

Musicares no Campus: uma Etnografia das Práticas Musicais de Estudantes de Graduação em Música

Nira Azibeiro Pomar¹

Unirio / PPGM

Mestrado

Subárea do SIMPOM: *Etnomusicologia*

nirapomar@edu.unirio.br

Resumo: O que as práticas musicais de estudantes de graduação em Música podem dizer sobre as músicas que têm acesso e espaço dentro da Universidade? E o que podem dizer sobre as músicas que não entram na Universidade? Para responder estas questões, realizei em 2019 um estudo etnográfico com o objetivo de investigar as práticas musicais de estudantes de Bacharelado e Licenciatura em Música da Universidade do Estado de Santa Catarina, através da participação observante, aplicação de questionário e entrevistas semi-estruturadas gravadas. Este artigo apresenta considerações e resultados iniciais da pesquisa.

Palavras-chave: Música; Etnomusicologia; Etnografia; Graduação em Música.

Musicking at the Campus: an Ethnography of the Musical Practices of Undergraduate Music Students

Abstract: What can musical practices of music undergraduate students tell us about the music that gains access and space within the University? And what can they tell us about the music that does not gain access to the University? In order to answer these questions, I have conducted an ethnographic research in 2019, with the aim of investigating the musical practices of undergraduate music students at the Santa Catarina State University, through observant participation, surveys and semi-structured recorded interviews. This article presents initial considerations and results of the research.

Keywords: Music; Ethnomusicology; Ethnography; Music Degree.

1 Introdução

“Não pode fazer música no prédio de Música”.

A frase inicial da composição “Permissões”, de um aluno do curso de Licenciatura em Música, apareceu há alguns anos em cartazes espalhados pelo Departamento de Música – DMU, da Universidade do Estado de Santa Catarina - Udesc, apontando um paradoxo presente na realidade de estudantes do DMU e suscitando, a princípio, questões

¹ Orientador: Prof. Dr. Vincenzo Cambria. Agência de fomento: CAPES

relativas à estrutura física do prédio, como a falta de isolamento acústico e o número reduzido de salas de estudo. Para além das questões estruturais concretas, há um imaginário, ou mesmo um consenso coletivo, sobre as músicas que podem ou não podem ser tocadas ou estudadas dentro da universidade.

Em minha pesquisa com estudantes de Bacharelado e Licenciatura em Música da Udesc, o tema “Permissões” surgiu em diversos outros momentos, juntamente com os seguintes questionamentos: Quem pode estudar Música? Quem tem acesso aos instrumentos, à estrutura do curso de Música e à própria Universidade, que é pública e gratuita? Quais músicas podem entrar e estar na Universidade e quais músicas são excluídas deste espaço?

A partir destas perguntas, tomei a universidade como ponto de encontro para observar as práticas musicais e interações entre estudantes de graduação em Música, tanto do Bacharelado quanto da Licenciatura, e analisar as relações e identificações que surgem com a convivência – e mesmo eventuais segregações.

Segundo Elizabeth Travassos (2005, p.11), “A abordagem etnográfica de segmentos estudantis vinculados à escola superior de música permite encarar desde outro ângulo esta instituição, objeto tradicional dos discursos de educadores e administradores.”

Assim, adotando uma perspectiva etnográfica, através da participação observante, aplicação de questionário e entrevistas semi-estruturadas gravadas, busquei resposta para o seguinte problema: O que as práticas musicais de estudantes de graduação em Música podem dizer sobre as músicas que têm acesso e espaço dentro da Universidade? E, complementarmente, o que podem dizer sobre as músicas que não entram na Universidade?

Como desdobramento destas questões inicialmente colocadas, o que se poderia dizer, ainda, sobre o acesso à universidade e a permanência de estudantes no curso de graduação em Música, levando em conta as demandas exacerbadas das disciplinas e a escassez de tempo para dar conta de tudo, incluindo as questões de subsistência? Existem questões étnico-raciais, de gênero ou sociais envolvidas neste processo? E existe relação entre essas questões e o conhecimento musical reconhecido e legitimado pelas universidades?

Tomei como inspiração os estudos etnográficos com estudantes de graduação em Música realizados por Elizabeth Travassos (1999; 2002; 2005), José Alberto Salgado e Silva (2005) e Bruno Nettle (1995). Os três autores exercitam a “Etnomusicologia em casa” e apresentam reflexões sobre o universo da graduação em Música. Dialogo com estes e outros autores e autoras sobre as músicas permitidas e excluídas na universidade e apresento neste artigo as primeiras considerações e resultados do estudo etnográfico que realizei em 2019.

2 Graduação em Música, universidade e diversidade

O curso de Licenciatura em Música que compõe o universo desta pesquisa admite anualmente 30 novos alunos, através de concurso vestibular. Além da Licenciatura, são disponibilizadas 17 vagas anuais para ingresso no curso de Bacharelado, distribuídas entre Piano, Viola/Violino, Violão e Violoncelo. Sem opção de Bacharelado em outros instrumentos ou em Música Popular, muitos músicos se candidatam ao curso de Licenciatura, mesmo sem intenção de lecionar.

No segundo semestre de 2019, estavam matriculados no DMU 164 alunos, sendo 112 alunos (68%) da Licenciatura, 21 (13%) do Bacharelado em Piano, 16 (10%) do Bacharelado em Violão, 5 alunos (3%) do Bacharelado em Violoncelo, 5 (3%) do Bacharelado em Violino e 5 (3%) do Bacharelado em Viola (Gráfico 1).

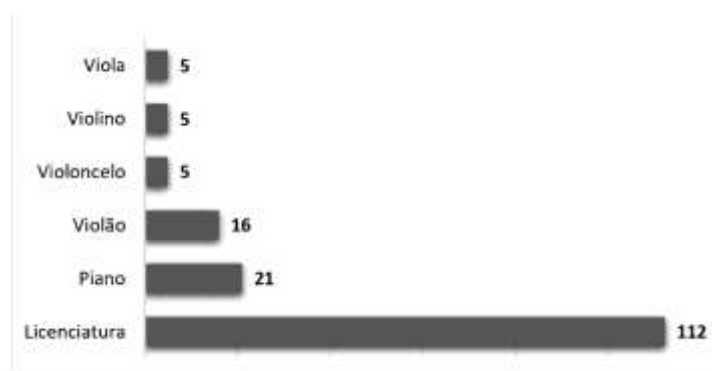


Gráfico 1 - Discentes da graduação do DMU.

Fonte: dados da secretaria de graduação do DMU. Elaborado pela autora.

Por definição, *Universidade* tem (ou deveria ter) caráter do que é universal, daquilo que abrange todos os conhecimentos, englobando a multiplicidade de visões e pensamentos. Deste modo, o curso universitário de música deveria contemplar a diversidade musical, não apenas em termos de “perfis culturais de estudantes de música” (TRAVASSOS, 1999), mas no próprio repertório curricular. Entretanto, muitos cursos ainda mantêm limitações, práticas e métodos que remetem à formação conservatorial. Conforme observado por Silva (2005, p. 94),

Cumpre lembrar ainda o que é frequentemente comentado por professores: que o curso superior de Música adquire no Brasil características mistas de conservatório – com sua ênfase no trabalho técnico, individualizado, e na transmissão de tradições – e de universidade, remetendo à concepção desta como continuidade do projeto de educação liberal (v. Hirst, 1973; Barnett, 2003), que expõe o aluno a uma série de saberes considerados universais.

Neste sentido, segundo Lia Braga Vieira (2000, p.7),

É importante observar que a música com a qual se identifica o modelo conservatorial é rara na prática cotidiana das pessoas, especialmente das provenientes das classes populares. No entanto, a hegemonia do modelo conservatorial tem a abrangência de paradigma oficial de ensino da música ocidental, isto é, ele compreende a norma do ensino musical escolar, o que significa dizer que os fundamentos da linguagem musical legítima no mundo ocidental são dados pelos conservatórios. Se a excelência escolar é a norma da excelência universal, os indivíduos que almejem o reconhecimento profissional deverão estar de acordo com tal norma.

A música que Vieira considera “rara na prática cotidiana das pessoas” é a música conhecida como “erudita” ou “música de concerto”. Para boa parte das alunas e alunos entrevistados em minha pesquisa, a música de concerto não era uma prática cotidiana antes da entrada na universidade, como se pode perceber em seus depoimentos²: “Eu estudava bastante rock, era a minha pira” (R.P.); “meu repertório é música gaúcha” (V.L.); “eu escuto bastante coisa pop” (G.D.); “eu gostava muito de ouvir Paramore” (L.F.); “eu tocava muito violão-canção antes de decidir fazer o vestibular de Música” (L.B.).

Para Robin Moore (2017), desde que a educação universitária se tornou mais acessível, o perfil dos alunos mudou radicalmente no que diz respeito às questões étnico-raciais e sociais, mas os currículos ainda não se adequaram à nova realidade, de modo que existe um abismo entre o tipo de música ensinado nas universidades e a música que os alunos escutam e se identificam. O autor sugere que as artes performáticas precisam se envolver amplamente com a música contemporânea para que continuem socialmente relevantes. Para Moore, é antiético formar dezenas de milhares de estudantes especializados em “performance clássica europeia” sendo mínima a probabilidade de emprego nessa área. (Ibid., p.4).

Se por um lado há essa ideia de restrição, já que o repertório acadêmico, especialmente o do Bacharelado, está voltado quase exclusivamente à música de concerto, os depoimentos de diversos estudantes apontam que seus repertórios individuais foram ampliados após a entrada na universidade: “pra mim ampliou bastante, em algum sentido, assim, de conhecer alguns compositores que eu não conhecia, por exemplo, e aprendi a gostar” (D.G.); “antes de entrar na universidade, eu escutava muito pop estadunidense, [...] mas na universidade mesmo é que eu abri a minha cabeça pra, sei lá... música instrumental não era uma coisa que eu escutava” (O.L.); “eu comecei a ouvir mais música brasileira, que tem umas linhas de baixo muito boas, baião, até, porque tem umas síncopas, bem legal pra

² Todas as citações de depoimentos colhidos na etnografia serão nomeadas pelas iniciais da ou do depoente.

fazer na tuba, eu comecei a escutar mais música clássica também, eu comecei a escutar mais música em geral, mais gêneros” (L.P.); “parece que um imaginário novo se abriu diante de mim e eu vejo isso acontecendo com todos os colegas” (A.C.).

Segundo Luis Ricardo Queiroz, os debates acerca da educação superior em música no Brasil avançaram expressivamente nas últimas décadas, principalmente no que diz respeito à consolidação do ensino; porém, tais avanços ocorreram às custas de epistemicídios, que deixaram à margem “diversas culturas musicais do país”. Como resultado, “práxis musicais não alinhadas às perspectivas da música erudita ocidental, referência de arte e de ensino de música na Europa colonizadora, foram excluídas de contextos ‘civilizados’ de produção musical e, conseqüentemente, do processo de institucionalização do ensino de música.” (QUEIROZ, 2017, p. 137).

Além dessa música que Queiroz chama de “erudita ocidental”, algumas, dentre as músicas populares, eventualmente encontram brechas para entrar na universidade, enquanto outras seguem à margem, como se percebe no seguinte depoimento: “o repertório de Choro hoje tem um pouco mais de respeito na academia, mas o Samba em si já não tem tanto, então a gente não vê muita música de samba, praticamente nenhuma, nas disciplinas teóricas, nas práticas também não” (R.H).

Na opinião deste mesmo aluno, “mais do que o repertório não ser levado a sério, a música popular brasileira passa um estilo de vida e um estilo de aprendizado, um estilo de comunicação que a universidade não reconhece. Não reconhece a tradição oral, não reconhece as práticas conjuntas mais espontâneas” (R.H).

Neste sentido, Queiroz (2017, p. 154) aponta que, “para a real inclusão de uma diversidade de músicas no âmbito da educação formal é preciso que, além dos repertórios, sejam também incorporadas estratégias de formação, maneiras distintas de organizar e trabalhar com conhecimentos e saberes musicais.”.

3 Uma tuba no *hall*

Certo dia, antes das 8h da manhã, um aluno tocava tuba no *hall*. Onde mais alguém poderia tocar tuba àquela hora da manhã? São três tubistas no corpo discente do Departamento de Música da Udesc. Um deles me disse: “tuba não é um instrumento muito sociável, né?”

Durante as entrevistas, quando perguntei aos alunos se consideravam que existia algum tipo de *bullying*, hierarquia ou discriminação em relação aos instrumentos, todos

pareceram concordar que muito era dito em “tom de brincadeira”. Neste “tom”, fazem piadas com o fagote e a viola, como a frase que ouvi de um aluno: “o fagote é a viola dos sopros!”. Levianamente, não é possível avaliar a dimensão subjetiva para separar brincadeira de *bullying* e mensurar os impactos psicológicos ou emocionais destas palavras em quem toca estes instrumentos.

Embora oficialmente não exista entre instrumentos e instrumentistas uma hierarquia definida, praticamente todos os estudantes relatam que existe, ao menos, uma idealização da diferença entre Licenciatura e Bacharelado: “eu não sei se ela acontece de fato ou se ela é idealizada por todos nós, existe muita brincadeira entre a gente sobre Licenciatura e Bacharelado, mas [...] uma vez eu descobri que a galera do Bacharelado vem pra cá no sábado pra estudar e a gente não tem acesso a esse tipo de coisa” (M.S. - Licenciatura); “diferenças têm bastante, principalmente pelos grupos, os bacharéis normalmente, o pessoal das cordas, a gente tem muita coisa de matéria em comum, de projeto de extensão, [...] que aproximam mais a gente e afastam da Licenciatura” (J.B. - Bacharelado); “o que eu sinto acho que é mais um ressentimento da parte da Licenciatura com os bacharelados, talvez porque os bacharelados tenham essa coisa de estar sempre mais tocando” (E.B. - Bacharelado).

Há também, entre os discentes entrevistados, uma visão sobre “privilégios” de estudantes do Bacharelado em Piano:

Por exemplo, a gente tem 8 ou 10 pianos caríssimos e só tem violão sucateado, não tem nada de cavaco, os instrumentos de percussão também vários estão em estado crítico [...]. Tudo bem ter um piano assim, mas acho que essa diferença, de ter vários pianos de cauda, um monte de piano em cada sala, e não ter outros instrumentos é uma coisa que me incomoda bastante. (R.H.).

É um curso que tem uma bateria toda bichada e vagabunda, tem uma guitarra que também tá toda ruim, e que é uma guitarra vagabunda também, vários relatos de colegas tentando estudar instrumentos de sopro, mas aí não pode porque tá tendo aula de piano sei lá onde [...]. (M.S.).

Além disso, o próprio acesso aos pianos é questionado: “o uso de piano é sempre uma batalha muito doida, parece que a galera da Licenciatura não pode tocar no piano de cauda, nem estudar” (M.S.); “os estudantes de Licenciatura não têm o direito de usar os pianos de cauda” (M.M.); “a questão dos pianos de cauda, quem usa, quem pode, mesmo do Bacharelado, nem todos do Bacharelado podem” (S.M.). Esta é uma pauta antiga e regular nas reuniões do Movimento Estudantil, pois boa parte dos estudantes acredita que todos devem ter acesso aos pianos. A restrição é sustentada com o argumento de que o uso moderado prolonga a vida útil, para que, ao longo do tempo, mais estudantes possam ter acesso aos pianos.

4 Quem pode fazer Música?

“Nossa, eu sou a única menina negra que tem no curso!” (J.B.). Em um universo de 164 alunos e alunas, fazer esta constatação é mesmo chocante. “Não sinto preconceito, mas eu sinto uma falta” (J.B.), afirma a aluna. Este dado expressa muito sobre as “Permissões” mencionadas na introdução deste artigo: Quem pode estudar Música? Quem tem acesso ao curso superior de Música?

A ausência de mulheres é significativa e é notada tanto entre os discentes como nos repertórios: “eu me sinto desconfortável, bastante, de ver, às vezes, no Bacharelado, por exemplo, nos recitais do Piano em Foco, tem tipo eu e todos os outros homens, ou às vezes, quando eu não toco e quando outra menina não toca, só tem cara tocando cara” (A.C.). No Bacharelado de Violão, a situação é ainda mais crítica: “só teve uma menina, em quinze anos de curso”. (S.L.).

Sobre as questões raciais no curso de Música, um dos alunos pontuou: “eu me sinto exposto neste sentido, de ser um dos únicos alunos negros do curso, [...] e isso parece que gera uma expectativa, e isso parece que gera uma cobrança muito grande” (M.F.). Esta cobrança também é sentida por outro aluno: “às vezes eu tenho que fazer mais do que eu deveria pra poder dar conta”. (S.M.). A representatividade também é uma questão no corpo docente do Departamento de Música, que tem em seu quadro apenas um professor negro.

Nem mesmo a política de cotas deu conta de aumentar o número de alunas e alunos negros no curso. Nesse ponto, podemos inferir outras hipóteses: até 2018, o vestibular incluía uma prova específica de conhecimentos musicais, tanto para o Bacharelado como para a Licenciatura. Passar nessa prova dependia de conhecimentos que não eram adquiridos nas escolas públicas regulares. Além disso, a carreira musical ou de professor(a) de Música não é vista como uma profissão muito promissora e o tempo de estudo exigido durante o curso dificulta a presença de quem precisa trabalhar para manter o próprio sustento:

“O meu primeiro semestre foi uma decadência por causa disso, eu tinha que trabalhar, dar mil aulas, dar conta de repertório, dar conta de todas as matérias, porque é bem picado, não dá nem pra trabalhar direito” (S.M.); “Pra mim isso sempre foi uma situação bem doida, assim, bem difícil, justamente por isso, porque eu que trabalho, eu que me sustento, e várias vezes eu já me vi abdicando de algumas matérias porque eu não ia conseguir” (M.S.); “eu sou sustentado pela minha mãe, privilegiadamente, mas eu tenho vários amigos que trabalham e têm filhos e eu entendo que a carga horária integral do curso, eventualmente, ou é desgastante pra saúde mental ou é impossível de fazer” (M.M.); “uma coisa que tem que ser

talvez revista é a questão da carga horária do curso em função da profissão. Essa média não fecha. Então a gente tem ainda muita evasão, evasão de disciplina, se a gente for contabilizar os estudantes que se formam no tempo hábil é muito pouco” (J.D.).

A questão socioeconômica, como visto nos depoimentos, é um fator que dificulta tanto o acesso como a permanência no curso. Isso sem falar sobre “a necessidade de você investir em um instrumento, porque você não vai conseguir ir muito além no curso se você estiver com um violão de fábrica, mais baratinho” (S.L.).

5 Algumas considerações

Ao fim deste breve artigo, onde exponho resultados iniciais da minha pesquisa, retomo os questionamentos condutores do estudo e elaboro algumas considerações preliminares. As questões socioeconômicas se evidenciam no que tange ao acesso e permanência no curso de graduação em Música. São marcantes as diferenças com relação às presenças e ausências no que diz respeito às questões étnico-raciais e de gênero: o curso é frequentado essencialmente por homens brancos.

Foi possível observar que, na Licenciatura, onde o foco não é o treinamento técnico do instrumento, é maior a possibilidade de incluir outros repertórios, ao passo que nos Bacharelados existem poucas aberturas para que os alunos escolham as peças que desejam executar, pois há um repertório básico a ser cumprido, sem muita liberdade, como explica um aluno do Bacharelado em Violão: “O projeto pedagógico do curso propõe que você dê uma passada por todos os períodos, toque Renascença até século XX, mas você tem liberdade dentro desses moldes pra escolher o que você quer tocar” (S.L.). Ele ressalta que “trazer alguma coisa não canônica pra dentro da universidade é um pouco mais complicado, depende muito do quê e como” (S.L.).

A questão das hierarquias entre os diferentes instrumentos não é explícita, embora tenha sido mencionada diversas vezes. Oficialmente, não há um instrumento mais importante que os outros, mas na prática nem sempre é assim que funciona. Alunos de Bacharelado passam muito mais tempo estudando seus instrumentos, enquanto alunos de Licenciatura têm uma carga horária teórica maior. Talvez também por este motivo, os bacharelados estudem muito mais tempo sozinhos, enquanto estudantes de Licenciatura passem mais tempo em grupo, inclusive formando grupos de estudo das disciplinas mais difíceis. Como disse um bacharelado, “o repertório em si requer que você estude no mínimo umas três ou quatro horas por dia” (S.M.).

O fato de muitos alunos ingressarem na Licenciatura por falta de opção é uma questão importante. Por outro lado, entretanto, também é importante considerar que os instrumentistas acabam assumindo aulas para complementar a renda, já que o mercado para os músicos na cidade é muito limitado. Além disso, a formação de professoras e professores de Música é um papel fundamental do departamento de música de uma universidade pública.

Durante todo o segundo semestre de 2019, não me recordo de ter escutado um funk, sequer, dentro do campus. Dá para contar nos dedos de uma única mão as vezes que ouvi um samba no Centro de Artes. Sertanejo, apenas uma vez, quando alguém puxou “Evidências”, de José Augusto e Paulo Sérgio Valle (1989), e todos os estudantes presentes no *hall* do DMU cantaram e tocaram juntos. Até quando vamos negar as aparências e disfarçar as evidências?

Referências:

MOORE, Robin D. Introduction. In: MOORE, Robin D. (org.). *College Music Curricula for a New Century*. New York: Oxford University Press, 2017. p. 1-32.

NETTL, Bruno. *Heartland excursions: ethnomusicological reflections on schools of music*. Urbana; Chicago: University of Illinois Press, 1995. (Coleção Music in American Life).

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Traços de colonialidade na educação superior em música do Brasil: análises a partir de uma trajetória de epistemicídios musicais e exclusões. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 25, n. 39, p. 132-159, jul./dez. 2017. Disponível em: <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/726/501>. Acesso em: 28 fev. 2019.

SILVA, José Alberto Salgado e. *Construindo a profissão musical: uma etnografia entre estudantes universitários de música*. 2005. 300 f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

TRAVASSOS, Elizabeth. Apontamentos sobre estudantes de música e suas experiências formadoras. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 12, p. 11-19, mar. 2005.

TRAVASSOS, Elizabeth. Perfis culturais de estudantes de música. CONGRESO LATINOAMERICANO DE LA ASOCIACIÓN INTERNACIONAL PARA EL ESTUDIO DE LA MÚSICA POPULAR, 4., 2002, México D.F. *Actas...* [online]. Disponível em: <https://goo.gl/noi8F5>. Acesso em: 08 jun. 2018.

TRAVASSOS, Elizabeth. Redesenhando as fronteiras do gosto: estudantes de música e diversidade musical. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, ano 5, n. 11, p. 119-144, out. 1999.

VIEIRA, Lia Braga. *A construção do professor de música: o modelo conservatorial na formação e na atuação do professor de música em Belém do Pará*. 2000. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, 2000.