ser isso? Isso na verdade deveria estar no questionamento.

Implementação precipitada do curso [...] eu acho que [...] professor Pv2 tinha falado ontem que “se não tá pronto para ser aplicado, não aplique”, mas ainda bem que há essa [...] esse [...] tempo [...] esses três anos do BI até o aluno ingressar no curso profissionalizante, mas o próprio BI e a carga horária e a grade curricular que a gente for pensar perai, tem que ser pensando no curso profissionalizante.

Uma das coisas debatidas dentro da comissão é que apesar de existir um curso profissionalizante de execução de MP né, os dois anos lá, mas não é possível que o aluno entre e curse só dois anos de instrumento e acha que tá pronto, não, na verdade ele vai ter que vir com a preparação antes e pra ele entre realmente nisso ele tem que ter se preparado pra tá lá nesse curso profissionalizante né [...]

é [...] como se a graduação não tivesse começado desse curso profissionalizante, o BI apesar de ser muito amplo tem que ser [...] (prof. Pe3 se pronuncia) [...] você queria colocar alguma coisa [...] o que prof. Pe3 está colocando é que a gente tem que pensar no prazo que a gente tem [...] claro e é isso que a gente tem feito é isso que a comissão tem feito [...] tem trabalhado em cima de prazos.

Eu acho que [...] apesar desta rasgação de seda [...] mas eles estão de parabéns mesmo por que a coisa tá caminhado, sabe [...] me deixa muito confortável, isso eu vou falar particularmente assim, por que é uma resposta durona pra mim né [...] eu apesar de ser do centro acadêmico e tal é já tocar na noite [...] aquela coisa toda.

Mas eu acho que realmente poderia estar pessoas aqui na minha posição e pessoas que estão na plateia agora inclusive que poderiam falar muito melhor que eu, mas alguém tem que se dedicar a fazer isso entendeu [...] mas é [...] eu sinto particularmente muito confortável em tá trabalhando com esse pessoal, com Rowney, com Pe2 e tal, por que são pessoas que tão construindo o curso dentro do prazo de maneira espetacular, queria frisar também a profa. Ae3 com todos esses questionamentos pedagógicos do curso que está sendo criado né.

Bom, a participação deve ser totalmente ativa dos estudantes, isso ai eu tô direcionando para os estudantes aqui presentes.

Participem! ano passado foi muito difícil a gente, foi muito desgastante fisicamente pra gente [ [...] ] a gente tá cursando as nossas matérias e tudo mais e com todas as nossas atividades extra-acadêmicas e tá discutindo com muito pouca gente a nossa proposta do estudante.

Então, o que eu “Ae2”, vou levar pra reunião de congregação ou pra própria comissão [...] que tipo de opinião bem formada eu vou ter que levar pra lá? se eu não consigo discutir isso com a grande maioria da EMUS, isso a gente viu um pouco o ano passado e a gente viu como começou o ano, entendeu? A semana de calouro que a gente promoveu não está dando praticamente ninguém.

Eu queria parabenizar as pessoas que tem vindo, por que não são umas 3 pessoas num dia e mais 3 no outro não, são 3 pessoas num dia e as mesmas 3 no outro.

Isso quer dizer que quem veio no primeiro dia gostou e tá vindo, certo. Gente que tá ai na plateia também.

Então a gente enfrenta uma dificuldade extrema de formar opinião e de levar a nossa opinião, a minha própria, se a gente não consegue construir isso com os próprios alunos.

Eu acho que tem razão os professores indagarem sobre nossa atitude. E vocês o que vocês estão fazendo? A coisa tem que partir do aluno. Eu vi na exposição de sexta-feira do projeto, alguém que colocou assim [...] “não, se os professores estão criando nós temos que confiar né, no trabalho que vcs estão fazendo, vcs tem que fazer” [...] como se estivesse passando a bola [...] “façam ai [...] se der errado a culpa é de vcs” (descrevendo a atitude).

Colé velho, o estudante é que está construindo isso (também né, alguém menciona) [...] é também [...] mas nesse termo eu estou me referindo eu tô direcionado aos estudantes, não só estudantes aqui da EMUS não mas estudantes e gente que quer entrar aqui e que reclama justamente deste currículo e eu acho que tem que está participando daqui também.

Bem, e a expectativa da escola de música é de ser referência nacional e internacional como foi colocado por Ae1, já mencionei que semana que vem vai haver a criação comissão paralela né, uma comissão estudantil mesmo.

E eu queria colocar então pra finalizar o nosso endereço de email pra que vcs também assim como essa comissão, vcs possam enviar para o centro acadêmico sugestões, críticas e tudo mais o endereço é [ca\\_emus@googlegroups.com](mailto:ca_emus@googlegroups.com)

Eu não tenho como escrever aqui agora mas [...]

Gente, então eu queria agradecer mais uma vez e dizer que na segunda parte João Weber vai estar aqui pra responder dúvidas do pessoal e mais tarde vai ter uma festa de calourada ai.

---

## Aex2

Bom, já que alguns pediram e a mesa concede [...] eu só receio que não seja este o lugar pra falar dos seminários livres de música por que é uma coisa que vai muito fundo no meu coração e foi ele mesmo um processo tão eloquente e não caberia aqui agora por eu não pararia nunca de falar viu [...] mas vou resumir um pouquinho.

Eu acho que é muito importante pra esta escola que se saiba a história dela, mas não uma história tão científica, uma história artística, uma história do coração, das pessoas que viveram isso na sua juventude com que aprenderam, com o que viveram isto aqui

Seria muito importante vocês organizarem e convidarem as pessoas de cabelo branco que viveram esta escola e que continuaram fieis a ela.

Então façam isso [...] depois vocês façam as contas que quiserem fazer, mas essas pessoas são testemunhas de um tempo que a história de cada um é que conta, entendeu?

Mas resumindo [...] eu tenho pra contar a vocês é que eu fui a primeira aluna desta escola, por que eu estudei em São Paulo nos idos de 1954, ninguém aqui era nascido, o ano do suicídio de Getúlio Vargas, eu estudava em SP na escola livre de música, com prof. Koellreuter – regência de coro, harmonia e contraponto - Damien de Cotsela, teoria e solfejo – Roberto Schnorenberg de saudosa memória prof. de história da música, prof. Benda – piano, então eram estes os professores e em julho deste mesmo ano (1954), se fez aqui na Bahia o primeiro seminários internacionais de música, nesta universidade, graças á uma visita da professora Rosita Salgado Góes [...] aquele príncipe renascentista que nós tivemos como reitor desta universidade, Dr. Edgar Santos, que foi sensível à música e à arte e resolve começar qualquer coisa aqui e então fez aqueles seminários de música que foi maravilhoso, nós ficamos internos no retiro de São Francisco e aquele ônibus vinha da escola de enfermagem, das enfermeiras, cheio de gente de manhã cedo ia levar e nós, ia uma quantidade enorme de estudantes que era internos lá [...] e durante um mês a gente fez música, naquele tempo não existia televisão, então a gente fazia música o dia inteiro, felicíssimos sem querer mais nada.

Coros, vários coros, um coro grande que Koellreuter regia, naquele ano foi a “Paixão segundo São João” em português, cantada em português, por que os baianos se rebelaram de cantar em alemão, então cantamos em português (risos). E tem histórias longas que eu não acabaria de contar os anos todos aqui.

Então teve aqui muita música de câmara [...] o Schneiber, filho do grande Artur Schneiber, o grande pianista, foi professor naqueles seminários de música aqui. E ai que nós tivemos Curt Tomas, Lili Krauss, Edit Pittstanssenfeld, nomes dos maiores da Europa naquele tempo nos dava aulas aqui o mês inteiro de julho e a gente preparava no primeiro semestre a peça que iria se realizar com o coro durante os seminários

Nós fizemos ‘Paixão segundo São João’, como tinha falado, “Rei Davi”, fizemos “Os sobreviventes de Varsóvia” nos 10 anos de Israel. Fizemos Missa de Strawinski, “Nosse” de Strawinski eu toquei no piano, eram quatro pianos.

Missa de Machaut, fizemos um festival de missas, não sei quantas missas [...] o coro inteiro da escola [...] os alunos faziam questão de ir ao coro, não tinha negócio de chamada pra gente ir correndo e sair antes, nada disso [...] era fundamental ir ao coro, os alunos compreendiam isso que pra sua formação musical era fundamental cantar num coro.

E se cantava música e se fazia aquilo no final [...] enfim [...] o Professor Benda tinha 30 alunos de piano, vão nos anais pra ver se eu tô mentindo, Klose tinha outros 30, não tô dizendo que é pra tocar piano hoje não, quem quiser toca quem não quiser não toca, mas naquele tempo era assim, a música que se fazia era aquela [...] se fazia intensa e extensivamente, nós fizemos audição de todas sonatas de Beethoven, nessa Reitoria da UFBA, com os alunos de piano [...] todas as sonatas de Mozart, todas as sonatas de Haydn, os prelúdios de Debussy foram tocados nesta reitoria, o Microcosmos de Bártok, do primeiro ao último volume.

Dizer que essa escola foi um conservatório [...] isso e aquilo [...] é bobagem [...] o que eu sei que era um lugar de prática musical intensa e as metas artísticas eram perseguidas com devoção e quem não quer fazer música com devoção não faça! Vá fazer outra coisa, como quem não quiser fazer medicina com devoção [...] quem não quiser fazer com devoção a coisa que fizer, não faça! Mas aqui se fazia!

Naquela primeira casa onde estivemos e que hoje é secretaria geral de cursos, tinha uma mangueira, se chamava o clube da mangueira, se disputavam as salas pra estudar com que disputa bola de gude, entendeu? A gente ficava de olho pra que já tinha saído [...] e enquanto esperava, [...] a gente lia não sei quantos volumes de música madrigalesca, de baixo da mangueira esperando a hora pra entrar na sala pra tocar piano, pra tocar seu violino, ou pra fazer música de câmara [...] todo mundo comia música, queria música.

O Koellreuter era o primeiro que chegava na escola .. 6 horas da manhã, pode ter certeza, ele tava lá e era o último que saia. Isso [...] tava o tempo inteiro na escola todo mundo, ou estudando, ou em aula, ou conversando em música, ou visitando a biblioteca, era intensa a atividade musical.

Então eu diria que saber essa escola é fundamental pra os alunos se entenderem na escola que eles tem hoje [...] houve no caminho uma reforma universitária [...] que foi o golpe de misericórdia [...] entendeu? [...] e daí pra cá se tem aula de 50 minutos [...] não tinha programa, não tinha programa não, não tinha tudo isso que a gente viu hoje aqui, mas não dizendo que não é pra fazer não [...] pode fazer [...] agora tem uma coisa [...] o ardor da arte da música tem que ter [...] o programa teria que ter 2 preludios de fuga de Bach, eu mão me lembro mais se eram 2 ou 4, em cada semestre tinha que ter , mas ai o professor escolhia aquele que era mais adequado para o adiantamento do aluno [...] se era pra ter 4 prelúdios e fuguetas, era pra ter [...] se era pra ter uma suíte de Bach, era uma suíte de Bach [...] e todo mundo fazia e tocava [...] a gente tinha concerto de alunos

constantemente [...] os alunos todos estavam nos concertos, podem acreditar! os professores iam aos concertos [...] o Benda dia de sábado de tarde, Sebastian Benda que era famoso antes de vir para o Brasil, continuou famoso quando voltou pra Europa [...] sentava com seus alunos e fazia audições de gravações [...] botava Edwin Fisher, Courteou, Kenduf [...] e fazia a gente ouvir as diferenças de uma coisa pra outra [...] e ninguém dizia que tinha não sei o quê pra ir [...] não [...] todo mundo vinha.

Então é preciso [...] não tô dizendo que é pra fazer a mesma coisa hoje não, o eu tô pondo em evidência era o ardor pela música, entendeu? A chama da paixão pela arte, não se pode deixar por menos [...] então eu acho que é muito importante.

Vocês estão num momento de renovação da escola e de tudo mais [...] é preciso que se afirme essas questões fundamentais [...] hoje em dia a gente tá vivendo um tempo aligeirado [...] tudo passa assim horizontalmente, lá vai [...] lá vai [...] lá vai [...]

É [...] Algumas coisas podem até servir mas que com a arte tem que com a dimensão vertical, tem que descer na axial [...] isso é que a gente precisa pensar [...] mais importante do que qualquer currículo, qualquer programa que se fizer

Por que naquele tempo acusa-se hoje que o Koellreutter fez uma [...] um conservatório de música (ri ironicamente), não é verdade ! quem assistiu viu que não era verdade.

Havia uns conservatórios no Brasil que não se assemelhava a isso, absolutamente. Foi um lugar criador extraordinário, aquilo ali, entendeu? Os alunos tinha iniciativa livre pra fazer o que quisesse.

Você queria fazer uma orquestra de câmara? Pedia licença ao Koellreutter, ele dava a sala e se fazia e tinha vários alunos de regência que tinha [...] o Júlio Medaglia tinha uma orquestra de câmara dele, que fazia concertos na reitoria com a orquestra dele também. Tinha [...] (dizia-se) naquele tempo não tinha música popular, eu que sou do sertão, que fui saber o Brasil quando fui estudar na Europa, com saudade do Brasil pelo banzo que eu tinha, fui sabendo [...] descobri o Brasil lá, essa era nossa educação, mas o Brasil veio à frente e a moçada toda hoje quer o Brasil, mudou o tempo [...] agora a intensidade com que se trabalhava me fez chegar ao Brasil, depois que eu fui pra Europa estudar música da Europa, fiquei tanto tempo e comecei me perguntar [...] e eu tia? [...] tinha um lugar em mim que não tinha expressão [...] e o resultado eu fui estudar etnomusicologia, encontrei o Brasil e tenho o maior respeito e devoção pelos professores que eu tive aqui, por que ensinaram uma inexorabilidade em relação à arte e isto é preciso.

Você aprende a intensidade [...] você vê a minha janela de ver o mundo [...] então isso é que é preciso [...] você pode até não ser músico, mas você vai ter uma vida mais rica [...] se você tiver tido aquela intensidade que lhe foi mostrada naquele momento [...] enfim não vou falar demais vou parar aqui [...] mas eu queria [...] pra não tomar o tempo de vocês [...]. E muito engraçado que nos últimos anos de vida do prof. Koellreutter eu o visitei em SP várias vezes e um dia eu o convidei para ele conhecer o Nobrega, o Antonio Nobrega [...] eu tinha feito uma viagem imensa já estava no Nobrega no teatro (brincando?) [...] nem tava querendo tocar mais prelúdios e fugas, nada disso [...] e ele foi [...]. E ele chegou e o Nobrega mandou pegar uma poltrona pra ele, por que é muito dura a cadeira do teatro, quem já foi lá sabe [...] botaram uma poltrona ele já na idade dele [...] e ele ficou encantado e maravilhado com Nóbrega e pediu para falar com Nobrega

E foi lá atrás e disse ao Nobrega "você tem os gestos [...]" (agora não me lembro o ator, um palhaço alemão muito famoso) - e o Nobrega sorriu e disse "pois é, ele é um dos meus mestres". Ele (Koellreutter) reconheceu no Nobrega [...] era do tempo dele em Berlin. Então quando eu fui embora levar ele em casa ele me disse "não perdoo aos meus alunos nunca terem me dito que havia isso em SP, o teatro do Antonio Nobrega" e eu fiquei assim impressionada com aquilo [...] e a última vez e ainda ouvi várias vezes sempre conversando [...] ele disse [...] "se tivesse que fazer a escola hoje [...] era diferente", pois aquele era o momento e ele botou o que ele sabia, a intensidade dele, como grande música daquele ocasião, da cultura dele, representante verdadeiro de sua cultura, então ele mostrou aquilo e [...] o último dia que eu vi o Koellreutter foi numa apresentação do Nóbrega no Sesc Ipiranga, então o espetáculo sempre acaba com um ciranda e quando eu vi olha o Koellreutter na ciranda (risos) [...] com os braços abanando pra todo lado [...] e me deu uma pena de cortar o coração e aí eu dei a mão a ele e ele não me reconheceu mais.

Eu segurei a mão dele com vontade de chorar por ver aquilo [...] meu Deus do Céu [...] se eu naquela ocasião tivesse buscando o Brasil, ele teria ido conosco, [...] como ele fez com Carlos Lacerda, quem conheceu aqui Carlos Lacerda? Pois é [...] o Carlos Lacerda teve o maior apoio do Koellreutter, foi aluno do Koellreutter de harmonia funcional e ensinava harmonia funcional, a musica popular que ele conhecia naquele tempo era aquela que Lacerda fazia no seu piano, entendeu?

Então ele dava apoio a toda iniciativa que chegava até ele, era extraordinário, era uma pessoa que tinha um dom de confirmar na gente o que a gente sem sabia, saía dele afirmando aquilo [...] então é

uma pessoa que eu vou falar a minha vida inteira com gratidão e esta história teve a fama que teve [...] se deve a um espírito criador que esteve na cabeça dele.

Então vamos retomar gente [...] não quer dizer que não tenha mais [...] mas é preciso se juntar todo mundo pra buscar aquilo que não se perde, que é aquilo que deixa a gente de mãos vazias também [...] e quando a gente senta pra fazer música aquilo vem outra vez. Então é isso que a gente tem que ir atrás.

Eu faço votos a vocês que neste curso que vocês estão criando seja uma oportunidade de se renovarem essas promessas [...] o mundo está correndo muito horizontalmente, despreza tudo [...] tira a gente da gente [...] e dá axial. A gente tem buscar isso [...] ser gente elevada.

Eu queria dizer mais uma palavra [...] sobre o nome do curso [...] eu [...] a mim me choca ver essas citações todas de teóricos de outras culturas sobre música popular [...] o que é para nós brasileiros, nós já estamos grandinhos pra saber disso.

O que se chama de MP na Alemanha é uma coisa, o que chama nos EUA é outra, o que se chama não sei aonde é outra [...] e a gente fica se servindo desses apelidos nos pondo desconfortáveis pra engolir goela abaixo uma coisa que não corresponde com o que a gente sente.

Música popular no Brasil o que é? É o quê? Vamos nos perguntar [...] e temos que saber se esse curso tem que se chamar assim [...] daqui a 10 anos, daqui a 15 anos, talvez nem seja nem mais nem essa que nós estamos pensando agora. Então vai chamar o quê? Entendeu?

Eu acho tudo isso transitório [...] Onde nós estamos? Na América Latina [...] que maravilha, no Brasil, na Bahia, cheia de sertão e de tantas culturas afros que existem [...] vamos correr a Bahia pra ver [...] entendeu? [...] eu acho que a gente tem que buscar o Brasil [...] 500 anos outro dia, ano zero, precisamos descobrir o Brasil [...] temos que ter a coragem de assumir esse país, não sei se ele é melhor ou pior que qualquer um [...] pra mim é o melhor do mundo [...] tá compreendendo [...] já vivi fora daqui muito tempo [...] mas é o que nós temos [...] é dele que nós temos que dar conta [...] se a música não for boa, é a minha, tenho que dar conta dela, tenho que fazer dela boa, mas acontece que a música é ótima (risos) [...] é, a música é ótima e tem muitas culturas neste país [...] quer outro privilégio? Quer outro privilégio? E não estão nas classes (faz um gesto acima da cabeça com a mão) [...] a miscigenação está com o povo [...] tá encoberto no povo [...] os mil [...] de uma cultura miscigenada não sei quantas vezes [...] então gente não se esqueçam dessa história que esse curso tem que responder a isso, tem que ser um lugar de busca de Brasil, da música de Brasil [...] eu não diria que deveria ser uma escola de música brasileira, mas diria uma escola brasileira de música (muitos aplausos dos ouvintes)

Isso de o Brasil tem de acolher o mundo inteiro, vamos acolher tudo. Se alguém chegou no mundo e tocou jazz e se identificou e se inspirou e sua identidade é essa a identidade dele, mas do lado dele tem outro que chegou o caboclo lá do sertão e que o negócio dele é outro e tem outro que tá aqui no axé de Salvador, outro está mais longe onde a cultura negra se expressa já com outros modelos também, vamos fazer aquilo chegar a frente, por que é mais novidade é mais diferente é mais beleza é mais promessa.

Então faço votos que vocês reflitam nessa direção e façam uma coisa que não amarrem nada e deixem aberto [...] e antes de mais nada, afirmem este maravilhoso país que nós recebemos e que não estamos dando conta dele.

E é preciso que a moçada, a meninada venha a frente, [...] venha pra esta escola e faça de tudo, de tudo [...] eu queria perguntar a meu amigo Prof. Jorge Sacramento se ele se viu naquelas grades curriculares que estavam aí, com seus meninos tocando percussão? Prof. Jorge fala “pergunta a Tuzé aí, [...] de jeito nenhum”.

Eu queria perguntar a vocês se ali a gente via alguém tocando choro à partir daquelas grades que estavam ali? [...] vai fazer um esforço danado [...] assim, tocando frevo [...] gente, eu queria ser da idade de vocês para ir aprender frevo hoje, eu tenho tido algumas dicas de amigos que estão dentro disso [...] a maravilha, a diversidade, de frevos que existem, as composições, os achados como eles chamam [...] a gente tem que tá estudando estas coisas, esta é uma matéria que está encoberta nos brasileiros [...] outro dia Pernambuco veio à Bahia, eu fui lá no pelourinho ver [...] tinha muito pouca gente [...] e Pernambuco deu um show [...] tinha um sujeito maravilhoso, um maravilhoso maestro [...] Karaián está se revirando de baixo da terra [...] ele tinha uma orquestra de sopros e os músicos quando tirava os instrumentos da boca – cantavam, virava um madrigal que ele (maestro) manipulava de todo jeito [...] invenções de gente da periferia de Recife.

A gente precisa deixar o povo chegar a frente [...] que é encoberto o povo que tá no Brasil.

Obrigada pela paciência de me ouvir. (aplausos)

## Aex3

Bom, eu queria começar essa fala de hoje expressando um pouquinho uma super-emoção que me bateu hoje na fala de Aex2 [...] a fala de Lídia soou pra mim como música, como deve ser [...] me emocionou e me levou às lágrimas aqui [...] por que eu contive, consegui conter e eu acho que isso é música né, eu acho que a gente deve fazer [...] se eu pudesse resumir tudo que ela falou é “sem tesão não há solução” [...] isso na linguagem bem chão no chão.

Eu me lembrei agora quando Tuzé falou sobre seminários [...] que eu a 36 anos atrás eu e Zeca Freitas (aponta pra ele na plateia) chegamos aqui pra estudar nos seminários de música, embora eu já fosse [...] a nossa grade curricular (faz um gesto com as mãos simbolizando grades) bem fechada [...] mas a gente estudava nos seminários de música e eu me formei saindo dos seminários de música [...] nentão isso pra mim tem um valor histórico e significativo [...] primeiro assim eu tô supercontente dessas coisas que estão acontecendo aqui nesta escola [...] na minha formatura de 1978 eu praticamente tive que fazer uma defesa de doutorado pra defender os princípios estéticos pelos quais eu queria que o “Sexteto do beco” tocasse no concerto de minha formatura, foi literalmente uma defesa de tese, tal era a resistência a essa coisa do fazer popular [...] pra mim, esse fazer popular e ai eu concordo com Lídia, tô nem ai a respeito [...] pra mim é um “fazer de qualidade” [...] música pra mim só interessa nesse nível né [...] e eu vou voltar um pouquinho mais ao tempo como Aex2 traz de Koellreuter um pouquinho antes de Edgar Santos, que em última análise é o responsável por toda essa revolução que foi a implantação do curso de arte em nível superior no Brasil [...] o pioneirismo que coube a ele e a Koellreuter, dentre outros né [...] enfim, foi exatamente um passo pioneiro.

A gente teve alguma resistência nesse sentido de não manter esse pioneirismo no sentido da implantação de cursos que falassem sobre a música brasileira popular né [...] tudo junto na escola [...] eu nunca entendi por que nunca nessa escola que é pioneira [...] não se falava sobre Pixinguinha, Noel Rosa, Tom Jobin [...] cheguei até a entrar numa discussão num desses grupos que tem no google [...] artes e literatura musical sobre este tipo de discussão e eu ouvi algumas coisas assim que ficaram esquisitas pra mim, de uns colegas meus né [...] teve um dia que eu defendi a ideia de ter um departamento de música popular e ai meu grande amigo Elcio que está agora no Paraná né disse “ô eu acho que o Sergio tá exagerando hein, tudo bem que a gente faça um discurso [...] mas um departamento de música popular é demais” (gesticula muito quando reproduz a fala do amigo) [...] não é demais gente, a gente tem um débito né [...] se só existe Tom Jobin, já era suficiente pra gente colocar um departamento de música popular, não [...] mas além disso a gente tem na Bahia Caymmi, Caetano, tem Gil e por aí vai né [...] Assis Valente [...] bom, motivo não falta e mais, quando eu me formei, a gente formou, Eu o Aderbal e o Thomas, a gente montou um escola [...] que ali onde a gente acreditava onde a gente pudesse aplicar tudo que a gente acreditava que era [...] que qualquer princípio da música, qualquer legislação, qualquer forma de composição podia ser explicada através da MP, de tão rica que ela é e que permite qualquer aprendizado através dela [...] e no meu entendimento, eu acho se a gente tá no Brasil né [...] é muito mais fácil você pegar uma pessoa e explicar algum procedimento musical usando “Asa branca” de Luiz Gonzaga do que a “Nona de Beethoven”, por quê? Uma é mais bonita que a outra? Mentira, não é nada disso! Por que uma está enraizada na nossa cultura, faz parte da nossa herança, a gente tem isso impregnado, não precisa ouvir umas 30 vezes pra se lembrar de “Asa Branca” né [...] então na AMA(escola que ele citou anteriormente) a gente defendeu esses princípios ela rolou o tempo que foi legal, passou muita gente por lá, até que Collor conseguiu fechar né [...] enfim, ai veio Lídia e convida essa mesma equipe pro colégio Manoel Novaes e ai foi meu primeiro encontro com Lídia foi ali [...] bons anos né Aex2? E isso foi uma experiência muito legal, foi a implantação de um curso profissionalizante com uma equipe super legal, com uma promessa de que ia durar 10 anos e na quarta turma que formou os alunos juntos vieram pra cá pra universidade e se mostrando como grandes alunos aqui né pro que tiveram uma formação boa [...] e veio mais uma lei dessas de acabar com os cursos profissionalizantes por que tinha as mutretas dos cursos [...] mas aquele funcionava, aquele era bom [...] enfim [...] e ai vai por ai.

E eu sinto o seguinte, que nesse barco há o seminário de música, que eu continuo pensando nestes termos [...], perdeu um pouquinho o bonde da história e perdeu um pouquinho essa ideia do pioneirismo que era essa natural que continuasse ser pioneiro né [...] na implantação de um curso de música popular aqui [...] antes tarde do que nunca né! Então eu estou achando genial como tá isso [...] agora sinto que isso é processo que foi muito demorado pra isso tá acontecendo aqui agora teve que entrar Roninho (Rowney Scott) [...] gente que tava ligada à MP, teve que entrar, fazer concurso pra fazer oposição um pouco e equilibrar um pouco essas conceituais, estéticas, seja lá o que for e

demorou muito a meu ver [...] eu agora estou respirando folgado UFA!, vai rolar. Então, queria parabenizar vocês demais por esse momento, queria lembrar também outras coisas na exposição de Pe1 eu vi ali [...] que sempre foi uma coisa que na minha cabeça não dava pra entrar né [...] Por que um Hermeto Pascoal não pode vir aqui dar aula? Absurdo! Em qualquer universidade americana ele já teria notório saber, doutor honoris causa, seja lá que título fosse e já tava dando aula pra todo mundo, aqui a gente emperra um pouco essas coisas [...] e ai eu tô lendo aqui, não sei se você já tiveram acesso a isso aqui (mostra o material de leitura na mão dele) é um programa de implementação da rede de extensão, chama-se “universidade livre” [...] Tuzé, tá voltando os seminários livres (ele ri), só que agora em termos de universidade livre.

E aqui tem algumas coisas muito legais que é justamente essa ideia da universidade popular [...] que é um programa que ainda tá sendo bem embrionário no pensamento, mas ele contempla exatamente essa ideia dos mestres populares [...] da troca de saber a nível igualitário de importância entre o saber popular e o saber acadêmico né [...] a incorporação e a troca de informação entre esses mestres, entre esses grupos que lidam com esse saber popular [...] eu acho, eu acho não, eu tenho certeza que finalmente a universidade saiu daquela redoma, daquela incubadora elitista ali em cima e tá se debruçando e tá voltando [...] isso já a algum tempo com os ACC (atividades curriculares em comunidades) tá voltando pra onde ela deve voltar né, pras pessoas da comunidade, então eu pensei que eu não ia ver isso (rindo), mas eu acho que eu vou ver [...] é por ai [...] eu queria na realidade, eu não sou nem pianista, nem cantor, mas eu queria terminar minha fala aqui fazendo uma homenagem a Aex2, permitam uma “pianagem” ali meio [...] (com tom descontraído e risonho, toca ao piano e canta) (aplausos)

---

## Pv2

Bom gente, eu tenho tanta coisa pra falar que ainda nem organizei a minha fala, por isso eu tô preocupado com horário [...] é que prenderam vocês aqui muito tempo [...] eu queria tentar conciliar algumas posições aqui que eu acho importe [...] e tentar refletir sobre algumas coisas que foram colocadas aqui [...] achei muito significativo a fala da professora Aex2 vir antes daquela pergunta e eu queria colocar uma coisa aqui que eu já coloquei ontem e que normalmente nós temos uma tendência a ver de uma maneira muito negativa - a universidade é uma instituição burocratizada, ou seja, tem que ter currículo, tem que ter projeto [...] e todo mundo faz isso (faz careta) [...] torce o nariz [...] a primeira coisa você fala né [...] agora eu acho que o grande problema não é esse de fato e ai eu vou me remeter a fala da professora Aex2, eu acho que o grande problema é quando burocrizamos nossas almas [...] esse é o grande problema, então a gente tem que tomar um cuidado tremendo pra não usar essa burocracia como desculpa pra uma inação ou pra uma manutenção de um estado de coisas né [...] então assim foi muito significativamente ver logo depois da fala da professora Aex2 uma pergunta “mas e grana que a gente vai ter?”, não eu acho que tá certo [...] tem que perguntar mesmo, as coisas custam dinheiro, tem que ter infraestrutura, mas o que tá embutido naquela fala inicial é o seguinte, nós temos antes de tudo promover um resgate da paixão né, tudo que nós fazemos na vida que dá certo é feito com paixão e se nós estamos na universidade fazendo música, é a música que tem que ser feita com paixão e a universidade também e nesse contexto também se você consegue se colocar dessa maneira, a burocracia é apenas um passo a ser cumprido, entendeu? E não é o mais importante, nem o mais trabalhoso, tá certo? Então, o currículo tem que ser elaborado, tem, mas ele tem que ser elaborado em função das nossas metas como artistas, antes de qualquer coisa [...] tem que ter dinheiro, tem, mas temos que avaliar quanto nós precisamos de dinheiro pra fazer a coisa direito [...] em ultima instância, se você tem esse envolvimento e essa paixão, você faz uma universidade com o que a gente tem aqui [...] que é um piano, uma sala de aula, um computador e um data show [...] basta, né? [...] então a gente tem que ter a sabedoria é de pegar e olhar praquele momento que foi relatado pela profa. Aex2 da seguinte maneira [...] o Koellreuter teve a sabedoria de pegar o contexto em que ele vivia e trabalhar dentro deste contexto, com as regras que foram dadas a ele pra criar uma grande escola de música [...] os tempos mudaram, as regras são outras, mas nós temos condições de lidar com essas regras pra criar uma [...] escola de música, seja aqui ou lá onde a gente tá na Unicamp, na USP, não importa, tá certo [...] e criar grandes escolas de música no Brasil, aliás já existem grandes escola de músicas no Brasil, mas elas podem ser muito melhores e elas podem ser muito mais ricas e eu acho que o passo que está sendo dado aqui é um passo nesse sentido, um passo de transformação e os momentos de transformação são muito importantes e a gente tem que usar bem e aproveitar bem, pra gente o momento de criação do curso de MP eu tenho na memória algo muito parecido com o que foi colocado pela profa. Aex2 em relação aos seminários, foi um momento de transformação, momento

de paixão, envolvimento apaixonado das pessoas que fizeram aquele projeto e que implantaram, a gente punha dinheiro do bolso se precisasse pra fazer xerox, não importava, era um envolvimento tal com a coisa que nós não paramos naquele momento pra dizer “olha ai se a grana não der [...]” se a grana não der a gente faz do mesmo jeito entendeu, agora não tô dizendo pra vocês fazerem isso não, eu tô dizendo o que foi a minha experiência tá certo, vocês estão com uma grande chance nas mãos que é raro você ter numa universidade, que é uma possibilidade de um dinheiro alocado, tem que aproveitar, tem que pegar sabe, tem que fazer né [...] agora, quanto vai custar? Vai custar 2 milhões, façam o projeto de 2 anos e meio pra cortarem 500 mil tá certo, façam o projeto pra ter tudo que você precisam sabendo que vai haver algum corte né, isso é normal, isso é saber lidar com a burocracia, mas isso não interfere na nossa paixão, se no fim não derem 2 milhões e dera 1, vocês passem com 1 milhão, entendeu é isso que é importante.

Agora, segundo ponto, o primeiro era o dinheiro, desde o primeiro princípio que eu tô colocando né, fazer as coisas apaixonadamente e aproveitar as oportunidades no momento de transformação que é um momento muito rico.

Segunda questão é currículo, eu tenho até algumas questões pontuais que eu anotei ai pra dar num modelo de currículo, mas eu acho que a grande sugestão é a seguinte: tenham um currículo aberto né, definam um mínimo de coisas que vocês puderem, por quê? Com um currículo aberto, aquilo que a profa. Lídia colocou acontece e a gente viu isso acontecer lá na UNICAMP, aliás, hoje seria é até mais aberto do que era no início, mas já começou aberto [...] pois é, o que é que eu chamo de currículo aberto [...] o currículo aberto [...] em primeiro lugar ele permite o transito tá [...] muitas possibilidades de composição de curso, tá certo [...] isso é uma questão importante [...] lá na UNICAMP nós temos quatro blocos de disciplinas né [...] tem um bloco que é de disciplinas obrigatórias [...] tem que fazer, não tem jeito [...] um bloco de disciplinas que a gente chama de obrigativas, que é assim [...] são X créditos pra fazer dentro de um leque muito maior, então você já pode optar por exemplo se você tem 10 disciplinas você tem que fazer 5 dessas 10, por exemplo né, depois vem as eletivas dentro do curso, ou seja, ele tem que fazer mais X créditos com qualquer disciplinas da música, então isso permite ao aluno ter aula de contraponto, orquestração e tal e também permite ao compositor, ao regente, etc fazer arranjo e harmonia de MP etc, então permitiu o trânsito interno [...] e o último bloco aberto pra universidade inteira que você pode fazer em qualquer unidade da universidade, então de repente tem aluno que gosta da parte mais tecnológica então vai fazer calculo lá nas exatas, entendeu [...] tem muitos casos assim de caras que vão fazer disciplinas em engenharia elétrica, ou vai fazer línguas de repente por que é uma coisa importante também [...] enfim, isso é uma abertura [...] o outro nível de abertura é na própria constituição das disciplinas, tem o nome [...] isso aprendeu ao longo do tempo por que a gente apanhou muito também [...] o nome o mais aberto possível [...] então quando você fala “Harmonia” você pode ir transformando a ementa desta disciplina né, o quê que ela é, qual o conteúdo que você tá trabalhando [...] indefinidamente que é tudo harmonia, agora se você põe harmonia tal, tal, tal e tal, aí fecha [...] a gente tem um problema lá, só como exemplo, quando a gente criou o curso em 1986, poxa [...] foi a era do MIDI né, MIDI tava assim né [...] então informática na música era MIDI [...] então a gente criou na época uma disciplina chamada “Sistemas MIDI” [...] ficou totalmente anacrônica, por que sistemas MIDI hoje em dia [...] entrou tanta coisa na informática aplicada à música que essa disciplina ficou limitada e aí a gente acabou substituindo essa disciplina por uma chamada “Informática aplicada à música” [...] aí cabe tudo, conforme for se transformando a tecnologia aplicada à música você vai embutindo lá e vai transformando a ementa e o programa da disciplina, então a abertura é uma coisa fundamental [...] e por último eu queria pra encerrar [...] tem que ser rápido por que o tempo tá em cima [...] é a discussão música popular versus música erudita [...] isso é uma maldição (risos da plateia) [...] a gente não pode cair na tentação de resolver o problema, por que se cair na tentação a gente acaba caindo nas definições que o Pe1 colocou, as definições mais estapafúrdias, algumas mais [...] agora a gente tem que [...] eu quebrei muito a cabeça, sendo alguém que atua nas duas áreas por que eu como violoncelista tenho que fazer de tudo né [...] tenho que fazer de Heave Metal à música dodecafônica, não tem [...] você faz o que for preciso [...] então eu sempre transitei muito entre as duas áreas e eu tô numa escola que tem os dois cursos (popular e erudito) que eu participei da criação do curso de MP, então eu ficava tentando assim [...] o que é que é né, a bendita da MP, o que que é a definição, por que o que acontece é o seguinte [...] que faz sempre sabe qual é o contexto, mesmo músico que transita de uma área pra outra ele sabe quando ele tá num contexto da ME ou ele tá no contexto da MP, então pra quem faz [...] eu comecei a pensar assim [...] bom eu vou tentar pegar do ponto de vista de quem faz a MP e a ME, pra ver se eu consigo encontrar a definição num outro nível, não no nível filosófico, ou psicológico, mas no nível da prática musical e aí que eu cheguei aquela definição que dei aqui ontem que ninguém entendeu [...] (risos) [...] que eu queria esclarecer [...] a definição que eu dei ontem aqui foi a seguinte [...] que “o músico erudito é aquele

que pede a mão pra partitura e o músico popular é aquele que agarra e beija”, e ai todo mundo ficou me olhando assim [...] com aquela cara [...] (risos) [...] essa definição vem do seguinte, eu acho que a grande diferença é que as duas práticas musicais partem de duas convenções distintas na sua origem, que convenções são essas? A ME é uma música que a abordagem que você faz dela, do material musical, é uma abordagem mais fechada, ou seja, há um respeito para com a ideia original que deve ser mantido, ou seja, o que eu quero dizer com isso [...] quando você vai tocar Beethoven, claro que vai ter um grau de abertura, tem as dinâmicas, os ralentandos né, as questões de andamento, todas são questões mais abertas que um faz mais pra cá outro faz mais pra lá [...] mas ninguém se atreve a trocar um nota ou ritmo de uma sonata de Beethoven, quer dizer, há um grau de respeito para com a ideia original que deve ser mantido e isso vai sendo levado pra todos os outros rituais da ME, inclusive no concerto você não aplaude entre os movimentos da peça e tudo mais, há um conjunto de convenções que regem essa prática e a principal e a primeira delas é esse respeito com a ideia original.

E a MP parte de uma convecção oposta a essa, o material original deve ser abordado para ser modificado em princípio, então toda peça existente na MP, ainda que ela guarde sua identidade [...] você sabe quando tá tocando “asa branca”, “garota de Ipanema”, você tem uma identidade da peça, mas o princípio é “peque isso e faça do seu jeito”, então o princípio básico é interferir é transformar, é mudar o ritmo é mudar a nota sim, se for o caso [...] e é o caso sempre [...] é recriar a música a cada manifestação dela, a cada atualização dela [...] eu acho que essa é a grande diferença entre as duas práticas e essa diferença é que leva a possibilidade de você ter um curso pra cá e um curso pra lá, por que são cursos que abordam práticas diferentes [...] agora não quer dizer que o músico seja popular, seja músico erudito, ou que a música que ele faça possa transitar elementos entre uma e a outra, tem!, tem umas até que fica no limite, por exemplo, se você pega uma determinada peça escrita e dá pro músico popular e diga – faça o que você quiser – e dar pro músico erudito, eles vão fazer coisas completamente diferentes, uma vai ser erudita, outra vai ser popular [...] não por que a peça seja, mas por que o músico tá abordando aquele material musical com aquela perspectiva, dentro daquele contexto, tá certo, então por isso que é possível ter os dois cursos, por que são práticas que se treinam distintamente, tá certo [...] é isso que eu tenho a dizer (aplausos).

---

### Ae3

Eu vou pedir licença a vocês pra poder falar, por que talvez amanhã eu não possa vir [...] e quero colocar algumas questões [...] o pessoal falou aqui no começo [...] me motivou [...] eu falei e não me apresentei, meu nome é Ae3, sou estudante de composição desde 2001, então acho que eu sou um dos veteranos mais veteranos da graduação daqui da escola, tive que atrasar meu curso 2 anos e fiquei aqui até agora [...] e a minha experiência com música, antes de entrar aqui, era toda de música popular [...] não sabia ler partitura até 1 semestre antes do vestibular, aprendi a ler pra fazer a prova, mas já tocava, já compunha e por isso resolvi fazer composição [...] entrei e foi pra mim “baque” assim, bastante diferente [...] pra mim compor era pegar o violão e compor [...] sabe [...] de repente o professor pediu pra compor na partitura lá numa peça pra quarteto de madeiras, usando apenas um som e etc [...] ai que pra mim foi um baque, foi difícil, mas valeu de certa forma por que eu aprendi aquilo [...] e aprendi assim [...] na boa [...] eu falo assim [...] doe (risos) [...] é sério, por que chegava a hora que eu achava que eu não conseguia mais compor, que eu não sabia fazer aquilo [...] e ai, caiu uma ficha, e muito engraçado que eu passei 7 anos aqui na escola, então [...] muita coisa aconteceu nesses 7 anos e esse momento de decepção que eu pensei em abandonar o curso [...] e um momento de questionamento, de crítica dos meus professores e começou com uma constatação [...] que nenhum professor meu nunca quis ouvir uma música minha (risos) e eu já era compositor, já fazia música, é sério [...] quando eu cheguei aqui o pessoal me dizia que “você tem que fazer música clássica pra poder entrar na escola de música” e eu toquei uma canção que só tinha tônica e dominante e foi na minha prova [...] na minha entrevista [...] eu não pensei em ninguém, eu subi a escadaria foi nesse dia [...] então, sexta-feira passada quando eu soube deste fórum, Ae1 tinha comentado comigo num evento que eu toquei lá no troféu Caymmi [...] ah vai ter o curso de música popular [...] quando se separa com esses nomes “erudito” e “popular”, a gente pressupõe de certa forma que no popular não existe erudição, então a gente vai pensar que a forma das pessoas que fazem e tocam popular passam por outros [...] ai eu já ouvi aqui dentro da escola [...] de colegas meus [...] “é instintivo [...] e por ai vai” [...] uma séria de coisas que [...] enfim, e que na verdade a gente sabe que existem mecanismos de transmissão desse conhecimento, de aprendizagem que não passam necessariamente pela escrita de uma partitura, pela escrita de uma teoria de livros, mas que são mecanismos reais, concretos, que perduram, que fazem com que as pessoas se tornem músicos

de verdade, dominem sua técnica, seu conhecimento musical realmente [...] então eu acho que uma coisa que me incomoda por exemplo na fala do professor que falou que o músico erudito pede a mão da partitura e o músico popular agarra e beija [...] mas só que os dois tanto o músico popular quanto o erudito estão com a partitura e eu penso num músico popular que não tá com na partitura e que no entanto deveria ter um acesso, deveria ter um canal com a universidade [...] então aí eu acho que a gente fica numa outra posição que é também de reconhecer um outro saber, não só na posição de quem vai passar um saber pro que estão aqui dentro, que são válidos, como foram pra mim [...] eu aprendi a compor lá o quarteto de madeiras [...] aprendi a escrever, a compor na partitura, não faço isso a algum tempo já por que não cursei composição o ano passado então não faço isso [...] só quando me pedem arranjos etc, mas eu aprendi isso e foi válido pra mim [...] só que existem outros saberes que nós vamos precisar reconhecer eles se nós quisermos realmente mudar a universidade [...] isso é o que eu acredito e acho que na verdade quem perde com isso não é a sociedade [...] é a universidade [...] por que ontem eu falei dos músicos que eu conheço, que vivem lá fora e que na verdade poderiam estar aqui dentro, mas só que eles vivem lá fora e vivem fazendo música boa gente, não é só música de mercado, não é só o que a gente está acostumado a dizer que esteticamente não tem valor, que esteticamente é [...] e sentar o pau [...] e isso é pagode [...] isso é arroxa [...] isso é não sei o quê [...] não tem gente que faz música muito boa, entende? então é isso eu fico pensando como é que a gente vai conseguir mexer num currículo, já que tento se falou aqui de deixar um currículo aberto, eu fico pensando isso, aberto em quê? Quais são os parâmetros? Vão ser os parâmetros ainda da música tradicional europeia? Que eu prefiro chamar assim do que “música erudita”, entende [...] pra mim isso é um repertório europeu tradicional e tem um visão e uma abordagem tradicional europeia, vão ser estes parâmetros? A gente vai exigir que eles dominem eles pra terem acesso a universidade ? ou será que a gente vai conseguir abrir o currículo pra pessoas que tenham outros saberes, outros conhecimentos e possam entrar aqui e desenvolver seus trabalhos, será que isso é possível a gente colocar isso no currículo? E colocar isso depois nos mecanismos de acesso à universidade? Será que é possível pensar uma prova de admissão para a EMUS em que uma pessoa que não saiba a grafia (musical) demonstre seu saber musical e isso seja reconhecido pela universidade [...] e fale, não você tem espaço [...] e aqui dentro você pode aprender a partitura, por que todos nós sabemos que não é difícil [...] quer dizer [...] se tem esses três anos no BI [...] será que não é um tempo suficiente para o aluno que não tem esse conhecimento, aprender ele aqui? Antes de entrar no curso regular, no curso profissional? Será que isso não é uma possibilidade ? enfim, eu soube [...] só pra concluir [...] eu soube de dois amigos que trabalham bastante [...] Leo e Paulinha [...] nada informal (risos) mais é isso, eles viajaram bastante pelo sertão [...] eles são bailarinos músicos [...] e eles fizeram agora a prova pra dança e eles me disseram que nenhuma [...] na hora do vestibular [...] não cobraram deles nenhuma técnica específica pra eles entrarem na escola de dança, então eles puderam fazer de igual pra igual com pessoas que viam de experiência de circo, pessoas que dançam [...] enfim, sabe? Quer dizer [...] será que a gente não poderia pensar alguma coisa nesse sentido, também na EMUS, será que isso não é possível?

---

## Pv1

Bom, Ae3, eu quero apaziguar seu coração (risos) da seguinte forma [...] tem dois pontos [...] eu dou aula num bacharelado, imagina de viola caipira dentro de um curso de música clássica [...] bom, aí é uma outra nomenclatura, prefiro chamar de clássico e de erudito né, [...] eu vejo erudição em tudo também [...] mas o que que acontece [...] o primeiro problema que eu tive foi não ter literatura do assunto, não existe literatura, nós estamos criando essa literatura [...] o segundo passo [...] é uma coisa que eu já tinha elaborado esse conceito na minha cabeça a muito tempo [...] eu dei o nome de “pedagogia do congado”, que eu ia ver os congados lá em Minas, eu vou voltar aos congados, [...] eu reparava que no cortejo, no desfile, lá no fim da fila tinha um “mininins” de 2 anos de “uniforminho”, já com um “tamborzinho” e a mãe ia de mão dada [...] eles se perdiam olhando o povo e a mãe puxava [...] com quatro anos eles já estavam tocando junto (viola) [...] com oito anos eles já estavam [...] de mais ali [...] o menino quando chegava na adolescência ele já estava “quebrando tudo” como a gente diz, tá improvisando [...] tá com uma firmeza, uma coisa [...] por que? Existe uma característica dentro da nossa cultura popular brasileira [...] eu tô falando brasileira por que eu conheço [...] eu chamo de “aprendizado criativo”, a gente aprende criando [...] eu comecei a reparar isso na viola também [...] o pessoal quando ia tocar [...] o pessoal da música mais espontânea [...] eu saí pra uma pesquisa de campo [...] e eu via o pessoal tocando a viola e às vezes eles falavam “me ensine esse *devordeio* que você fez aí, como é que é isso?” (risos) eu pegava e mostrava [...] no outro dia eu ia lá e ele já tinha composto uma música usando aquilo [...] então o processo de fixação [...] eu comecei a utilizar isso

no ensino dos meus alunos [...] eu trabalho muito com a coisa da criação [...] por que? Eu comecei a perceber que a criação [...] ela ajuda você a fixar [...] por exemplo o braço do instrumento, no caso da viola [...] ele vai fixar com muito mais propriedade o braço todo [...] ali dentro dele [...] se ele compuser pra isso [...] enfim, ele vai criar outros códigos, não os meus, mas os dele pra criar esse reconhecimento [...] então eu acho que a partir do momento que a gente começa a incorporar procedimentos da cultura popular dentro do nosso aprendizado já é uma alternativa que em parte responde o que você havia dito aí [...] outra coisa interessante [...] tem um rapaz que não sabe escrever, perto lá de São José dos Campos, uma cidadezinha que se chama São Francisco de Xavier, um grande violeiro [...] se chama “Brasa da Viola” e um grande didata [...] ele começou a ensinar viola da seguinte maneira [...] “c quer aprender? Então vamos fazer um escala duetada em terça aqui [...] então ele pegava o campo harmônico, dividia 1º e 3º grau, 3º e 5º e fazia o braço inteiro, então na primeira aula o aluno já passava o braço inteiro [...] ele desconstruiu todo esse aprendizado de reconhecimento de braço [...] e é super criativo essa maneira dele [...] eu pensei em incorporar isso também. Enfim, eu acho que existem processos que a gente pode tá incorporando [...] é possível isso, [...] agora, com relação a escrita eu sinto muito te dizer que eu não concordo [...] eu acho que é o mínimo que a pessoa precisa pra poder entrar [...] pra poder se comunicar dentro do curso, então fica difícil a comunicabilidade [...] o que eu acho que seria mais plausível é vocês alunos montar um curso gratuito de iniciação pras pessoas que estão interessadas a prestar um vestibular [...] é isso. (aplausos)

---

## Pe4

Bom [...] esse é o terceiro dia e último, infelizmente, do fórum, então eu queria primeiramente começar a convidar os componentes da mesa [...] sejam bem-vindos!

Queria fazer alguns comentários só pra começar o papo deste dia né [...] com algumas reflexões sobre o debate que a gente teve ao longo desses primeiros dias.

Enfim, no primeiro dia a gente teve o privilégio de conhecer as experiências de pessoas de outras instituições, Pv2 da UNICAMP e de Pv1 da USP, enfim [...] e foi confortável ver que a gente está se sentindo no meio de um terremoto aqui [...] é um tipo de discussão que tá gerando bastantes conflitos nos bons sentidos da palavra, enfim é um momento de mudança e de transformação e da mesma forma que algumas pessoas são atraídas, outras pessoas tem receio [...] é isso é normal, faz parte agora deste momento.

Foi muito interessante conhecer um pouco da experiência deles, as etapas, esse primeiro momento de afirmação do curso que obviamente teve que radicalizar um pouquinho, pra depois chegar num estágio sucessivo de equilíbrio onde os diálogos provavelmente ficam mais naturais [...] e nesse sentido, enfim, a questão do tempo né [...] eu tô estudando capoeira e eu tô percebendo por exemplo que pra o pessoal da capoeira o tempo tem outra dimensão [...] e a gente vive sempre com essa questão de resultado e produção [...] e talvez a gente tenha que sentir a coisa em outra dimensão do tempo.

O segundo dia tivemos um depoimento muito emocionado, que emocionou todo mundo também, de Lídia Orteve [...] que me fez pensar uma coisa assim me remetendo a capoeira, ela lembrou, estimulada por Tuzé, a questão de Koellreuter, nesse sentido eu até acrescentaria a importância de Ernst Widmer, nessa questão de ter bem presente qual é a história desta escola, quem foram as pessoas que realmente foram pioneiras e mantiveram alto o nome desse lugar.

E se a gente fosse na capoeira, a gente teria esses nomes cantados, pintados, ou seja, a gente estaria com esta história toda em dia [...] todo mundo entraria nesta escola e conheceria quem foi Koellreuter, quem foi Widmer, quem foram os compositores, enfim [...] é Jamary, é Alda, todas essas personalidades que [...] assim pra citar um monte de pessoas [...] também tem a geração mais nova e um monte de pessoas que construíram a história e como prof. Schwebel lembra, não é pra ser jogada fora, a gente tem que dar um outro passo [...] mas sempre considerando uma trajetória [...] não há nenhuma quebra [...] Enfim, e outra coisa que justamente observando os mestres – o que é que eles ensinam [...] que a vida que a música é tudo uma coisa só – enfim, é uma essência que não pode ser tirada e outro aspecto é o aspecto humano, eles são todas pessoas maravilhosas né, generosas, solidárias [...] eu acho que a gente também aprimorar pra que o artista seja um grande ser humano, não somente uma questão técnica como é isso e como é aquilo, mas a gente se tornar seres humanos melhores.

E outra questão que diz respeito a minha área que é de educação musical e foi abordada por Pv1 ontem, foi como aprender essa música popular, por que não adianta fazer justamente algumas transferências [...] agora a gente ensina isso e agora aquilo [...] quando justamente existem

peculiaridades que também se vê nos valores, na maneira como esses conhecimentos essas sabedorias são transmitidas, que são ensinadas e são aprendidas nos seus contextos específicos.

Então é muito importante que não se esqueça que também junto à grade de disciplinas isso e aquilo [...] a gente também repense como a gente ensina, como esse mundo de jovens aprende música antes de entrar na escola [...] são todas essas questões que se a gente quer dar certo acredito que também tem que parar pra pensar direito para que esses choques culturais antes e depois venham a ser amenizadas [...] e acredito que todo mundo a crescer com isso.

Bom, e a questão polêmica é que todo mundo volta a dizer que a música é uma só, por que definir erudito e popular? Etc [...] é realmente acredito que isso tenha bastante consenso [...] agora a pergunta seguinte é “por que um tipo de música é representado e a outra não?” essa é que é a grande questão [...] as outras músicas né [...] enfim, que as relações de poder que o digam [...] e esses questionamentos “por que isso e não aquilo?” é imprescindível dentro de uma reformulação de currículo que a gente está enfrentando [...] e nesse sentido eu queria citar um educador – Tomaz [...] da Silva, que tem uma forma poética pra definir o que é currículo e até enviei pra os componentes do grupo que tá trabalhando nisso [...] pra gente internamente perceber a amplitude [...] “o currículo é o lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida. Currículo vive, no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade” [...] enfim, acredito que nessas poucas palavras esteja contida a essência e o desafio que está na nossa frente no momento que teremos que colocar isso no papel para que também se torne vivo no momento de sua implantação e acho esse momento do fórum muito importante por que a partir do momento que a gente discute em conjunto e as partes são ouvidas, reivindicadas, brigadas, enfim [...] tudo que for, mas assim tem maior esperança de que tudo isso saia do papel e se torne realidade se não tiver isso, obviamente, realmente, ficaria tudo no plano do documento.

Então agora passo a palavra a nossos colegas

Um convidado de hoje era o professor Ubiratan Castro que não pode vir por que foi convidado pelo reitor para uma reunião, então teremos um pouquinho de mais tempo para o membros da mesa [...] então gostaria de convidar o primeiro convidado a falar [...] que foi estudante daqui e está fazendo mestrado agora, pianista e mais outras coisas [...]

---

## Aex1

Boa tarde a todos da mesa, das cadeiras, obrigado pelo convite. Quando Rowney me ligou ele me pediu que viesse colaborar com o fórum e eu estava até um pouco a parte de tudo que tava acontecendo, mas ele solicitou minha experiência de ex-aluno pra que eu viesse aqui e contribuísse com o fórum.

O tema de hoje, se eu não me engano, é o curso de MP e sua contextualização cultural. E eu vou tentar fazer assim do meu depoimento de ex-aluno, de minha experiência dentro da universidade e fora dela e espero que isso possa ilustrar um pouco desse tópico [...]

Eu estudei aqui de 1994-1997, como graduando em piano e minha vida profissional como músico, como pianista, como acordeonista se iniciou em torno de 1995-96 como mais intensidade, vamos dizer assim [...] e logo, nem de saída da universidade, mas ainda nela fazendo meu curso de piano [...] foi fácil notar uma série de diferenças com o que eu fazia como estudante e que me foi e me é solicitado como profissional.

De uma maneira geral, os assuntos abordados durante o meu curso se revelaram [...] como é que eu digo aqui (risos leves dele e da plateia) [...] se revelaram específicos, vamos dizer [...] de um estudo, mas na prática a vida profissional me solicitou um série de habilidades para as quais na realidade eu não fui “treinado”, vamos dizer assim, dentro da universidade.

Bom, eu acho que isso surge como comentário, como uma crítica, como uma maneira de olhar o que aconteceu comigo dentro da universidade e na verdade não tá direcionado a um fato de ser uma escola de música erudita, música popular, ou qualquer outro tipo de música, mas sim ser o fato de ser uma escola de música.

O que eu notei de uma maneira geral é que as atividades dentro da escola estava sempre relacionadas à escrita [...] fosse ela as aulas de piano, as aulas de percepção, as aulas de harmonia e o que acontece é que lá fora eu encontrei um mundo que não questionava se eu era popular ou se eu era erudito [...] me solicitava que eu fosse profissional, fosse pra ler partitura, fosse pra arranjar, fosse pra tirar música de ouvido, fosse pra gravar, pra tocar em conjunto, enfim [...] todo tipo de coisa que eu encontrei o que eu pude notar é o seguinte [...] quanto mais eu podia satisfazer melhor pra mim como profissional, até por que assim eu poderia escolher as atividades que me agradam mais,

me dá um leque de opções [...] e enfim, dentro da universidade o fato de todas as atividades estarem ligadas a escrita, me fizeram concluir apenas o seguinte [...] há assuntos que não foram abordados [...] eu acho que hoje isso surge como talvez um dos conteúdos desse fórum, eu acho que é um quesito que mobiliza o acontecimento desse fórum e toma forma de um possível curso de MP (uma consulta aqui na minha partitura [...] só um segundo [...] risos) o fato é que ninguém me perguntava se eu era erudito ou popular, o fato é que pra eu fazer os serviços que eu encontrei pela frente eu precisava de determinadas habilidades [...] e essas habilidades que eu não encontrei aqui como treino, como prática, foram uma lacuna que foi se preenchendo a medida da minha experiência profissional permitiu e [...] assim [...] eu quero ilustrar essa questão do conhecimento do sujeito que toca de ouvido, que improvisa, que arranja, que inventa, que cria [...] apesar disso ser ligado diretamente ao profissional da dita MP, na minha visão isso são habilidades que sempre vão cair bem ao músico, independente dos objetivos, em suma, são conteúdos pra um curso, independente de que tipo de música é [...] e assim, pra mim ilustra bem o fato de dois grandes pianista né [...] no caso minha área – piano – eu vou ilustrar com profissionais dessa área [...] servirem de exemplo aqui quando, por exemplo, eu não sei aqui quem assistiu o documentário “Nelson Freire” de João Moreira Sales [...] e tem um dos capítulos do filme que é [...] o título é “Frustração” [...] ai depois que aparece o título, aparece ele (Nelson Freire) dizendo “eu tenho uma inveja enorme de quem toca jazz - e senta no piano e brinca [...]” e a partir daí ele começa a falar de cita Heron Garner, o pianista que ele é fan, pianista de jazz [...] e interessante que dali ele começa a citar outros pianistas onde ele enxerga que tá o prazer de fazer, de tocar , de criar [...] e no final de contas ele fala de Rubinstein, de Guiomar Novaes, o fato é que no final ele tá de novo nos pianistas de “eruditos”.

Do outro lado, um outro pianista, Cesar Camargo Mariano, que quem assistiu o festival instrumental do ano passado [...] bom, eu não sei [...] bom, não foi só impressão minha, foi de outras pessoas também [...] ele resolveu encarar uma apresentação como solista [...] e algumas pessoas falaram [...] “ô, Cesar Camargo Mariano tá nervoso [...] ó, ó como é que ele tá” [...] é em geral essa atividade de você tocar num piano sozinho e tocar [...] tá sempre associado ao pianista da música erudita [...] o certo é que de um jeito ou de outro [...] Cesar Camargo Mariano estava ali na frente de um piano sozinho, com uma plateia silenciosíssima, fazendo uma música que eu não sei como é que eu chamo, mas que dava o mesmo frio na barriga que dá qualquer pianista erudito [...]

Assim como habilidades de um inventor como é o Garner, inspira uma inveja, como diz Nelson Freire, da mesma forma um preparo para um recital de piano solo é também um objetivo pra Camargo Mariano né [...]

Bom, com relação a contextualização e um pouco também sobre conteúdo, eu queria deixar umas palavras aqui sobre eu enxergo [...] eu já vi muita gente perguntando quando não se falava fazer curso de MP, ou quando não se falava com tanta propriedade talvez, com tanta realidade como se está falando agora [...] eu já muita gente questionar, “mas como é que os professores da EMUS vão ensinar MP, se eles não tem prática neste contexto?” [...] bom, isso me faz pensar que impossível o curso de MP vai também ser dirigido por profissionais e com certeza terão limitações e com certeza, mais cedo ou mais tarde vão estar defasados, não vão estar atendendo aos requisitos dos estudantes [...] enfim, o tempo passa né [...] daqui a pouco a gente tá completamente ultrapassado.

Bom, isso me faz pensar que conteúdo ele tem que tá sempre além de um professor ou de uma ementa estática de uma matéria, independente de o curso ser popular ou erudito, o fato é que [...] e ai eu acho que contextualização é o assunto, as práticas, os assuntos de um curso de MP podem tá muito próximos de determinada prática mas se a gente olhar o tal universo de uma música popular [...] eles me parecem infinitos e entender né como a gente forma “músico popular” é bastante complicado né, por que um forrozeiro é diferente de um solista de música instrumental e de uma maneira geral a gente encara eles de um mesmo grupo, quando a gente trata de popular e erudito, mas o fato é o seguinte [...] por esse assunto [...] esse universo ser infinito, assim como o próprio universo da música se a gente não se ater e separar em erudito e popular, ou em isso ou naquilo, o fato é que pra que esse conteúdo possa ser abarcado, possa ser abordado, me parece que é essencial que a atividade da graduação não se reduza a uma prática de conservatório [...] de determinado conteúdo aprendido em determinado tempo [...] até por que a gente vive num contexto riquíssimo de música, riquíssimo de manifestações culturais e [...] assim, o resultado que pesquisas [...] que parcerias podem alcançar neste sentido, eu acho que é que corresponde ao universo da MP, por que aí sim um trabalho de estudo em volta disso torna-se também infinito [...] sem um limite.

Bom, na prática eu acho que mesmo que o professor de determinado instrumento [...] de piano [...] vamos falar de piano já que é minha área, ele não seja o melhor pianista popular, ou até que ele não seja pianista popular, ou que ele seja pianista popular [...] o fato é que sempre vão tá surgindo outros [...] sempre vai haver músicos que não vão pisar os pés na academia, mas apesar disso, o conteúdo com que esses músicos, sei lá de rua, ou de fora da universidade, da cidade, da rua, de qualquer

lugar, o fato é que o conteúdo que essas pessoas detêm, o conhecimento que essas pessoas detêm, merece ser alcançado para o bem da universidade e eventualmente [...] vice-versa [...] bom é o que eu enxergo em termos de conteúdo e contextualização [...] eu penso que a atividade de pesquisa com um professor que de preferência não saiba muito bem tudo e de um aluno que também seja responsável pela sua formação no sentido de definir conteúdos, no sentido de atuar como profissional ou semi-profissional na busca por uma formação que ele seja responsável [...] que ele não se comporte como determinado conteúdo pede [...] enfim, é isso [...] obrigado. (aplausos)

---

## Pe6

Boa tarde a todos [...] agradeço o convite do professor Schwebel, nosso diretor que está aqui, peço desculpa por estar enfatizado pra fazer exame de fezes (risos) [...] eu tenho que sair rapidinho por que hoje estão começando as comemorações do aniversário da cidade e estaremos inaugurando ali as obras do obelisco, em frente ao palácio da aclamação, marcando também a presença dos 200 anos da chegada da corte portuguesa [...] então eu não podia me negar estar aqui pela seriedade do que está sendo proposto, pela autoridade do convite e peço desculpas por ser uma contribuição duvidosa (ele mesmo ri), contribuição duvidosa por que [...] bom primeiro por que o assunto não é da minha maior especialidade, segundo por que recebi o projeto a muito pouco tempo e terceiro por que as contribuições duvidosas são as melhores (risos) [...] então eu teria algumas coisas a lembrar um pouco na linha até da improvisação [...] estamos aqui improvisando [...] passaram um tema pra mim [...] e eu queria inserir nesse tema a questão dos “foundfathers” [...] pra quem não sabe inglês são os “fodões” (risos) [...] os fodões da escola de música (mais risos) e não só da escola de música mas para os construtores da ideologia, no melhor sentido, que construiu esta escola [...] eu incluo Adorno nos fodões, eu incluo Koellreutter [...] a visão de que se estava implantando um terreno de vanguarda e que estava se implantando uma teleologia, ou seja, que haveria passos a serem dados [...] que a vanguarda [...] aquilo que se chamava de vanguarda, aquilo que se pensava que era vanguarda na década de 50 e 60, daria esses passos e que haveria uma mudança de cena [...] na verdade nós todos achávamos que na década de 60, na verdade final da década de 60, quando entrei nessa escola, em 69, vai fazer 40 anos no ano que vem [...] e no começo da década de 70, que era apenas um questão educacional [...] que [...] com mais alguns anos Chico Buarque viraria um coisa até tola e a “música contemporânea” seria abraçada pelo universo (risos) [...] (alguém comenta na plateia: “carnaval dodecafônico”) (risos) [...] esse era um horizonte pra um melhor e pra o pior [...] do que foi montado como visão desta escola, que se recebe herdado da Europa [...] que molda a relação Brasil e Europa [...] e que molda também a contribuição própria, as marcas de identidade [...] então, essa história dos modelos, essa história da esperança, de que vai haver um novo tempo [...] o compositor [...] o criador tem uma responsabilidade com “o novo” esse “o novo” depende dessa atuação, dessa célula, dessa atuação, dessa militância cultural, caiu num discurso político, num discurso cultural se encontram aí [...] e a ditadura reforça isso, o fato da ditadura ter surgido em 64, então tudo isso começa a ser colocado num mesmo pacote.

Com relação específica ao que se poderia chamar de música popular [...] nesse discurso fundador existia uma esperança de que [...] uma outra esperança também e isso vai sendo modulado e vai aparecendo mais forte ao longo dos anos [...] esperança de que esse a gente de criação que é o compositor, que ele também seja um a gente dessa interlocução [...] que seja o lugar da encruzilhada, que a escola seja o lugar da encruzilhada [...] na década de 60 houve encontros com alabês aqui [...] não era um lugar de inconsciência total em relação às culturas ou [...] Widmer escreveu uma musica popular chamada “êta ferro” num concurso, claro não ganhou nada (risos) [...] só Tuzé sabe cantar essa música até hoje [...] (risos) “êta ferro, tá levando, tacatica [...]” e lá vai Widmer concorrer a [...] (ele ri), quando a maior contribuição dele pra música popular foi o que ele fez com Caymmi [...] quer dizer [...] dimensões dessa interlocução [...] pegar Caymmi, visitar “é doce morrer no mar” e abrir essa revisitação pra um verdadeiro diálogo pra esses dois universos [...] aí ele atinge [...] eu acho que uma relevância que está em todos os campos [...] mas, somente pra ilustrar essa esperança da qual Tom Zé veio [...] então não era uma esperança tão infundada [...] perfeito maior representante do ponto de vista [...] se a gente usar a mídia como avaliação, alguém que estudou Widmer, que foi parte do grupo de compositores, que tá aqui matriculado, 64, 65, 66, 67 e vai embora e estoura lá [...] e aonde pode-se ver até hoje traços dessa encruzilhada criativa na obra que pega ventiladores [...] tem sempre um quê e um cheiro de vanguarda lá misturado mostrando que isso não era de todo infundado [...] então [...] essa pororoca [...] podemos falar de numa pororoca entre o que seria popular e o que seria erudito nessa encruzilhada que é a escola de música, por um lado pela esperança de que o a gente de criação possa dar conta disso, por outro, realmente a

pororoca em si [...] Armandinho foi reprovado no vestibular para esta escola [...] reprovado [...] quer dizer a escola se reprovou ao reprovar Armandinho [...] e perdeu uma grande oportunidade de criar uma [...] se ela fosse mais consciente dessa unidade que a professora está falando [...] de criar através de Armandinhocanais de ligação, possibilidade de troca [...] a escola quase nega o título de Doutor Honoris Causa a Caymmi [...] mas Widmer quando percebeu o alarme, entrou, tomou e resolveu [...] o que não deve ser visto somente como uma coisa vergonhosa [...] ela é vergonhosa, mas é também reflexo disso que eu tô chamando – pororoca – e tem muitos lados [...] um dos lados é uma raiva enorme do criador daqui desse lugar, seja ele interprete [...] de não receber atenção nenhuma da mídia [...] e de guardar esse lugarzinho de poder aqui [...] “pelo menos aqui não!” [...] “pelo menos aqui não!” [...] então todos sofrem com esse “pelo menos aqui não!”, mas a culpa desse “pelo menos aqui não!” não é só de quem diz isso [...] é a culpa também da sociedade, como a sociedade se concebe [...] dessa “ianha” que o Adorno “foundfathers” lá colocou o dedo na ferida quando fala no tratamento da sensibilidade, que a sensibilidade vai moldada pela indústria cultural, como a sensibilidade vai esturpada pela indústria cultural e como as sensibilidades são todas orquestradas pra comprar os mesmos produtos, formar mercados [...] esse discurso de consciência crítica, de teoria crítica, às vezes comunistóide, às vezes muito real, que nos constitui e que nós estamos tendo que abandonar por que fomos todos nós “esturpados” pelo capitalismo cultural, pela queda destes discursos [...] então estes discursos de teologia, fundante [...] é [...] dificilmente, quer dizer, como é que eles vão ser mantidos, como é que vai se recuperar até o que havia de bom dentro deles [...] isso afeta todas as áreas, isso afeta desde análise musical com a pluralidade dos discursos analíticos, não mais só (Singer?), só análise pós-tonal, mas uma gama de possibilidades [...] de discursos que querem contextualizar que querem entender a música de outras tantas maneiras diferentes [...] até o “sacro santo” ou “saco santo” currículo (risos), por que o currículo como uma relação de poder fica no meio disso tudo [...] fica no meio da professora que ainda usa a régua pra bater mão do menino [...] a professora de piano [...] e fica no meio dos jovens que entram querendo através desta escola encontrar um canal produtivo para a vida que está pulsando lá fora [...] a vida da noite [...] e que não encontram e que às vezes vivem uma situação muito difícil de estarem seduzidos pelo conhecimento que aqui se estimula e pela intraduzibilidade desse conhecimento para estes contextos [...] e às vezes precisam fazer uma limpeza de corpo pra atuar no outro campo (risos) [...] então todas essas coisas que a gente viveu esses anos todos e que raramente fala [...] e acho que esse seminário tem o mérito inicial de saída de permitir [...] de acolher, às vezes como catarse, às vezes como ferida que se fura e que sai o pus [...] e vamos levando por que não temos outro jeito [...] tá na hora! Então, do ponto de vista do discurso hegemônico da escola, o curso de música popular é uma transgressão! não podemos esquecer isso! [...] do ponto de vista de quem vive a vida, a vida musical, o fato de não ter é uma aberração! Então, esse casamento entre transgressão e aberração (risos) que deverá ser levado ao bom tema aqui [...] a possibilidade de nascer um “jegue de 3 cabeças” (risos, risos) são muito grandes, mas nós não temos outra alternativa, por que o discurso fundador está datado e é preciso iniciar esse diálogo e não apenas esse diálogo, mas há outros diálogos, quer dizer, olhando rapidamente pra cidade, uma cidade de cultura letrada, uma cidade de cultura na mídia, uma cidade de ancestralidade, na verdade são esses 3 grandes polos que estão aí, não é? A ancestralidade tá aí também pulsando forte e ela não está na mídia ou de vez em quando ela invade a mídia com alguém com o perfil de um Carlinhos Brown, que puxa de um lado e joga pro outro e certamente tem com o olho na cultura letrada, ele quer ser artista plástico e ele quer criar uma espécie de síntese entre estas 3 coisas [...] e esse me parece o grande desafio cultural da cidade [...] como é que vai acontecer para o bem de todos os envolvidos esses diálogos e esses cruzamentos entre o mundo letrado a tradição letrada, a tradição da mídia e a ancestralidade, independente dos avanços de cada um [...] específico de cada um nessas áreas que também são cobrados [...] então, basicamente eu acho que essa é minha contribuição de fala pra esse repensar [...] que é uma contribuição do âmbito filosófico e que pode gerar consequências mais específicas para o currículo [...] e que eu chamaria de medidas de precaução, já que as possibilidades de fracasso são grandes, as medidas de precaução deveriam ser redobradas, triplicadas [...] e eu acho que a maior medida de precaução é criar um curso que seja [...] que tenha [...] que possa bater na cara dele (faz gestos batendo na própria face) [...] e seja autêntico, a palavra está desgastada [...] mas um curso que esteja “amarrado na vida” [...] que não seja uma tradução de um currículo que se acoxambrá daqui pra lá [...] é claro que é uma ginástica grande [...] por que tem o BI por aí [...] tem o REUNI [...] tem que se atender a esses princípios todos [...] mas, olhando e eu digo que só recebi isso (o projeto do curso) a 24 horas, então não pude fazer nenhuma análise detida, mas eu não encontrei muito o lugar, por exemplo, do que seria o “vende-se” do programa [...] eu acredito muito em pessoas né [...] e acredito muito em currículos orientado por programas, então [...] é uma coisa você dizer – olha, existe de música instrumental nessa escola – e as pessoas entram e as pessoas fazem shows e as pessoas

atuam e as pessoas gravam CDs [...] as pessoas fazem um monte de coisas e também aprende percepção, LEM e um monte de coisas, mas o núcleo e o lugar central é o que elas precisam e o que elas querem fazer da vida [...] é o programa [...] onde você entra no curso, mas você vai para [...] no final das contas você vai tá atuando no programa, seja ele de rock, de forró, de música instrumental, do que for [...] ou mesmo aquele programa da esperança, de diálogo, da música chamada erudita com a música chamada popular e com a música chamada étnica [...] que até poderia, por que esse carro chefe, esse carro de boi chefe do culto da música popular pode ser também o “cavalo de Tróia” que traga renovação que ficou emperrada tanto tempo e que não se consegue dar um passo, não é atoa que não se consegue dar um passo no currículo [...] e isso não é somente aqui em música e música tem características mas tem em todo lugar, por que o currículo ele é mobilhado por relação de poder né [...] de espaço [...] essa disciplina aqui (de quem é?) de quem tá na sala [...] vai ter que sair daquela sala pra fazer o quê? Então, são questões simples e absolutamente complexas e talvez agora tem a chance de uma grande experiência que ilumine as outras [...] e a minha sugestão é que se pense em programas e haja um conjunto de atividades que sejam colocadas como programa e que os alunos que entrem, entrem ali para ter uma relação direta com seu mestre ou os seus mestres [...] fazendo [...] fazendo em programa ligado em realizar em estar antenado com os estúdios [...] e isso possa ser a coisa central e haja claro avaliação muito boa e muito bem feita, um acompanhamento de como é que a coisa toda anda, pra que a gente não faça os tais dos jegues de três cabeças.

Bom, vi muitas coisas positivas, peço desculpas em não comentar e acho que meu recado já foi dado, muito obrigado, peço desculpas por que daqui a pouco eu vou ter que sair, obrigado (aplausos)

---

## Mc1

Boa tarde! Para mim tem uma importância mais que especial na minha vida como profissional tá aqui colaborando para esse curso [...] por que no começo na minha carreira como músico eu me confrontei com essa dificuldade de aprender uma música que eu já sabia que queria fazer e vim pra aqui pra escola [...] eu era músico do curso livre, inclusive estava falando com o professor Costa Lima (Paulo), se lembra da frase? “estou caído aqui na rua que construí, eu confiava nos donos da sociedade” poesia concreta não é isso? (prof. Paulo comenta: “fala massa” não é? Isso foi “fala massa” de 1979) é em 79 fizemos esse trabalho juntos [...] e eu já sabia mesmo o Duda(?), certeza assim mais ou menos o caminho que eu queria seguir [...] por que eu vinha já em casa escutando muito [...] e quando eu cheguei aqui eu acabei passando em artes plásticas [...] fazendo um curso de artes plásticas (risos) [...] eu cheguei lá [...] comecei paquerando a música, tocando no quintal lá na escola de belas artes [...] flauta [...] estudando lá [...] e autodidata completamente, foi ai que eu comecei a pegar matéria eletiva na escola de música e [...] um monte de professores aqui [...] e comecei a imaginar a escola de música dos meus sonhos [...] eu vou encontrar aqui [...] eu queria ser arranjador e estudar isso, por que eu ouvia uns discos em casa [...] assim, isso aqui é mais ou menos [...] assim eu tava viciado naquilo ali, na musica instrumental principalmente né [...] e foi quando eu cheguei aqui na [...] no dia em que eu foi fazer minha matricula [...] só tinha matéria eletiva, não tinha matéria de artes plásticas [...] e eu falei pronto! Chegou a hora de migrar mesmo [...] foi que eu tentei vir pra escola (EMUS), talvez você não saiba desta história assim [...] eu tentei vir aqui [...] e não achei exatamente o que eu tava querendo que era ser instrumentista de música popular e ser um improvisador [...] eu sabia que tinha escola por que amigos meus diziam que estudar ali, ali e ali [...] e livros caiam na mão da gente [...] ai encontrei uma escola no pelourinho, que acabou me atendendo até mais de uma maneira mais rápida do que eu queria, por que eu sabia que o livro Tafanel de flauta era importante pra técnica, mas eu queria já saber se no outro ano eu iria ter aquela outra matéria né [...] e no pelourinho, foi numa casa lá, acho que número 47, onde se reunia Mou Brasil, Cesário, Luis Brasil [...] é [...] Caio(?) Leone, Samuel Mota, que estudou aqui [...] é uma série de músicos [...] eles levavam os livros, esses livres que eles traziam lá do exterior e a gente estudo coletivamente [...] era efetivamente uma escola de música, não quem efetivamente chegou a pegar, não sei se Ae1 chegou a ir lá? Roninho chegou a ir também né [...] na casa da avó, lá em cima no ultimo andar, era a casa da avó [...] bem, ali eu comecei a perceber que eu tinha um material [...] e também eu não entrei assim por uma questão de comodidade [...] assim, ou queria ficar com um currículo [...] mas não vi realmente essa minha aspiração de músico popular como eu queria [...] e eu já tava decidido a ser inclusive eu conheci o Pe2 ainda pequenininho [...] a minha aspiração era vir a ser um músico quem sabe um dia a vir a ser um músico de improvisação satisfatório, que consiga compor musica e tocar musica instrumental e já estava apaixonado por Hermeto, completamente doido, tocando noite e dia as músicas dele, de manhã de tarde e de noite, ou seja, eu tenho que achar uma escola que [...] foi

quando eu saí da Bahia [...] eu não queria falar esse negócio de pessoal não, mas é que pode ajudar a explicar o curso aqui [...] não vou ficar muito tempo nisso não [...] ai eu fui pro sul tentar estudar de novo [...] ai estudei no rio, não achei, ai fui trabalhando como músico profissional e fui parar em Viena [...] e em Viena eu fiz um teste em uma escola chamada Franz Schubert Conservatório e é uma escola que é muito interessante [...] pra te dar um exemplo que pode servir muito pra gente [...] que era uma escola prioritariamente de música erudita, ligada a família Schubert, Maria Stracena(?) e lá tem o jazz habitrail, que era o departamento de jazz, depois eu vou explicar [...] por que as pessoas torcem o nariz [...] por que o jazz é a música mais estudada nas escolas populares do mundo inteiro [...] eu tenho uma explicação pra isso [...] que pode até atender a demanda de quem tem a dúvida de “por quê” pensa a matéria musica popular a primeira coisa que vem na cabeça é o jazz [...] eu tenho uma “ideia” para isso [...] como chegou lá é o jazz [...] e eu comecei a estudar nessa escola e tinha muita matéria nuclear com músicos eruditos, eu sentava numa aula coletiva com celista com [...] que ia com aquela linha filarmônica de Viena [...] os caras eram alunos de professores da filarmônica [...] o flautista mesmo dava aula, que era um flautista fantástico [...] e eu assistia umas aulas coletivas assim, destas [...] mas para uma aula específica eu ia para uma aula de instrumento, que era com um professor de big band [...] e já serviu muito assim de exemplo para que eu trouxesse essa ideia para a escola que eu fundei depois aqui na Bahia, no qual o coordenador tá até ali durante muitos anos, o nosso amigo, Edu Fagundes [...] e sabe da dificuldade que a gente tem de implantar um curso de música popular aqui, que é uma coisa [...] uma questão de luta cultural também, para que o músico popular tenha [...] um certo vício de que aprende um pouco duas folhas de um livro e acha que já sabe né [...] aprendi a escala pentatônica maior e menor e “tô tocando” [...] então a briga cultural da escola pra mudar esse comportamento [...] então, eu acabei percebendo que tem maneiras sim de se criar uma escola dentro de um ambiente erudito, por que nós estamos falando de música como um todo né [...] então eu queria usar o exemplo cubano, o exemplo cubano, inclusive na questão cultural tem muito a ver com a gente na questão da ancestralidade, por que eles colocam com muita clareza [...] dentro do superior de música de havana que eu me refiro, do professor Roberto Choenz, que eu tive contato com ele [...] que ele coloca com tanta clareza “Santeria”, que pra nós seria o candomblé, vai ser estudado dentro da universidade lá, com toda prioridade, com todo conhecimento e usado como recurso criativo pra todo tipo de música, pro músico instrumentista ao músico erudito [...] e o exemplo cubano que eu quero colocar aqui, assim com mais ênfase, que inclusive eu que escrevi pra me inspirar aqui a criação da “Ambah” [...] é que eu vejo [...] eu considero [...] e outro músico pode concordar comigo, quem conheceu um cubano [...] são os músicos mais completos de música popular no planeta hoje [...] não é uma visão minha pessoal, inclusive nos Estados Unidos livros estão sendo escritos por cubanos [...] é o Gonzalo Rubalcava ganhou todos os prêmios possíveis como pianista popular e erudito [...] o músico cubano tá com um peculiaridade que eu não vi em outros países que eu tive [...] assim eu tive estudando em outras escolas, fazendo curso aqui e acolá [...] e isso me chamou a atenção que é um país de terceiro mundo, uma ilha com toda demanda do bloqueio econômico que provavelmente é [...] que a lógica seria que ele não conseguisse desenvolver nada, mas todo mundo sabe lá que a medicina que a música é bem desenvolvida [...] o músico cubano tem uma preparação que é um exemplo muito interessante [...] eles estudam todas as matérias [...] é a maioria dos músicos cubanos conseguem tocar erudito bastante satisfatório e consegue tocar música popular universal, citando ai o jazz também, fora a música deles que eles tem um conhecimento fantástico [...] é um prioridade absurda, então eu fiquei pensando [...] por que não serviu de espelho pra Bahia? Por que é uma terra que tem semelhanças [...] me perdoem os outros estados brasileiros, mas eu tenho que falar essa particularidade da Bahia [...] nós temos uma questão cultural aqui que é peculiar, que é a presença da cultura negra [...] e isso faz uma diferença, faz por que fez no jazz americano, por que fez na música cubana e por que naf(?) fez escolas de música contemporânea fantásticas, de música de improvisação

Então, o que eu penso, do exemplo cubano pra Bahia é esse [...] o músico necessariamente [...] o curso de musica popular, ele não precisa estar alijado dos outros cursos etc e tal [...] o músico sempre precisa perguntar [...] a maioria dos músicos de música popular quer tocar erudito [...] pro que [...] saber tocar bem Bach [...] eu queria conhecer a música de [...] os eletrônicos [...] querer saber do Stokenrauseo que é que ele fez [...] os outros músicos mais conservadores quer saber como é que é a estrutura.. dinâmica [...] como é que é se funciona uma sinfonia [...] pro arranjador popular que é mais atrevido, ele quer usar corda quer usar sopro [...] bom, o que eu quero [...] a minha experiência pessoal [...] eu não tô falando aqui [...] é a minha experiência de vida e eu tenho uma paixão absurda pela música instrumental e a música popular e percebo que esse exemplo cubano pode servir muito pra gente por que não criou assim matérias isoladas [...] é assim [...] o músico vai passear por outras matérias sim [...] por que na realidade nós estamos falando de uma escola de música erudita, popular, uma escola de música, num lugar que era privilegiado [...] não é nenhum saudosismo banal

não [...] eu posso explicar por que até eu tô falando nesse sentido [...] . uma aluna aqui perguntou quando falou sobre o curso afro-baiano, por que afro-baiano e não afro-brasileiro? E como outra pessoa colocou aqui também um outro dia [...] eu vou chegar de novo nisso [...] por que era complicado numa escola dar múltiplas matérias assim como uma pluralidade da música popular [...] então assim [...] os estilos são tantos [...] como organizar isso no currículo? O frevo, o maracatu, e etc e tal [...] eu digo [...] eu tenho uma resposta que talvez sirva também, que vem da música erudita [...] por que se você for catalogar todos os estilos de música erudita, você vai precisar de mais de 30 ou 40 anos pra estudar na escola de música [...] de lá de trás até a música mais contemporânea que tiver [...] com profundidade [...] pegar os vienenses, os franceses, e assim por diante [...] a música popular é semelhante, a única diferença que nós temos é a questão da sistematização [...] vou falar [...] a música popular [...] a música popular brasileira e universal [...] o [...] voltando ao exemplo cubano, o que eles fizeram? Eles fizeram uma coisa mais simples [...] você vai aprender as matérias básicas [...] o músico [...] eu tô voltando a dizer que eu tô frisando uma questão prática, não uma questão filosófica abordada pelo professor (Pe6), mas uma questão prática [...] o músico precisa saber noções básicas de várias matérias, todos eles de todas as matérias, sendo aluno de percussão, de piano ao arranjador [...] leitura, percepção, todos os níveis de percepção vai servir pra todo mundo [...] o cara pode querer ser especialista em forró, entrou tocando sanfona, vai sair tocando melhor ainda, mas ele tem que conhecer essas matérias todas, então são matérias que continuam as mesmas [...] elas vão ter alguns adendos né, então são matérias comuns [...] harmonia, então harmonia [...] o curso de harmonia serve pra todos, o músico de bateria ou de percussão, tem que conhecer de harmonia, a gente sabe como qualquer um outro, a gente sabe disso que na musica popular universal [...] inclusive em cuba a maioria dos músicos cubanos, voltando ao exemplo cubano, então, tocam piano bem, conhece harmonia com profundidade, por que fizeram essa matéria com esse empenho [...] bem [...] o exemplo do jazz [...] por que que o jazz é a música primeira que a gente pensa no curso de música popular? Por causa de um fator que é muito notório que é a sistematização [...] quando eu fui entrar na escola no Franz Schubert conservatório de Viena [...] que recebi as matérias pra estudar de jazz [...] no caso lá, de instrumento, arranjo, de improvisação, [...] . tudo já tinha livro publicado a muitos anos [...] desde [...] sabe [...] a cultura americana [...] muitos músicos citaram o jazz como a música clássica americana [...] então a sistematização, o conteúdo, a literatura já é muito profunda [...] você já tem matéria suficiente pra fazer curso durante [...] então de certa maneira é uma coisa mais segura de você ter o ensino de música popular por que adiantou os passos [...] por exemplo, a harmonia funcional, todo aquele estudo que a gente vai fazer com sequencia de escalas, tudo isso já tá lá bem [...] então, o fato não é o jazz em si por eu quero tocar o jazz [...] eu quero aprender os elementos do jazz pra fazer outra música, [...] por exemplo, eu estudei durante muito tempo uma determinada matéria de jazz para usar no que eu faço hoje com a orquestra rumpilezz, a orquestra rumpilezz é uma música que funde de certa maneira o conhecimento [...] eu não digo [...] digo de certa maneira por que não é só o candomblé [...] do universo rítmico da Bahia com a estrutura harmônica do jazz e com a melodia voltada a música brasileira de novo [...] a minha inspiração melódica não é do jazz universal, agora a harmonia é sim! Então eu procuro tirar o que tem de melhor lá [...] procuro estudar e colocar dentro da música, então o exemplo jazzista não deve ser rechaçado assim [...] sem ter pensado com cuidado [...] eles chegaram num ponto de pesquisa, tem doutores, phd, eles fizeram uma teoria sobre uma determinada sequencia de acordes [...] pra se ter uma ideia, existem pessoas especializadas em II-V-I, tem um cara que passou a vida fazendo isso aí, ele já é doutor eu não vou ficar aqui para reinventar a pólvora, a roda, [...] “não vamos partir do zero”, não, já tem material aí, então já tá lá [...] então o cara para tocar musica popular ele tem que conhecer cadência de música [...] de harmonia [...] essas cadências foram estudas profundamente por vários doutores [...] agora aqui na Bahia tem um doutor da Harward, eu não sei pronunciar o nome dessa faculdade [...] é (haruard ou Harvard?) (risos) (Harvard então!) [...] ele é doutor lá e ele tá aqui na Bahia pesquisando o ritmo e ele colou lá na orquestra por que ele achou que lá tava o que ele queria [...] e ele teve em minha casa ontem filmando [...] a gente tá passeando [...] e ele teve na África do sul , já teve em Cuba [...] e ele fala exatamente o que eu falo sobre o ensino de música popular, o exemplo cubano Eles mesmo no EUA já estão utilizando já [...] em várias escolas [...] eu não posso precisar que escolas, [...] então um exemplo tem esse [...] o músico passear de uma maneira tranquila e sem [...] os professores [...] o professor que é de música erudita ele vai tá tranquilo ter na sala dele um músico popular que tá interessado em apreciar aquela matéria [...] entendeu [...] . ele só vai engrandecer [...] esse músico ele vai tá potente [...] ele vai tá muito potente pra realizar a música dele depois, por que? O cellista no caso que utilizava prioritariamente instrumento erudito, vai fazer matéria de música popular, ele vai estudar improvisação , [...] todo mundo lá [...] um com flauta, outro com sax e ele com o cello [...] depois quando ele precisar fazer uma música que precisar aquele conteúdo [...] vai tá na

mão, não vai precisar ficar tocando escala maior quando [...] ali já tem uma dissonância [...] e ai é outra escala [...] . escala alterada, escala de não sei das quantas [...] ele vai ter tudo no dedo como qualquer um tem [...] olha eu posso te garantir que em Cuba já tá mais ou menos assim, eles ainda tão correndo por que vocês sabem que o embargo econômico atrasou inclusive na [...] digo [...] no desenvolvimento da cultura [...] não tô aqui fazendo uma campanha aqui em prol de Fidel , inclusive por que ele não tá na cena, mas eu tô falando uma realidade de minha convivência com música cubana, eu toquei dois anos numa orquestra cubana de um violinista chamado Alfredo de La Fé, ele é músico que ganhou a bolsa lá na Juliard e se formou com honras, ele fez o primeiro concerto dele ainda menino no Carnegie Hall, como criança tocando erudito, ai ele resolveu tocar salsa, só que quando ele resolveu tocar salsa em Nova Yorque pra sobreviver [...] ele tinha toda salsa no dedo [...] ele me contou isso, eu viajei com ele na Itália [...] ai eu perguntei: mas venha cá, se tocava tudo com orquestra filarmônica atrás de você, como é que a salsa tava no dedo? Por que na escola de Cuba eu tinha na escola a matéria salsa no violino, então ele começou a tocar “tumbau” de piano no violino (descreve sonoramente gesticulando e cantarolando) (risos) [...] o cara que é do erudito tocando assim, eu toquei com ele dois anos e esse cara foi um grande professor pra mim, ele tinha ouvido absoluto, inclusive ele só ouvia música erudita no quarto de hotel, era estranho isso [...] ele ficava ouvindo e ficava treinando [...] escrevendo o que ouvia dos mais antigos Vivaldi etc [...] ele tinha uma base teórica absurda [...] um músico popular [...] ele é classificado quem for procurar na internet [...] é um músico popular [...] é um músico que toca salsa.. tanto a salsa comercial como a latin jazz [...] então eu não vejo nenhuma incoerência uma escola que tem mais de 50 anos tradicionalmente, que tem um programa de música erudita [...] é [...] a música popular colocada de maneira efetiva [...] ela entraria em harmonia, principalmente se tiver este espaço da convivência que o professor colocou (Pe6) da matéria nuclear [...] matérias nucleares eu diria [...] bom, eu vou adiantar por que eu escrevi demais [...] é [...] notório saber [...] bom, essa é uma coisa que é uma discussão muito grande [...] que é assim [...] ai nos queremos nos aprofundar em ritmo popular [...] por que eu falei o ritmo daqui da Bahia? é [...] . por exemplo [...] o cubano [...] pra que a música dele fosse respeitada e fosse colocada na maioria dos conservatórios do mundo e é [...] se você chegar hoje [...] eu vou dizer alguns exemplos [...] conservatório de luselle , conservatório de música de crates, sangrale, berna, os que eu conheci, os da Suíça e da Áustria onde vivi [...] todos eles tem a matéria cubana e isso me deixou indignado [...] pô a música do Brasil é tão rica [...] cadê o samba, cadê o chorinho, cadê? E via lá os professores cubanos dando aula, as claves tudo [...] por que eles já tinham sistematizado o material deles, foi só por causa disso [...] a única diferença é que eles tinham tudo no papel, os livros falavam de toda história, métodos e mais métodos escritos por músicos cubanos ou não.. .. então a escola tinha um material sistemático pra dar aula [...] eu me refiro a escola de música popular e que geralmente toda escola de música popular está agregada a uma escola de música erudita, a maioria [...] são raras exceções [...] o de Cratis não [...] é um a cópia da Berkle, mas o professor até conhece muitos alunos de Cratis né, o Fernando Correia, o Rodrigo, o Valdemar e o Rogério também teve lá, [...] então frequentei um pouco esta escola eu fui mais na de Viena, mas fiz aulas lá [...] essa escola é exclusivamente de música popular e lá tem a matéria cubana lá, é a única que tem .. nem africana [...] tinha a cubana [...] a única que eu achei assim que não era o jazz, mas assim com todos os requisitos [...] você estudava os ritmos de santeria, os populares, salsa, salsa jazz, latin jazz [...] tava tudo lá [...] e o fato de não ter a música brasileira era só pelo fato de não tá sistematizado [...] foi isso que os professores colocaram, a gente não tem literatura [...] então [...] eu queria colocar aqui como uma ideia [...] é que a pesquisa seja uma constante aqui, principalmente por que nós estamos em cima deste ouro que eu considero o univorsorítmico da Bahia [...] eu [...] talvez pareça uma colocação muito pessoal , mas não é uma posição minha, músicos no mundo inteiro tem essa mesma [...] pensamento em relação ao universo rítmico da Bahia [...] que é assim [...] o sistema de claves que foi criado em salvador vai com o cubano que é muito fácil de explicar [...] aqui se alguém precisar de uma aula tem o professor Baguinha tá aqui na minha frente [...] pode explicar pra vocês com propriedade um milhão de vezes maior que a minha [...] mas o que eu tô falando é discutido no meio da música instrumental principalmente agora [...] e nós temos sim recursos dentro da música da Bahia para poder colaborar pra música instrumental brasileira de uma maneira efetiva [...] o samba fez como o baião fez né [...] você o samba e seus derivados, o chorinho, o samba funk, sambaião, o samba jazz principalmente do “beco das garrafas” lá né, [...] e vc vê que o samba com seus derivados deixava uma marca impressionante na música instrumental brasileira [...] se vc pega o baião [...] são duas grandes marcas [...] dificilmente vc vai encontrar um disco de música instrumental brasileira que não tenha essas duas vertentes lá clara [...] o outro é o baião com maracatu com frevo, agora com “Spok” e tudo mais [...] que é tudo da mesma área ali [...] e Hemeto chegou com uma profundidade absurda ali [...] foi muito fundo do que se pode fazer com xaxado [...] não que esgotou.. [...] mas deixou ai um material bom [...] mas eu me sinto aqui com um banco cheio de dinheiro e pegando

dinheiro emprestado de outras pessoas (risos) [...] eu me sinto assim [...] por que quando eu comecei [...] como eu percebi isso [...] foi fazendo música popular.. fazendo arranjo [...] ei sou músico da banda de Ivete Sangalo a 10 anos e lá dentro foi uma escola fantástica [...] me pediam [...] faça um arranjo de uma música tal [...] . eu dizia essa música veio do Ilê aiê [...] ai eu ia pra o Ilê aiê, ai já é uma maluquice minha [...] como é o Ilê aiê? (cantarola o ritmo e gesticula) [...] eu sabia a clave o surdo correspondente e percebia uma coisa [...] isso é rigorosamente levado a sério [...] ninguém pode trocar um surdo de um ritmo de uma organização destas da Bahia, vc pode variar [...] o músico moderno pode variar [...] mas a estrutura tá na clave, se vc perguntar por mestre é essa [...] o samba reggae tá lá organizado e eu não vou pra dentro da cultura do candomblé que isso é mais claro [...] eu não vou tocar arerê, que tocar iô, que tocar alujá, tudo tem seu lugar [...] o rum vai fazer suas variações mas dentro de uma estrutura muito organizada [...] então eu imagino que toda essa [...] esse material pode tá dentro da escola, através de pesquisa [...] de incentivo à pesquisa né? Pra que use como material não só pra música popular [...] mas pra música erudita e pra o próprio enriquecimento cultural [...] isso sem contar num fator que a escola tem e acho que deveria ter se não tem [...] que é a preservação cultural [...] que é o lugar onde vc saiba [...] assim [...] eu vou na Bahia e quero conhecer esse mundo fantástico do universo do ritmo baiano: eu vou lá na universidade. [...] por que lá tem matérias, professores, material, literatura [...] tá tudo lá [...] como é em Cuba [...] vc não tem dúvida [...] vc vai lá no Instituto Superior de Música de Havana e procura Roberto Shoren [...] a função dele é só essa [...] vc chega lá [...] vc quer estudar vc tem [...] e vc tem da maneira mais profunda possível

Eu conheci um cara que queria fazer música erudita, que queria fazer (compor) musica erudita com influencia de música latina, meu colega de Viena [...] e ele foi morar em Cuba e disse que encontrou tudo lá na escola [...] agora isso é uma coisa que começou desde 1959, coincidentemente no ano da revolução no ano que instalado o curso de música acho que em 1962 mais ou menos [...] o músico lá se define com 11 o 12 anos de idade, desde ensino médio até o curso superior, por isso que tem essa formação tão rica

Eu espero que tenha colaborado com algumas informações, mas é tanta coisa que passa pela minha cabeça (risos) e eu queria deixar o meu apoio aqui total para escola aqui pro meus colegas [...] e eu vou tá sempre disposta a vir aqui e a gente fazer essa investigação junta e eu quero dizer que eu tenho certeza de que isso vai ser vitorioso.. eu conheço a escola aqui desde 1977, quando eu tive aqui pela primeira vez e sei que esta história tá fadada a ser um diferencial desde o grupo de música nova pra cá nunca foi diferente, eu acho que essa era vai ser uma era muito importante pra escola... .. muito obrigado! (aplausos)

---

## Pe5

Bom [...] agradeço o convite, peço até desculpas por não ter participado de todas as discussões nas tardes, por que eu tive alguns compromissos, estava nas mesas mas não pude ficar sempre [...] é [...] talvez pra explicar né [...] aqui tem colegas que tem uma larga formação na área de música popular [...] a minha trajetória é bem diferente deste sentido [...] não tenho nada a ver na atuação, na formação com música popular [...] podem até questionar por que eu estou aqui nesta mesa [...] mas minha formação foi instrumento, licenciatura em violoncelo e daí fui indo pra etnomusicologia [...] e minha atuação hoje de repente vai trazer algumas [...] algumas [...] perguntas, reflexões em relação com a essa ligação com o contexto [...] é [...] tenho umas perguntas no meio que [...] não sei [...] talvez sejam meio polêmicas, mas acho que vale a pena pensar algumas destas questões que vou colocar, são reflexões [...] perguntas de longa data que as vezes aparecem nas minhas aulas também [...] sei lá [...] quem foi aluno, de repente lembra de algumas das questões [...] outras sugeriram durante estes outros dois, três dias de fórum [...] e [...] bom [...] a primeira que vou fazer aqui é uma das que me chamou muita atenção no dia a dia [...] que todos vocês já usamos, já ouvimos, já tentamos responder e que sempre gera um certo choque [...] aquela velha pergunta: você sabe o que é música? Né [...] as pessoas perguntam e se referem a esse fato que é um certo divisor de águas, então [...] e a música a gente pode até perguntar assim mas [...] que música? E que com que tipo de leitura? Muitas vezes a gente subentende que ler música significa ler [...] que primeiro: qualquer música poderia ser escrita, por tanto pode ser lida e ao mesmo tempo que, obviamente, se trata preferencialmente escrita ocidental que seria capaz de decifrar, codificar e decodificar tantas músicas né [...] e ai vem alguns desdobramentos desta questão pra mim [...] será que o único principal acesso à música de fato é pela escrita? É a escrita? A gente pode até perguntar [...] bom [...] desde quando então tem que ter esse acesso a escrita pra ter acesso à música, pra se tornar alguém na área de música? Pois é, quantas vezes falamos assim: “pois é, fulano não sabe ler música! Mas,

mesmo assim ele toca muito bem!” então [...] a gente faz uma diferenciação aí em relação a esses conhecimentos ligados a escrita e a leitura [...] é [...] e até me pergunto: bom, o que mede, o que legitima o nível de excelência de um músico, realmente é o fato de saber ler a música? Bom, que música? Novamente voltando a pergunta [...] bom [...] claro que não! Mas que, ao mesmo tempo, a gente usa essa frase esta forma de se referir a esses conhecimentos codificados como algo que é fundamental na definição de o que seria “música”, o que seria “músico” [...] que seria esse ofício que é compartilhado por todos aqui [...] agora, o maior problema para mim não é somente que os músicos usam isso [...] essa frase né [...] pra se referir a pessoas que sabem e não sabem a “música” [...] desta forma fazendo, de certa forma classificação de mais e menos, etc e etc [...] mas essa classificação também [...] ou essa [...] essa [...] afirmação, essa associação também está na cabeça que ainda não sabem ler música [...] e que associam de ser músico a esse fato de precisar ler pra depois ser músico [...] aí eu penso [...] quem sabe [...] em futuros alunos desse curso de música popular, do BI, que também certamente são pessoas que vão ter desta vez, talvez pela primeira vez, talvez uma chance de ter acesso a uma escola de música, de música popular [...] que certamente muitos são de escolas públicas, são pessoas com talentos [...] mas que não tiveram ainda talvez esse [...] essa formatação desses conhecimentos que a gente julga importantes [...] quer dizer [...] gostaria de explicar um pouco esse lugar de minha fala [...] bem, eu penso nesse momento quando essas perguntas me vem [...] penso e lembro dos jovens que estão dentro, por exemplo, das minhas atividades na Fundação Pierre Verger, no espaço cultural e em outros lugares que já vi e acompanhei através de alguns alunos que fazem algum estágio [...] e muitas vezes são [...] bom [...] são alunos no caso concreto do espaço cultural que são jovens do Engenho Velho, da Vasco da Gama, do Engenho Velho da Federação, de Brotas, de [...] da Federação ou especificamente da Vila América né, que é o meu bairro [...] são jovens que quanto mais eles crescem nesta sua trajetória que de repente busca a música, eles ficam com aquela paranoia na cabeça [...] “bom, pra eu seguir mesmo com a música eu vou ter que aprender a ler e escrever” [...] por que se não [...] alguém já botou na cabeça né [...] por que sem isso não tem caminho pela frente [...] . e muitas vezes até ao chegar em algum conhecimento mínimo [...] buscarem um curso profissional, profissionalizante [...] tem poucos em salvador que pensam nesse público jovem [...] é de certa forma as estruturas que eles encontram são as mesmas estruturas em formato miniatura que tem aqui na escola de música [...] tem aula de percepção, de história da música, [...] tudo que é supostamente o arcabouço deste conhecimento [...] ao mesmo tempo a gente sabe muito bem que aí eles sofrem de certa forma um choque cultural né [...] poxa [...] eles vem de uma prática de que eles tem outras tradições, eles vem do mundo da [...] dos ritos afro-brasileiros, do candomblé, do choro, do pagode, [...] de outros contextos em que a vivência deles é bem diferente daquilo que supostamente se espera né [...] então de certa forma tem uma imposição de conceitos que aparecem aí [...] e aí tem mais um problema [...] assim [...] muitas vezes a gente percebeu que nessa preparação talvez nesse caminho pra chegar na PRACATUN que alguns já fizeram, já entraram [...] é [...] nesse primeiro momento de preparação [...] o que acontece [...] eu passei por essa experiência lá que [...] na medida em que [...] eles dizem [...] poxa eu tenho que aprender [...] eu preciso chegar nesse ponto do conhecimento organizado, letrado, escrito, sistematizado [...] é [...] vem alguém pra ensinar noções de teoria, as primeiras bases disso e daquilo [...] é [...] quantas vezes a gente percebe que esses jovens tem perguntas mas [...] de repente [...] “mas por que é assim?” e ninguém de nós sabe responder [...] é pentagrama [...] chama assim [...] chama assado.. é isso aquilo [...] tá [...] “mas por quê 5 linhas e não são [...] ? etc e etc [...] a gente poderia dar inúmeros exemplos que a gente percebe que a nossa formação é a uma de repetir de aceitar, mas não de repente de conseguir explicar isso pra pessoas que tenham uma outra noção talvez, uma outra vontade lógica de entender aquilo e não sabe exatamente assim o que realmente pergunta [...] “mas explique por que é assim?” por que essa barreirinha assim assado pro lado esquerdo, direito [...] algumas coisas a gente sabe explicar e outras a gente fica assim [...] não sei [...] aprendi assim [...] é assim! Pronto! Ok! Complicado né? Quer dizer [...] caso a gente [...] o [...] esse sistema de ensino queira que realmente as pessoas que não tem tanto acesso na vida comum a esse sistema, [...] sistema de abstração [...] a gente tem que mudar [...] acho que os discursos talvez [...] criar outras linguagens [...] construir outras pontes [...] se não fica difícil [...] inclusive para completar esse exemplo do espaço [...] quando a gente começou com aulas de violão a alguns anos atrás e eu perguntei obviamente aqui a alunos da escola, colegas, [...] a gente tá procurando alguém pra dar aula de violão, alguém tem interesse? A gente pode até pagar alguma coisa [...] assim [...] como é que tá? [...] “eles sabem ler música?” [...] eu disse não [...] “bom, então eu não posso ensinar!” bom [...] eles querem aprender violão [...] alguns já tocam [...] não achei [...] tive que recorrer a pessoas que estão até hoje e também são alunos da escola, mas não de violão, mas de licenciatura, de composição, por coincidência que tocavam já musica popular [...] não tinha uma qualificação específica pra ser professor de violão popular, que não tem aqui [...] nesse sentido, mas, que

entenderam a urgência, ambos, alguns sabem que são os colegas, não vou dizer o nome, acho que não importa [...] ambos eram pessoas contraditórias parecidas destes meninos, com uma vivência de bairro popular, de escola pública, com uma experiência grande em música, são bons músicos e ao mesmo tempo tinham sensibilidade para perceber isso [...] então vem até aqui um pouco uma queixa que de fato os cursos que a gente tem atualmente não conseguem atender essas realidades de jovens que tem talento e tem vontade, mas [...] como eles se encaixam? Nessa imposição de certos conceitos, na busca de certos conhecimentos que vem tão prontos que tem um hiato entre aquilo que vem aí como de fato uma imposição de algo já existente e a busca pela compreensão daquilo de uma forma que realmente poderia acrescentar para eles [...] bom [...] um pequeno lembrete [...] é [...] pensando agora na [...] nesses fatos [...] casos que relatei um pouquinho [...] é [...] sabemos que e [...] que tem muitas línguas diferentes [...] sabemos também imaginamos que tem muitas escritas diferentes [...] a gente lembra logo assim [...] árabe [...] chinês [...] hebraico [...] não sei o que [...] mas não sabíamos em geral pra dar um exemplo que no Brasil tem 180 línguas faladas atualmente [...] não sabíamos em geral que tem outras escritas musicais pelo mundo [...]

[...] outras culturas musicais escreveram [...] transcreveram [...] passaram [...] ou transcodificaram para o papel achando que isso seria uma forma de fixar melhor, sabe como é difícil [...] não sei se alguém consegue usar essa escrita ocidental para escrever ritmos indígenas, ritmos africanos com muita facilidade [...] a não ser que se recorra justamente à ideias né [...] de claves, ou de outras escritas que existem mundo afora [...] então temos aí alguns problemas meio complicados [...] essa questão da [...] menciono esses casos pra gente pensar um pouco mais sobre a questão da diversidade que foi mencionada diversas vezes aqui nas falas né [...] é [...] da necessidade da inclusão dessa diversidade nessa concepção, nesse curso [...] é [...] aí me pergunto, também foi comentado algumas vezes aqui: claro a gente deve tocar bastante, deve ter partituras, métodos acessíveis, deve ouvir, deve refletir bastante [...] mas também acho que tem um certo equívoco aí [...] não sei se discordo de algumas de suas colocações (se referindo a Mc1), mas gostaria de completar talvez a questão da sistematização [...] é [...] eu acho que tem um certo equívoco quando a gente pensa que muitas dessas tradições [...] dessas tradições da diversidade ou não se conhece ou não são incluídas ainda por que não foram escritas né [...] eu acho que a gente tem que ter cuidado, claro que tem [...] a sistematização é uma coisa, agora achar que pelo fato de não existir escrita ela talvez por isso não estaria conhecida é um certo equívoco a gente tem que ter bastante cuidado [...] quer dizer [...] a gente pensa muito vezes assim: “quando tiver um método tudo se resolve aí a gente discuta [...] até então [...] deixa pra lá (gesticula como se dissesse *nada feito*)” [...] eu tenho certeza que muitas tradições não foram, não são e não serão escritas né [...] mas isso não é uma lacuna dessa música “tipo: ela é tão diferente, não dá pra escrever [...] “ [...] não, é a gente que não é capaz de entender que tem outros princípios de organização que talvez não permitam e não queiram ser escritas ou sistematizadas desta forma [...] tem outras formas de perceber essas músicas [...] então a gente tá [...] por isso eu falei tanto sobre a escrita ou a leitura [...] eu acho que tem outros princípios que são tão importantes quanta a escrita e a leitura que talvez escapem de nossa percepção [...] a gente se fixou demais nessa ideia de que a escrita é a única forma de percepção, de aprendizado que talvez a gente não percebe ou talvez não queira procurar outras formas de compreensão e percepção daquilo [...] então é a nossa incapacidade (coloca a mão no peito e se inclui nesse discurso) e não uma falha daquele estilo musical, ou daquele gênero, ou daquela tradição, daquele grupo étnico [...] “ah [...] não conseguiu inverter a escrita e não [...] “ [...] não [...] não é isso! O problema é outro! Isso não quer dizer que essas músicas não tenham estrutura, não tenham forma, não tenham regras [...] como já foi colocado (olha para Mc1), muito pelo contrário [...] mas a gente precisa de outras capacidades de compreender aquilo de uma forma substancial [...] então a gente precisa desenvolver outras formas de [...] aproximação a esses [...] a essas [...] esses mundos musicais diversos, uma outra forma de compreensão que não apenas visa a escrita, a lógica ocidental talvez [...] e acho que tem recentemente até muitas buscas neste sentido, trabalhos até que foram escritos percebendo isso né [...] lembro do trabalho de Elisa (Elisa Goritzi) né [...] que defendeu a pouco tempo sobre o choro [...] mostrando que a escrita tem um outro papel, mesmo num [...] pode existir no mundo do choro, mas peraí [...] a gente está começando a perceber que são outros quinhentos [...] então [...] são essas portas que a gente precisa abrir pra entender realmente melhor [...] e se tentarmos apenas manter essa ideia de que a escrita consegue explicar tudo [...] a nossa digamos “ocidental” pentagrama de cinco linhas consegue escrever tudo? A gente precisaria desenvolver métodos complexos então pra estudar profundamente estas outras músicas? Acho que a gente incorre no perigo de manter um colonialismo musical muito forte que não exatamente o que se pensa, o que se quer [...] Pe6 já falou também e outras pessoas aqui [...] são questões na verdade de poder [...] é muito mais uma questão de poder e de hegemonia ou de conceitos somente, ou de conteúdos [...] a gente está mexendo com estruturas muito profundas de relações entre pessoas,

entre representações, entre acessos né [...] acessos que essas pessoas tem a bens culturais, à educação, seja o que for [...] bom, pra falar um pouquinho sobre a área e seguir depois da parte mais pratica na minha formação [...] ai esqueci de dizer [...] talvez que a minha formação eu vejo assim um pouco assim [...] talvez tenha me deformado no sentido de ter feito com que eu não tenha conseguido aquilo que vocês tem tanta possibilidade de fazer em termos de expressão, de inspiração e outras expressões culturais e improvisação e tal [...] por que uma formação numa escola de música na Alemanha tem um [...] (gesticula com a mão com se mencionasse um fila) um caminho muito radical e não dá uma virgula pro lado pra dizer assim “olha toque a que você” [...] não [...] você toca o que tá escrito né [...] então assim .. isso foi muito traumático de certa forma pra mim [...] na retrospectiva por que lá na hora ninguém questiona isso [...] é assim [...] como eu falei [...] é assim [...] a gente sempre repete [...] é assim

Bom [...] então, o que esse, talvez esse espírito etnomusicológico, pra citar o meu colega Pe7 né [...] a visão etnomusicológica, o espírito e etnomusicológico, o ele trouxe [...] acho que ele permite uma visão mais ampla da música brasileira [...] sem o uso exclusivo da escrita ou da teoria ocidental [...] é [...] . por que acho que a essência da música brasileira ela vai além da pauta [...] né [...] ela tem uma outra dimensão [...] vocês poderiam até dizer e pensar que eu estou advogando em causa própria, eu acho que não é bem isso [...] eu acho que a questão por trás é [...] pensar e discutir um pouco mais a questão da diversidade cultural e da diversidade musical dentro desse país [...] é necessário que a gente desenvolva outras formas de percepção, de organização de conteúdos [...] ai eu queria falar um pouquinho sobre isso [...] eu lembro de [...] assim [...] a gente tem que saber justamente a quem a gente se dirige quando a gente pensa em conteúdos, quem são as pessoas que entram e que vão sair [...] que eu [...] Pv1 me perdoa [...] tipo o input e o output né? Daquilo que acontece aqui na escola [...] pensando nesses jovens novamente, [...] quais os conteúdos que poderia se incluir nesse formato desse novo curso? Eu penso que tem que algo meio assim [...] camaleônico assim [...] nada que seja tão fixo [...] gostei da sugestão do Paulo né [...] desse programa talvez, talvez desse lema, desses assuntos muito mais transversais, por que muitas vezes já ouvi em reuniões de colegas [...] algo que me assustou muito, assusta até hoje [...] “bom, mas como posso dar esse conteúdo em x tempo? por que não cabe!” eu acho que a gente é que dá o conteúdo, a gente tem que adequar o conteúdo ao nosso objetivo [...] não é o conteúdo que existe estaticamente, igual a uma pedra, igual a rocha pra toda vida [...] então isso foi muitas vezes dito em relação a disciplinas anuais ou semestrais [...] “ah, mas eu não posso mudar por que o conteúdo não cabe” [...] mas é simples [...] divide ao meio no mínimo né? e revê o conteúdo, não tem problema nenhum [...] mas tem uma preocupação, um medo de talvez encarar esse repensar, por que o conteúdo é a gente que dá, depende da necessidade, daquilo que a gente quer [...] ele não é monolítico [...] eterno [...] isso não quer dizer que a gente não deve trabalhar profundidade, isso não é a favor do superficial, Aex2 falou muito ontem sobre isso [...] sobre a profundidade com que se trabalhou, mas acho que é uma busca por outros acentos [...] já estou chegando no final tá [...] (ela ri timidamente) [...] eu acho que a gente perdeu um pouco o essencial de vista [...] na busca por exemplo de uma história mais completa da música ocidental né [...] que sempre será parcial [...] né [...] a gente perdeu um pouco o foco daquilo que é essencial, o fundamental, o que é prioridade dentro daquela formação, seja ela hoje ou nesse novo curso, a gente tem que saber qual é esse foco, qual é esse programa, esse tema né [...] ai [...] mais um [...] sei lá [...] mais um pequeno desabafo [...] mas as vezes tenho a impressão que a gente tem um complexo bastante grande tá [...] a gente acha muitas vezes, ou a gente percebe nas falas de pessoas que [...] nas falas e nas escritas que parece que é mais fácil escrever difícil, mais difícil escrever fácil [...] a gente acha que e parece sem querer cair em dicotomias [...] que o mais difícil tem mais cara de erudição, o mais fácil tem mais uma cara talvez do inculto [...] ou improvisado, do ligeiro, do etc, etc [...] como a gente tem uma certa tendência no mundo capitalista né [...] o grande vale mais do que o pequeno, o mais rápido mais do que o lento né [...] coloca umas tendências hoje de uma reversão [...] tem hoje [...] tem um livro muito famoso *small is beautyfull* , tem o *slowfood* em vez do *fastfood* etc, etc., quer dizer [...] algumas pessoas começam a pensar e parar [...] . quer dizer [...] perai [...] né? então, eu acho que a gente pode pensar em relação a esses [...] a essas dicotomias que estão ai sim, mas aproveitar de forma um pouco mais consciente daquilo que a gente busca, então é [...] não tô dizendo, o fácil pelo fácil, mas a gente tem que achar formas de que a gente dá o devido valor as coisas né [...] então a gente precisa nessa questão de conteúdos [...] como apresentar esse conteúdo de forma muito hermeticamente fechado, ou mais acessível [...] a gente precisa de flexibilidade [...] nessa busca por algo mais novo, por algo mais amplo e ao mesmo tempo profundo, não é superficial [...] então, a gente precisa de jogo de cintura, de ginga [...] a capoeira pode nos ensinar esse jeito de [...] de [...] encarar isso de uma forma mais natural [...] precisamos também do lúdico [...] o choro e talvez várias outras manifestações pode também ensinar como ter flexibilidade com ludicidade [...] . precisamos de outras noções de tempo né [...] então, já foi citado o

tempo da capoeira, o tempo africano, indígena [...] é diferente também, então também podemos aprender com isso [...] outras formas de ser, de se expressar, de se inserir, **de fazer pontes e aprender** [...] então, eu acho que a definição de música popular ou o conteúdo desse curso deve ser o mais amplo possível, inclusive, como foi colocados em alguns momentos, não só pensando em grandes nomes da MPB, por exemplo os grandes músicos consagrados que todo mundo conhece [...] consagrados [...] nada contra, mas a gente não pode simplesmente repetir de novo a velha história da história ocidental e falar dos grandes compositores e pronto [...] como se a história da música fosse feita e criada por indivíduos isolados no meio do tempo sem nenhuma conexão com outros movimentos [...] dificilmente a gente sabe, eu pelo não aprendi, não vi ainda em livros, com poucas exceções [...] assim [...] alguma história mais social da música popular [...] são historiadores que escrevem, Peter Berg, outros mais, ok [...] mas, param mesmo na idade média e tal, mas sim [...] a gente tem muitas possibilidades ainda de perceber essa história, ou essa presente de forma diferente, não pensando somente em grandes nomes, o que também não significa que a gente vai cair no contrário da definição dos futuristas que me perdoem falando do anonimato [...] do coletivo anônimo [...] acho que também não é isso [...] mas tem [...] no meio desse Brasil tão vasto outras lógicas do fazer musical, outras formas de criar, de tocar, de se perceber [...] não só centrados na individualidade, no individualismo [...] e acho que a gente precisa perceber isso com mais clareza [...] então, acho que a etnomusicologia, permite ou me permitiu, na minha trajetória [...] a percepção muito mais clara da variedade de formas e expressões [...] e [...] além disso assim [...] outras formas de codificações gráficas, além das referências ocidentais, claro que aí eu não tô falando de uma etnomusicologia necessariamente como eu aprendi [...] por que aquela foi fortemente *eurocentrada*, ou eurocêntrica, ocidental [...] eu acho que a gente está no caminho de pensar outros caminhos [...] outras formas, inclusive é um momento que eu já ousei usar o nome de uma etnomusicologia brasileira, que recebeu críticas e discussões enormes né [...] “mas nossa! O que é que é isso? Nacionalismo?”, não! Não tem nada a ver com nacionalismo [...] eu acho que é uma forma de pensar em identidades e perceber as diferenças de outros conceitos, outras possibilidades de entender essa diversidade [...] eu acho que isso vai um pouco de encontro com o que Aex2 falou ontem, que eu achei muito interessante, achei muito feliz esse termo que ela mencionou né [...] que a gente está em busca de uma escola brasileira de música [...] eu acho que essa escola brasileira de música ela deve dar conta da diversidade cultural que todo mundo fala [...] Brasil se destaca pela biodiversidade, pela diversidade de culturas e línguas etcetc, eu acho que tá [...] até hoje tá mais [...] talvez [...] no sentimento das pessoas [...] até no corpo [...] **mas não tá na cabeça** [...] agora tá na hora da cabeça no sentido de perceber isso de forma consciente e colocar no coração, no âmago da questão [...] acho que eu queria dizer isso [...] (aplausos)