https://doi.org/10.33054/ABEM202533110

Recebido: 10/03/2025
Aprovado: 09/05/2025

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

Caminhos Epistemológicos na Renovação do Curso de Música Licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão

Renato Moreira Varoni de Castro
Universidade Estadual do Maranhão
orcid.org/0000-0003-1233-0579
renatovaroni01@gmail.com

Solon Santana Manica
Universidade Estadual do Maranhão
orcid.org/0009-0001-1255-5332
solon.flauta@gmail.com

CASTRO, Renato M. V.; MANICA, Solon S. Caminhos Epistemológicos na Renovação do Curso de Música Licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão. **Revista da Abem**, [*s. l.*], v. 33, n. 1, e33110, 2025.

OPEN ACCESS

abem
Associação Brasileira de Educação Musical

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

Caminhos Epistemológicos na Renovação do Curso de Música Licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão

Resumo: Este artigo trata da renovação do projeto pedagógico (PPC) do Curso de Música Licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) que passou a vigorar no ano de 2024. O novo PPC representa uma significativa reorientação do Curso com a retirada do teste de habilidade específica (THE), a implementação da curricularização da extensão, mudanças na matriz curricular e nos objetivos. A renovação se deu em meio a disputas sobre diferentes concepções pedagógico-musicais e sobre o papel do professor de música na sociedade maranhense e brasileira, e serão aqui enquadradas em um *continuum* entre perspectivas de cunho tradicionalista, tecnicista, conservatoriais, de um lado, e princípios dialógicos, antirracistas, inclusivos, participativos e decoloniais, de outro. As fontes utilizadas provêm da experiência direta dos autores no processo de feitura do novo PPC, de atas de reuniões do colegiado e do núcleo docente estruturante, dos projetos pedagógicos de 2018 e 2024, dos pareceres do Conselho Estadual de Educação, das declarações de reitores e pró-reitores, assim como de publicações nas áreas da Educação Musical e da Etnomusicologia. As transformações analisadas no artigo demonstram o processo de travessia do Curso, que produz metodologias dialógicas e ativas em Educação Musical, com ênfase na construção de saberes por docentes, discentes e comunidade universitária. Dentre as mudanças, destaca-se a incorporação de tradições musicais historicamente silenciadas na academia, com ênfase na diversidade musical do Maranhão, aprofundando as discussões contemporâneas sobre música, ensino musical e o papel da universidade pública na democratização do conhecimento.

Palavras-chave: Formação de professores de música, Educação musical decolonial, Curricularização da extensão, Teste de Habilidade Específica, Educação musical antirracista.

Epistemological Paths in the Renewal of the Music Degree Course at the State University of Maranhão

Abstract: This article deals with the renewal of the pedagogical project of the Music Degree Course at the State University of Maranhão (UEMA), which came into force in 2024. The new PPC represents a significant reorientation of the course with the removal of the specific qualification test (THE), the implementation of the extension curricularization, changes in the curricular matrix and course objectives. The renewal took place amid disputes over different pedagogical-musical conceptions and the role of the music teacher in Maranhão and Brazilian society, and will be framed here in a continuum between traditionalist, technicalist, conservatory perspectives, on the one hand, and dialogical, anti-racist, inclusive, participatory and decolonial principles, on the other. The sources used in this article come from the direct experience of the authors in the process of creating the new PPC, minutes of meetings of the collegiate and the teaching core structuring the course, the pedagogical projects of 2018 and 2024, the opinions of the State Education Council, statements by deans and pro-rectors, as well as publications in the areas of music education and ethnomusicology. The transformations analyzed in the article demonstrate the course's transformation process, which produces dialogic and active methodologies in music education, with an emphasis on the construction of knowledge by teachers, students and the university community. Among the changes, the incorporation of musical traditions historically silenced in academia stands out, with an emphasis on the musical diversity of Maranhão, deepening contemporary discussions on music, music education and the role of public universities in the democratization of knowledge.

Keywords: Training of music teachers; Decolonial musical education; Extension curricularization, Specific ability test, Anti-racist music education.

Caminos epistemológicos en la renovación de la Licenciatura en Música de la Universidad Estadual de Maranhão

Resumen: Este artículo trata de la renovación del proyecto pedagógico de la Licenciatura en Música de la Universidad Estadual de Maranhão (UEMA), que entró en vigor en 2024. El nuevo PPC representa una reorientación significativa de la carrera con la eliminación de la prueba de calificación específica (THE), la implementación de la curricularización de extensión, cambios en la matriz curricular y en los objetivos de la carrera. La renovación se produjo en medio de disputas sobre diferentes concepciones pedagógico-musicales y el papel del profesor de música en Maranhão y en la sociedad brasileña, y se enmarcará aquí en un continuo entre perspectivas tradicionalistas, tecnicistas, conservacionistas, por un lado, y principios

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

V. 33, N. 1 (2025)

dialógicos, antirracistas, inclusivos, participativos y decoloniales, por el otro. Las fuentes utilizadas en este artículo provienen de la experiencia directa de los autores en el proceso de creación del nuevo PPC, actas de reuniones del colegiado y del núcleo docente estructurante del curso, los proyectos pedagógicos de 2018 y 2024, los dictámenes del Consejo Estatal de Educación, pronunciamientos de decanos y vicerrectores, así como publicaciones en las áreas de educación musical y etnomusicología. Las transformaciones analizadas en el artículo evidencian el proceso de cruce del rumbo, que produce metodologías dialógicas y activas en la educación musical, con énfasis en la construcción de conocimiento por parte de docentes, estudiantes y comunidad universitaria. Entre los cambios, se destaca la incorporación de tradiciones musicales históricamente silenciadas en la academia, con énfasis en la diversidad musical del Maranhão, profundizando las discusiones contemporáneas sobre música, educación musical y el papel de la universidad pública en la democratización del conocimiento.

Palabras clave: Formación de profesores de música; Educación musical descolonial; Curricularización de extensión, Test de Habilidad Específica, Educación Musical Antirracista.

.

Introdução

> [...] ou seremos capazes de romper com as fronteiras da colonialidade e redefinir a música e as estratégias de ensino dessa arte nas instituições ou sequer teremos cursos de música no futuro para refletir sobre tal busca (Queiroz, 2020, p. 179).

Este artigo trata da renovação do Projeto Pedagógico (PPC) do Curso de Música Licenciatura da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), que passou a vigorar no ano de 2024. O novo PPC representa uma significativa reorientação do Curso com a retirada do teste de habilidade específica (THE), a implementação da curricularização da extensão, mudanças na matriz curricular e nos objetivos do Curso. A renovação se deu em meio a disputas sobre diferentes concepções pedagógico-musicais e sobre o papel do professor de música na sociedade maranhense e brasileira, que serão aqui enquadrados em um *continuum* entre perspectivas de cunho tradicionalista, tecnicista, conservatoriais, de um lado, e princípios dialógicos, antirracistas, inclusivos, participativos e decoloniais, de outro.

Polarizações deste tipo vêm sendo discutidas há mais de vinte anos nas principais publicações acadêmicas nas áreas de Educação Musical e Etnomusicologia. Porém, nos últimos anos, elas vêm ganhando um caráter mais radical e prático com a discussão e implementação sobre os novos rumos necessários para os currículos superiores de Música no país (Queiroz, 2017; 2020; 2023), Queiroz, Dantas e Marinho (2024).

Uma das peculiaridades desse processo é que a própria política da UEMA, representada pela gestão superior, demandava mudanças progressistas, como a

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

democratização do Curso com retirada do teste de habilidade específica, enquanto parte do corpo docente relutava em realizar as modificações necessárias, apegando-se a concepções conservadoras sobre a formação de professores de música. As fontes utilizadas neste artigo provêm da experiência direta dos autores no processo de feitura do novo PPC, de atas de reuniões do colegiado e do núcleo docente estruturante do curso, dos projetos pedagógicos de 2018 e de 2024, dos pareceres do Conselho Estadual de Educação do Maranhão (CEE-MA), das declarações de reitores e pró-reitores, assim como de publicações nas áreas da Educação Musical e da Etnomusicologia.

O artigo utiliza a metodologia dialética[1] para "observar as contradições, os conflitos e os interesses antagônicos, porque acredita que são estes os fatores que movimentam a roda da história e que provocam a sua transformação" (Trevisan; Trevisan, 2021, p. 54). A história do Curso de Música da UEMA, seus conflitos e contradições perpassaram todo o processo de transformação e renovação do Curso. Esses aspectos refletem questões sociais e políticas de diferentes níveis de organização na sociedade (local, regional, nacional, global). Por isso, a análise e reflexão sobre esse processo proporcionam importantes questionamentos e ideias que podem servir para a compreensão e transformação de outros contextos, além de, como veremos, aprofundar, através da experiência, importantes debates dentro dos estudos/pesquisas da Educação Musical.

Ainda nesta introdução será traçado um breve histórico do Curso, enfatizando a necessidade de mudanças demandadas pelo Conselho Estadual de Educação e pela gestão superior da UEMA. Na seção seguinte, será feita uma revisão de literatura dos textos que questionam o conservadorismo dos currículos superiores de Música e propõem alternativas para uma educação musical contemporânea. Essa seção apresenta a discussão do aporte teórico que serviu de base às transformações

[1] A metodologia dialética articula elementos das pesquisas empírico-analíticas e das pesquisas fenomenológicas e hermenêuticas. Ela sintetiza ou articula as abordagens quantitativas e qualitativas. Com base nessa metodologia, as pesquisas buscam compreender o movimento das contradições e dos conflitos presentes na sociedade, logo, essas análises não são lineares, ou seja, não partem de um processo linear de causa e efeito ou de estímulo e resposta. No pensamento dialético, o todo está na parte e a parte está no todo. A metodologia dialética, portanto, tem como fundamento uma visão social e histórica do mundo, embasada numa concepção de história diacrônica que se articula a uma cosmovisão construtiva (Trevisan; Trevisan, 2021, p. 54).

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

implementadas, como a mudança na matriz curricular, a retirada do teste de habilidade específica (THE) e a implementação da curricularização da extensão.

Na terceira seção, serão apresentados alguns pontos críticos da avaliação do novo PPC pelo CEE-MA 2024, que elevaram a nota do curso de "2,37" para "4" (de cinco pontos possíveis). O artigo termina com uma reflexão otimista sobre a atualização curricular do Curso de Música Licenciatura da UEMA, porém com a ressalva de que tais transformações demandam um grande empenho dos coordenadores de cursos e gestores das universidades para vencer o conservadorismo que ainda predomina nesta área do conhecimento.

O Curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual do Maranhão foi criado pela resolução nº 537/2005-CONSUN/UEMA, obtendo autorização de funcionamento em 2008, pela resolução nº 724/2008-CONSUN/UEMA, e reconhecimento do Conselho Estadual de Educação em 2009, pela resolução nº 242/2009-CEE/MA. O Curso obteve suas renovações de reconhecimento com as resoluções nº 57/2013-CEE/MA e 55/2022-CEE/MA. As primeiras turmas foram formadas, principalmente, por músicos que atuavam como professores sem serem licenciados em Música. Em seguida, o Curso atraiu músicos profissionais e amadores que atuavam no Estado e que buscavam uma melhor qualificação profissional.

Apenas após 18 anos de atividade o Curso conseguiu sua sede própria, inaugurada em 29 de dezembro de 2022, criando uma estrutura básica para o trabalho de ensino, pesquisa e extensão, porém, ainda com algumas adaptações de infraestrutura a serem feitas. Dentre elas, estavam: tratamento acústico e instalação de equipamentos audiovisuais nas salas de aula e laboratórios e aquisição de instrumentos musicais das culturas musicais maranhenses[2]. O corpo docente do Curso também foi incrementado com o ingresso de três novos professores efetivos entre os anos de 2021 e 2022, dentre os quais dois eram concursados para atuarem na área de Educação Musical. O Curso conta hoje com dez professores (nove professores e uma professora), sendo sete doutores e três mestres.

Vale ressaltar que foi determinante para a conquista de um novo prédio para o Curso de música da UEMA a luta e empenho dos professores que escrevem esse

[2] O Curso de Licenciatura em Música da UEMA está localizado em dois casarões na Rua da Palma, 308-316, Praia Grande – Centro Histórico (São Luís-MA).

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

artigo. Os fatos estão registrados em áudios e conversas realizadas tanto pelo e-mail institucional como por WhatsApp. Não fosse a atuação e conversa do professor Solon Santana Manica junto ao ex-governador Flávio Dino para explicar a situação e as necessidades do Curso e, em seguida, a dedicação e proatividade do professor Renato Moreira Varoni de Castro (Diretor do Curso de Música) em contatar a Secretaria do Estado das Cidades e Desenvolvimento Urbano do Maranhão e a gestão da UEMA, provavelmente, o Curso ainda não teria um espaço próprio. Além dos avanços no Projeto Pedagógico Curricular, a conquista de um prédio para o Curso foi fundamental para as mudanças e transformações necessárias, para os caminhos epistemológicos traçados (e em andamento) que veremos nesse artigo.

Em 2023, a Coordenação Técnica Pedagógica da Pró-Reitoria de Graduação – CTP/PROG/UEMA solicitou ao Núcleo Docente Estruturante (NDE) que procedesse com a revisão do PPC-2018 para adequá-lo às normas da Universidade e às leis educacionais nos âmbitos estadual e federal. Como o processo de renovação e reconhecimento estava atrasado por conta da pandemia de Covid-19, fazia-se necessário um esforço concentrado para proceder com as mudanças, e isto foi cumprido à risca pelo NDE, cujos membros passaram a se reunir, semanalmente, de forma presencial.

O objetivo inicial era pelo menos enquadrar o documento na legislação educacional brasileira e atender às sugestões e demandas da CTP/PROG/UEMA. Porém, rapidamente, percebeu-se a necessidade de mudanças acentuadas no projeto, inclusive nos objetivos, ementas, bibliografias e concepções pedagógicas. No início dos trabalhos, a posição do Curso não era confortável, pois estava pressionado pela gestão superior por conta dos baixos graus que havia recebido em todos os critérios no ciclo avaliativo que culminara em 2018. Naquela avaliação, o Conselho Estadual de Educação atribuíra nota “2,88” ao projeto pedagógico do Curso (do total de 5 pontos possíveis), e aferira a média total final: “2,37” (de um total de 5 pontos possíveis), a mais baixa na história do Curso. Dentre os problemas apontados na avaliação do Conselho Estadual do Maranhão-CEE-MA-2019, destacam-se:

Relato global da organização didático pedagógica:

> O curso necessita, urgentemente, reestruturar seu PPC, tanto do ponto de vista desta estrutura quanto de sua apresentação [...]. Sugere-se explicitar melhor a metodologia e implantar gestão ao sistema de

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

> avaliação interna e externa, que possa melhorar os baixos conceitos obtidos nas avaliações do Enade nos anos de 2014 e 2017 (Relato global da dimensão organização didático pedagógica, p. 5-6; Processo nº 257/2019-CEE-MA, grifos nossos).

Relato global do corpo docente e tutorial:

> [...] Há também a necessidade de fixar professores com titulação e formação em Educação Musical para atuarem nas disciplinas basilares do curso como as de Musicalização e principalmente para as atividades de Estágio Curricular. Para um curso de Licenciatura em Música, detectou-se que a formação dos professores não é específica na área de Educação Musical em sua maioria. O NDE precisa acompanhar a consolidação e atualização do PPC haja vista as deficiências detectadas mesmo na apresentação no presente processo de avaliação (Relato global da dimensão corpo docente e tutorial, p. 7; Processo nº 257/2019-CEE-MA).

Relato global da infraestrutura:

> Há necessidade urgente de gabinetes para professores e sala de reunião para os mesmos, além de sala para o coordenador. Atualmente, esses espaços são compartilhados com biblioteca, sala de consulta, sala de computadores e secretaria. As salas de aula precisam estar instaladas em locais onde haja limpeza no turno correspondente ao funcionamento do curso, assim como necessitam de isolamento acústico e de laboratórios próprios [...]. Quanto à bibliografia, é urgente a necessidade de periódicos e livros de referência em número suficiente e em local adequado à pesquisa, nos três turnos (Relato global da dimensão corpo docente e tutorial, p. 8; Processo nº 257/2019- CEE-MA).

Somando-se a isso, a necessidade de mudança foi apontada por dois reitores da Universidade, o professor Dr. Gustavo Costa (reitor de 2015-2022) e o professor Dr. Walter Canales (reitor desde 2023). Ambos demonstraram grande preocupação em relação à baixa procura e à baixa aprovação dos alunos inscritos para o Curso de Licenciatura em Música nos últimos vestibulares, denominado Processo Seletivo de Acesso à Educação Superior da UEMA (PAES). O atual reitor e seu antecessor declararam abertamente ao coordenador do Curso (um dos autores deste artigo) que este corria sério risco de ser fechado devido à baixa procura e desempenho. As palavras dos reitores faziam sentido, pois, em 2022, haviam ingressado apenas cinco alunos, e, em 2023, dos sete candidatos aprovados, apenas cinco fizeram matrícula, tendo sido ofertadas 30 vagas em cada um dos vestibulares[3].

[3] Despacho nº 59/2025-DPSV/UEMA - processo nº 2025.240201.14688.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

Além dos problemas apresentados, houve autocrítica de alguns professores, que identificaram uma defasagem teórico-metodológica do Curso e um desvirtuamento de seu papel social, o que o posicionava entre os cursos superiores ainda ligados a uma educação musical colonialista[4], eurocêntrica, conservatorial[5] e tecnicista. Esta discrepância foi substancialmente superada em pontos críticos do PPC-2024, como será apresentado na terceira parte deste artigo.

Perspectivas sobre formação decolonial, dialógica, inclusiva e antirracista de professores de música

Desde a virada do século XXI, críticas aos cursos superiores de Música do Brasil vêm assumindo várias formas na literatura acadêmica especializada. São abordadas múltiplas dimensões, desde a exclusividade do estudo de competências técnicas e de cunho conservatorial, até o caráter alienado do professor de música que atua nas escolas sem compreender as relações intrínsecas entre escolha de repertório, metodologia de ensino e valores sociais. Margarete Arroyo (2000) afirma que a Educação Musical não deveria estar confinada apenas a uma visão de mundo naturalizada que estabelece como referência musical superior a música erudita europeia, mas ser considerada como "prática cultural que cria e recria significados que conferem sentido à realidade" (Idem, p. 19).

Na mesma linha, Elizabeth Travassos (2001) defende o ecletismo na Educação Musical e o papel militante do educador e do etnomusicólogo para romper com o exclusivismo estético reproduzido nas instituições de ensino, que inevitavelmente reproduzem a ideologia dominante da sociedade nas escolas. Luciana Del Ben (2003, p. 29) critica o "modelo de racionalidade técnica", alertando para necessidade de formar professores de música capazes de atuarem plenamente no mundo do

[4] A colonialidade do saber se caracteriza pela predominância de uma epistemologia eurocêntrica, que se pretende "universal" e que almeja se fazer totalidade e não parte do todo (Lander, 2005, p. 10). Essa pretensão de totalidade gerou também um epistemicídio, ao eliminar/excluir/silenciar povos ou grupos que tinham formas diferentes de conhecer o mundo. Os estudos decoloniais procuram evidenciar a colonialidade do saber nas sociedades colonizadas por países europeus. A colonialidade do saber se faz presente nos currículos e nas abordagens pedagógicas dos cursos de Graduação em Música no Brasil, o(a) leitor(a) poderá aprofundar o entendimento desse tema no tópico 2 deste texto.
[5] O ensino conservatorial, que toma como base as abordagens dos conservatórios de música europeus, é marcado pela rigidez do modelo disciplinar, trata-se de uma abordagem linear e sequencial, que provoca a compartimentação do conhecimento musical (Penna; Sobreira, 2020, p. 6).

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

trabalho em seus vários contextos de inserção, adaptando-se às realidades de sala de aula, em vez de aplicar métodos prontos aprendidos em sua formação.

A preocupação com uma formação alargada do professor de música foi tratada na reconstrução de Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) (Queiroz; Marinho, 2017), quando se discutiu a necessidade da soma de competências musicais de várias tradições com competências pedagógicas para que o professor pudesse atuar em um mundo em constante transformação. Resistências à atualização de concepções pedagógicas e musicais em nível superior num mundo repleto de transformações são detectadas por Luedy Marques (2011), que analisa o "discurso acadêmico em música", mostrando como professores que atuam em diferentes subáreas de um curso superior de música da Bahia têm dificuldades em perceber os condicionamentos históricos e socioculturais que moldam os currículos e suas práticas pedagógicas como eurocêntricas e conservadoras. Na mesma linha, Marcus Pereira (2014) observa o "*habitus* conservatorial" em currículos de cursos de licenciatura em Música como herança desta mesma formação colonialista, eurocêntrica e conservadora que se perpetua na academia brasileira.

Penna e Sobreira (2020) discutem a construção de um novo paradigma para a formação universitária de músicos. As autoras demonstram através da revisão bibliográfica a presença do modelo conservatorial nos currículos de graduação em Música no Brasil, assim como nas práticas pedagógicas utilizadas nesses cursos. As autoras salientam que as características presentes no ensino conservatorial ecoam características do ensino tradicional.

Podemos destacar dentre as características do modelo conservatorial de ensino elencadas por Penna e Sobreira (2020): um modelo de ensino centrado no professor – no caso da música, entendido como exímio conhecedor da sua arte; centrado na música de tradição europeia; primazia da notação musical tradicional; separação entre teoria e prática etc. Algumas destas características são criticadas pela área da Educação, em estudos como os de Paulo Freire (1987), que critica a noção de educação bancária, na qual o professor "deposita" os conhecimentos no estudante, sem considerar as suas vivências e conhecimentos prévios.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

Mais especificamente no campo da Etnomusicologia brasileira, mas em diálogo com a área de Educação Musical, vêm-se denunciando a segregação de várias tradições musicais na formação superior em Música no Brasil. Algumas propostas têm indicado caminhos para combater o exclusivismo estético e epistêmico, e o racismo estrutural subjacente a este tipo de formação. Na interseção entre Etnomusicologia e Educação Musical, o trabalho de Carvalho e outros (2016) propõe o projeto Encontro de Saberes como forma de subverter o exclusivismo epistêmico e o eurocentrismo impregnado, em geral, em todos os cursos superiores do país.

A proposta consiste em ter mestres das culturas populares trabalhando nas universidades, para além do conteúdo ensinado comumente, e aproximar ao máximo o aprendizado aos métodos de cada tradição musical. Os exemplos são muitos desde o início da implementação do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa (INCTI): Congada de Moçambique, Cavalo Marinho, Bumba-meu-Boi, Catira e Carimbó na Universidade de Brasília (UnB); Congado (dos Arturos) e Capoeira na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG); Coco na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF); danças dos indígenas Tremembé e Pitaguari na Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB); Cordão de Pássaro, Carimbó e Boi-Bumbá na Universidade Federal do Pará (UFPA), entre outras (Carvalho *et al.*, 2016, p. 204)

As propostas elencadas acima têm como características comuns a não reificação das tradições populares, evitando "10urifica-las", no sentido de recortar seus elementos constituintes, como canto, dança, encenação, figurino, execução instrumental etc., em partes isoladas, como nas tradições conservatoriais. Esta perspectiva é essencial para uma formação musical que respeite o mais próximo possível as singularidades das tradições musicais não acadêmicas, podendo ser entendida como prática etnoeducativa em Música, como proposto por Glaura Lucas *et al.* (2016):

> É comum em propostas reducionistas, que a complexidade, no âmbito da percussão, de timbres, de relações de alturas, de sutilezas nas durações, de regras contextuais de variações e improvisações rítmicas sejam subvalorizadas, simplificadas, ou até mesmo apagadas ou relegadas a um plano de fundo [...] outro aspecto é a inter-relação explícita e indissociável entre música, dança e outros gestos corporais, devendo essa concepção ser considerada quando

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

> da abordagem dessas tradições em programas educacionais (Lucas *et al.,* 2016, p. 252).

Para além da incorporação de mestres e mestras das culturas populares na universidade, da não fragmentação das metodologias de ensino e da urgência na modificação dos currículos, Renato Varoni de Castro e outros (2019) aponta a necessidade de os professores considerarem o próprio corpo discente como fonte das transformações necessárias no ensino de música, já que muitos estudantes são herdeiros de tradições musicais excluídas da universidade. Esta ideia pode colaborar na mudança de paradigma na formação superior em Música, principalmente com o advento das cotas raciais e sociais, que permitiu que segmentos da população historicamente excluídos pudessem ter acesso ao Ensino Superior.

O caso do tambor de crioula no componente curricular Prática de Conjunto na Universidade Federal do Maranhão (UFMA), em 2015.2, é emblemático neste sentido de promover uma formação musical inclusiva, antirracista e decolonial. Tal prática subverteu não somente os conteúdos eurocêntricos como também os métodos de ensino de música, pois as dinâmicas eram práticas coletivas integrais, conduzidas pelos próprios discentes herdeiros das tradições musicais maranhenses (Castro *et al.,* 2019). Como se pode verificar, atividades como esta não dependem, necessariamente, da mudança dos currículos, pois a flexibilidade de algumas ementas permite a incorporação de tradições musicais variadas, dependendo principalmente da decisão do professor e da turma para serem implementadas.

Nos últimos anos, no entanto, a radicalidade das propostas de renovação dos currículos superiores de Música vem ganhando cada vez mais força nas publicações especializadas. Um dos autores que mais se destaca nesta produção é o educador musical e etnomusicólogo Luis Ricardo Queiroz, que vem apontando problemas persistentes, mas também indicando possíveis ações para superar o exclusivismo epistêmico dos currículos. Após analisar os currículos de vinte universidades brasileiras, Queiroz (2017; 2020) denuncia a predominância, naquelas instituições, do eurocentrismo e da colonialidade do saber, o que se configura como epistemicídio contra mulheres, negros, mestiços, indígenas, pobres e outros grupos sociais que fazem música. O autor afirma que “música” em 88% dos componentes curriculares estudados, refere-se à música erudita ocidental, e acrescenta que os currículos de

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

música das universidades analisadas mudaram apenas 22% nos últimos quarenta anos.

Queiroz (2023) questiona como é possível ter havido tão poucas mudanças nos currículos diante de uma vida musical tão dinâmica, com suas rupturas, transformações estéticas, diversidade musical, ampliação do trabalho profissional, tecnologias, além dos avanços das áreas de Educação e Psicologia (Queiroz, 2023, p. 213). Um dos caminhos indicados por Queiroz, Dantas e Marinho (2024) é a inclusão do patrimônio musical imaterial brasileiro nos cursos superiores de Música em uma perspectiva decolonial. O autor explica como esta perspectiva vem sendo implementada no bacharelado em Música Brasileira Popular, na UFPB, tendo, porém, como ponto chave, não somente a ruptura com o exclusivismo estético europeu e a adoção da diversidade musical do país, mas, sobretudo, a adoção do que o autor chama de: “pilares pedagógico-decoloniais”.

Um dos pontos chave desta iniciativa é romper com o modelo de currículo tradicional baseado “na homogeneidade, na normatividade, na sequencialidade, na previsibilidade e na disciplinaridade” (Queiroz; Dantas; Marinho 2024, p. 59). A proposta da UFPB é criar um modelo com projetos semestrais por módulos, como unidades curriculares ampliadas em que se procura trabalhar temas contemporâneos musicais transversais, em convergência com os objetivos e características dos discentes. Neste contexto, a “pluralidade curricular e metodológica” engloba as tradições musicais estudadas inclusive em suas metodologias tradicionais de transmissão do conhecimento musical. Esta prática permite um estudo holístico dos fenômenos musicais, no qual pesquisa, performance, história, percepção, harmonia etc. são estudados concomitantemente.

As ideias de Luis Ricardo Queiroz, assim como as de outros autores que propõem perspectivas dialógicas, inclusivas, decoloniais e antirracistas da Educação Musical, podem ser vislumbradas de forma mais ou menos explícita nas doze diretrizes para a criação de currículos decoloniais propostas por Queiroz (2023): 1) conceber e trabalhar música a partir de um conceito alargado, plural, diverso e decolonial; 2) construir currículos em Música a partir da diversidade do patrimônio musical imaterial brasileiro; 3) conceber cursos que realmente contemplem pessoas e práxis musicais de grupos “minoritários” excluídos pela lógica colonial instituída; 4)

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

Incorporar ao processo formativo temas transversais do mundo atual; 5) criar diálogos efetivos entre os cursos de formação superior em Música e a realidade musical que circunda as universidades; 6) criar uma relação mais direta entre a formação ofertada e a diversidade real de campos de trabalho existentes na sociedade do século XXI; 7) conceber e implementar novas estratégias de formação e de organização curricular em diálogo com as muitas formas de ensinar e aprender música na sociedade; 8) entender materiais didáticos, metodologias de ensino e recursos pedagógicos a partir de um olhar abrangente, diversificado e contextualizado com o mundo atual; 9) estabelecer diálogos e ações formativas com um mundo real, onde as práticas musicais acontecem, transcendendo a comodidade da "aula" padrão e das estruturas "artificiais" de reprodução da "diversidade"; 10) incorporar a criação como elemento fundamental para uma ação educativa decolonial em música; 11) instituir a pesquisa como estratégia efetiva para uma formação em Música pautada na produção de conhecimento; 12) trabalhar música como um fenômeno complexo e amplo que abrange ética, responsabilidade e justiça social.

Percebe-se que algumas dessas diretrizes estão relacionadas, imbricadas ou são interdependentes, o que aparece nos exemplos do novo PPC da Licenciatura em Música da UEMA. Essas serão utilizadas como pontos de referência das mudanças realizadas, como demonstrado a seguir.

PPC-2024: novos objetivos, matrizes, ementas, bibliografias e curricularização da extensão

A diferença entre os textos dos PPCs de 2018 e 2024 do Curso de Licenciatura em Música da UEMA torna nítida a mudança e transformação em curso. O texto de 2018 se mostra centrado na figura do professor, quase não há espaço para os educandos, colocados em segundo plano no processo de ensino aprendizagem. O de 2024 enfatiza uma relação dialógica entre educandos e educadores, assim como aponta para as lutas e transformações urgentes na sociedade com as quais a educação deve dialogar.

O Objetivo Geral do Curso no PPC 2024 é:

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

> Formar professores de música para atuarem da educação básica de modo a promoverem uma educação musical inclusiva, dialógica, humanizadora e antirracista, que atuem como agentes transformadores da realidade, colaborando para a emancipação social das camadas desfavorecidas da população maranhense e brasileira.

Objetivo Geral do Curso no PPC 2018 é:

> Promover a formação de professores para atuarem em escolas da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, oportunizando o conhecimento específico no campo da música, com base em fundamentos teóricos e práticos, tendo em vista uma atuação profissional crítica e criativa.

Veremos que a própria retirada do THE reflete as transformações e mudanças que se evidenciam na diferença de escrita do objetivo geral dos PPCs de 2018 e 2024. Construir uma Educação Musical inclusiva, dialógica, humanizadora, antirracista é um desafio, assim como uma luta essencial da qual devem participar os cursos de formação de educadores musicais.

Retirada do Teste de Habilidade Específica (THE)

Uma das ações que convergem para a mudança de objetivos do PPC é a retirada do THE, que vinha sendo uma barreira quase intransponível para a população maranhense que queria estudar Música na UEMA. Este tema foi motivo de forte embate nas reuniões do colegiado e do NDE do Curso, até que, finalmente, a maioria dos professores se convenceu desta necessidade. Assim, foi feita esta transformação que abre as portas da universidade para que a população maranhense possa ser aprovada no vestibular da instituição.

O texto inserido utiliza os seguintes argumentos: o Teste de Habilidade Específica (THE) no Curso de Música Licenciatura da UEMA era obrigatório desde 2017[6]. A retirada do Teste em 2023 foi uma mudança de extrema importância para as transformações propostas no PPC. O THE expressava, de forma nítida, a colonialidade do saber dentro do currículo e significava uma barreira intransponível para a maioria da população maranhense. Essas alterações partem de uma visão mais ampla do conceito de música, não mais atrelada de forma unívoca aos cânones da música ocidental europeia. A ênfase na diversidade musical maranhense é um

[6] Resolução nº 1251/2017-CEPE/UEMA.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

dos eixos centrais das transformações em andamento, visto que a valorização da cultura local rompe com a totalidade pretendia por uma epistemologia eurocêntrica.

A inserção de metodologias e planos de ensino voltados para as expressões musicais das culturas tradicionais locais, nacionais e continentais, assim como de outras partes do mundo, nos componentes curriculares, caminham nessa direção. Além de democratizar o acesso ao Curso para estudantes que não tiveram aula formal de música na Educação Básica, a retirada do THE rompe com uma das bases da colonialidade do saber (Lander, 2005) no Curso, pois esse representava a predominância do paradigma da modernidade, eurocêntrico, que percebe outras culturas como inferiores ou subalternas e, por isso, não as reconhece como formas válidas de conhecimento. Assim, a nova abertura possibilita à comunidade que busque uma formação musical culturalmente mais diversificada, o acesso ao Curso de Música Licenciatura da UEMA. Sobre o THE, é importante ressaltar que:

> [...] na conjuntura das instituições de ensino superior de música no Brasil, pode-se identificar uma das inversões [...] no entendimento e uso dos exames (a qual considero uma das mais graves): a inversão de problemas sociais em problemas técnicos. Ou seja, a discussão em relação aos exames acaba se realizando sobre problemas de objetividade, validade e confiabilidade dos mesmos para a admissão ou o ingresso de um indivíduo no curso superior em música. Nessa prática, os problemas de ordem social como o acesso à educação são invertidos em problemas de ordem técnica, ocultando, assim, os problemas de injustiça social, nesse caso a falta de equidade no sistema educacional brasileiro no que se refere à democratização do acesso à educação musical. [...] Assim, quando a sociedade não pode resolver problemas de ordem econômica, social e psicopedagógica (definindo um orçamento melhor distribuído, prezando pela justiça na distribuição de satisfações, e dando impulso a práticas psicopedagógicas para conhecer e promover os processos de conhecimento de cada sujeito), acaba transferindo sua impotência para a crença em "elevar a qualidade da educação" por meio do uso racional do exame. Essa é a máxima da política educacional de caráter neoliberal que assola o mundo ocidental e que criou o "fetiche pedagógico" representado pela crença na "qualidade da educação", expressão essa usada mais com um caráter ideológico (de falsa consciência) sobre a educação do que como orientação sobre determinadas práticas educacionais (Silva, 2019, p. 279-280).

A citação reforça o caráter neoliberal de medidas excludentes que sob o disfarce de "soluções técnicas para elevar a qualidade de ensino" ignoram problemas sociais presentes na sociedade brasileira. Silva (2019) assevera que, devido às desigualdades educacionais no Brasil, a aplicação dos testes de habilidade específica

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

em música não seria ética nem justa, porque não há amplo acesso aos conhecimentos requeridos nesses testes na Escola Pública. Logo, destaca-se que esses conhecimentos estão restritos a uma pequena camada da população, pois não há "acesso democrático à formação musical escolar como uma prática de justiça social enquanto equidade ao direito à educação no Brasil" (p. 8).

A pesquisa evidencia a necessidade de uma atitude socialmente mais consciente e inclusiva dos cursos de licenciatura em Música no país. A universidade pública é financiada por dinheiro público, advindo dos tributos pagos pela população. No Brasil, a maior parte da arrecadação é obtida por meio de tributos indiretos. Por isso, são pagos majoritariamente pelas camadas populacionais economicamente menos favorecidas (Chieza; Duarte; Cesare, 2018, p. 31-32), que compõem a maior parte da população brasileira.

A faixa de renda de zero até dois salários-mínimos corresponde a 70% da população e os que ganham menos de três mil e quinhentos reais correspondem a 90% (IBGE, 2019)[7]. Dessa maneira, uma política de testes de habilidade específica que exclua a maior parte da população de um curso de licenciatura em Música numa universidade pública não faz sentido, visto que é exatamente essa população que sustenta a universidade e, por isso, não pode ser dela excluída. Democratizar o conhecimento é uma das funções sociais mais importantes da universidade.

Assim, com o baixo número de inscritos nos últimos THE, o Curso conseguiu a retirada do teste, tanto pelo seu caráter excludente em relação a outras musicalidades que não a de tradição ocidental conservatorial, como pela própria necessidade de democratização do acesso da população que não teve oportunidade de ser introduzida ao estudo de música formal na Educação Básica, mas que tem o desejo, além do direito, de pleitear uma vaga no Curso de Música da Universidade Estadual do Maranhão. Desta forma, espera-se que nos próximos anos o Curso tenha aumentado o número de interessados e que seja mais plural e inclusivo – acontecimento que já tem indícios com o ingresso em 2024.1 de 27 alunos das 30 vagas ofertadas. Em 2025 o número de vagas está quase triplicado, passando de 30

[7] O número de pessoas com baixa renda deve ter aumentado nos últimos anos com a pandemia e os governos neoliberais pós-golpe de 2016, mas esses dados ainda não foram atualizados devido às políticas de desmonte do estado democrático de direito implementadas por esses governos.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

para 80 vagas ofertadas, sendo 40 para o período 2025.1 (noturno) e 40 para 2025.2 (vespertino)[8].

Reformulação dos componentes curriculares

A renovação epistêmica do Curso de Música Licenciatura da UEMA percorre vários caminhos, como proposto nas diretrizes de Queiroz (2023). No entanto, na implementação da Curricularização da Extensão, cumpre um papel central, por se tratar de um catalisador de transformações mais profundas do Curso. Os componentes curriculares do Curso podem ser divididos em três categorias: a) disciplinas que continuaram com o mesmo nome, mas foram reformuladas em seus conteúdos: Música Brasileira, Etnomusicologia, Música Maranhense, Métodos e Técnicas de Pesquisa em Música etc.; b) disciplinas renomeadas que tiveram seus conteúdos reformulados; e c) disciplinas que foram originalmente criadas para o novo PPC: Música na América Latina, Músicas de Tradição Europeia, Música Contemporânea, Percussão para a Educação Musical, Flauta Transversal, Flauta Doce, Guitarra Elétrica, Educação Musical Antirracista, Música em Conjunto, Harmonia e Análise Musical, Prática de Arranjo Musical e Prática em Orquestra Popular. Para o ano de 2025 está em curso a inclusão de novas disciplinas de instrumento, além das já ofertadas: contrabaixo elétrico, violão popular, piano popular, canto popular etc.

Uma das críticas feitas por Queiroz (2017; 2020) é a de que algumas mudanças nos currículos foram apenas “cosméticas” nos projetos pedagógicos analisados por ele, no sentido de que não se alterou radicalmente os conteúdos e/ou não se alteraram as metodologias de ensino. O autor ainda aponta como um problema crônico a disciplinarização, que acaba por compartimentar o saber musical em especializações, as quais, na realidade, são parte do mesmo fenômeno.

No caso da Universidade Estadual do Maranhão, o Regimento dos Cursos de Graduação (Resolução Nº 18161/2024 - CEPE/UEMA) não permite a organização dos cursos por módulos, estando ainda arraigado aos padrões da disciplinarização. No entanto, nesta observação, Queiroz (2017; 2020) toca no cerne das dificuldades de transformação radical de alguns componentes curriculares, pois como decisão coletiva, democrática, de colegiados, núcleos estruturantes, departamentos e da

[8] Oferta de vagas para o vestibular da UEMA (PAES 2025).

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

própria gestão superior da universidade, nem sempre se consegue implementar as transformações desejadas por uma parte dos professores. No Curso de Música Licenciatura da UEMA essas disputas acabaram, razoavelmente, equalizadas, com mudanças mais ou menos acentuadas, dependendo da disciplina.

As diretrizes apresentadas por Queiroz (2023), que em grande medida sintetizam a discussão dos autores que o antecederam, se materializam, por exemplo, nas disciplinas de Etnomusicologia, Música Brasileira, Música Maranhense, Educação Musical Antirracista, Música na América Latina, Elementos Básicos da Música e Percussão para a Educação Musical, tanto nos conteúdos quanto nas metodologias. O espaço deste texto não permite o aprofundamento de como se pretende trabalhar e já vem sendo trabalhado individualmente cada componente, o que exigiria o detalhamento de cada processo educativo na heterogeneidade do corpo docente e discente, porém, em linhas gerais, abrange críticas ao exclusivismo epistêmico, conceito estreito de música, etnocentrismo, colonialidade, desigualdade social, racial e de gênero, e ao conhecimento musical fragmentado ensinado nas universidades brasileiras.

Esse processo produz metodologias dialógicas e ativas em Educação Musical, com ênfase na construção de saberes por docentes, discentes e comunidade, isso se traduz na prática com a incorporação: (1) da pesquisa e da discussão de textos etnográficos e historiográficos sobre tradições musicais diversas; (2) da pesquisa, de registros audiovisuais e da performance de repertório não ocidental de nações indígenas e grupos afrodescendentes e de tradições populares urbanas e seus hibridismos; (3) do intercâmbio de mestres e herdeiros de tradições musicais populares com estudantes e professores, dentro e fora da universidade.

No entanto, é fundamental enfatizar que dois elementos centrais da renovação do PPC, que são os novos objetivos e os processos pedagógicos, estão alinhados e conduzem a uma reorientação geral, que tem a curricularização da extensão como catalizadora das transformações mais profundas do Curso.

Curricularização da extensão

Com a aprovação da resolução n º 1568/2022-CEPE/UEMA que estabelece as diretrizes para a inserção curricular da extensão nos cursos superiores da UEMA, há

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

um incremento das atividades extensionistas ligadas aos componentes da matriz curricular do curso de Música. Cada componente especificado na estrutura curricular periodizada neste documento terá até 30 (trinta) horas/aula, das suas 60 (sessenta) horas/aula, dedicadas às áreas de grande pertinência social, que articulam saberes acadêmicos e saberes tradicionais, contribuindo para o desenvolvimento da conscientização política e cultural do egresso. Além disso, a curricularização da extensão visará à atuação transformadora da universidade através da prestação de serviços, oferta de cursos, desenvolvimento de produtos, promoção de eventos e divulgação científica, tecnológica e cultural. Todas essas atividades se dando com a qualidade inovadora de não estarem desconexas das disciplinas regulares da Licenciatura em Música.

Uma das novidades do PPC-2024 foi a implementação da curricularização da extensão em vários componentes curriculares do Curso. Embora não se tenha rompido com a organização disciplinar do Curso, entre outros motivos, pela imposição das normas da universidade (como já mencionado), a implementação da curricularização, em vários componentes curriculares, criou as condições para subverter a separação do conhecimento em habilidades, abrir a universidade para o conhecimento social, possibilitar que os alunos possam conhecer as músicas no entorno do prédio de música, seus agentes e contextos em que vivem. A resolução que orienta esta prática tem pilares que merecem ser citados por criarem condições para romper com o encastelamento do conhecimento dito acadêmico.

Dentre as subversões possibilitadas por esta carga horária da extensão integrada à matriz curricular (mesmo com a aparência de disciplinar rígida), no caso do nosso curso, 30h/a em componentes de 60h/a, essa é a transformação mais significativa das bases estruturais do currículo, pois “de uma só tacada” reposiciona o papel da universidade na sociedade como parceira na construção do conhecimento musical, aciona o pensamento crítico de estudantes e professores que terão de enfrentar a realidade sociocultural e musical em torno do *campus* e refletir sobre uma realidade que circunda fisicamente e culturalmente as tradições hegemônicas que vigoram na universidade. Isto implica em considerar outras formas de ensino musical, pois a realidade não acadêmica possui outras abordagens, que obrigam os estudantes e o próprio professor a expandir suas formas de aprender e entender o outro.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

Outro aspecto relevante é que o contato direto com herdeiros das tradições musicais aproxima a universidade dos modos de transmissão de conhecimento musical, pela interação com os criadores de culturas musicais. Esta quebra de barreiras vem sendo realizada em grande medida nos projetos de extensão executados com apoio de editais da universidade, como: Bolsa Cultura, PIBEX, Acolher, Extensão Voluntária, Mais Extensão. Alguns desses serviram de base para a incorporação da extensão no Curso de Música Licenciatura da UEMA, como: Música e Cultura Tenetehara, Etnomusicologia Aplicada em Defesa do Quilombos de Alcântara, Escola de Música e Cultura Popular Maranhense, Diálogos Musicais, Tambor de Crioula da UEMA, entre outros.

A seguir, apresentamos um exemplo dessa transformação. A disciplina Educação Musical Antirracista, para alunos do primeiro período, iniciou como projeto de extensão em anos anteriores e se tornou uma disciplina da graduação com metade da carga horária dedicada à extensão. Durante o semestre (2024.1), este componente recebeu quatro herdeiros da tradição do tambor de crioula, sendo uma coreira (dançarina) e três coreiros (tocadores de tambor), que realizaram oficinas e falaram sobre suas experiências como brincantes desta tradição típica maranhense. A maioria dos 27 alunos matriculados jamais havia tido qualquer contato direto com culturas musicais maranhenses de matriz africana, mas o engajamento da turma superou as expectativas. Uma boa forma de ilustrar os impactos causados na turma foi a criação de um documentário realizado por Maria Eliza Castro de Sousa, aluna do primeiro período, que produziu o documentário "Tambor de Crioula – Cultura, Resistência e Educação Antirracista"[9].

Em um certo sentido, a curricularização da extensão[10] pode ser entendida como um caminho para descolonizar os currículos. Embora ela acabe fazendo isso na prática, seu principal objetivo é, paradoxalmente, subverter a disciplinarização da matriz curricular, pois ela permite, por assim dizer, inserir o Curso nos problemas do mundo e, também, inserir os problemas do mundo no Curso de Música. Basta uma simples caminhada pelo centro histórico de São Luís para se perceber que os fenômenos musicais não são apenas sonoros ou acústicos, mas que envolvem

[9] Acesso em: https://youtu.be/NRLvgJo5tCg.
[10] Uma discussão mais abrangente sobre o tema da curricularização da extensão no Brasil pode ser vista no artigo de Fontenele (2024).

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

pessoas de classes sociais, raças, etnias, gêneros e que tudo isto condiciona e é condicionado pela música.

Segundo Severino (2023), a curricularização da extensão proporciona espaço para um aprendizado colaborativo, dialógico, um espaço no qual o conhecimento é elaborado a partir de construções coletivas, por meio de múltiplos espaços, agentes e múltiplas formas de conhecer. Este tipo de prática permite transcender aquela discussão sobre a adoção ou não de metodologias de ensino traduzidas das comunidades que mantêm as tradições populares há séculos.

Conclusão: realizando a travessia

O Curso caminha na desconstrução, inacabada ainda, como tem de ser, pois as comunidades musicais estão sempre em movimento, assim como o próprio mundo que vem se transformando rapidamente. Desta maneira, para além de contemplar as recomendações da comissão avaliadora do CEE-MA, do enquadramento normativo demandado pela CTP/PROG/UEMA e do alerta feito pelos reitores, o NDE percebeu que era o momento de proceder com uma transformação mais radical do Curso, uma total redefinição para colocá-lo em sintonia com a diversidade musical do Maranhão, do Brasil e do mundo, passando a contemplar de forma mais orgânica as discussões contemporâneas sobre música e o ensino musical, além, é claro, das demandas sociais da população maranhense.

Desta forma, foram recriados os objetivos, processos pedagógicos, metodologias de ensino, ementas, matriz curricular, e foi retirado o teste de habilidade específica (THE). Esse processo passa pela construção de novas bases epistemológicas para repensar a formação docente e, assim, desenvolver uma educação musical Inclusiva, dialógica e antirracista. A travessia em andamento demonstra a importância das mudanças epistemológicas realizadas pelos professores e dos investimentos em infraestrutura proporcionados pela Universidade nas transformações necessárias para o Curso.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

Referências

ARROYO, M. Um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical. **Revista da Abem**, Porto Alegre, n. 5, p. 13-20, 2000.

BRASIL. **Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996.

BRASIL. **Lei no 11.645, de 10 de março de 2008.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena", e dá outras providências. Brasília, 2008.

BRASIL. **Lei no 13.278, de 02 de maio de 2016.** Altera o § 6o do art. 26 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Brasília, 2016.

BRASIL. **Lei no 13.415, de 16 de fevereiro de 2017.** Altera as Leis no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, referente a obrigatoriedade do ensino da arte, especialmente em suas manifestações regionais, em toda educação básica. Brasília, 2017.

CARVALHO, J. J. et al. Encontro de Saberes como uma contribuição à etnomusicologia e à educação musical. In: LÜHNING, A; TUGNY, R. (Org.). **Etnomusicologia no Brasil**. Salvador: EDUFBA, p. 201-236. 2016.

CASTRO, R. M. V.; ZORZAL, R. C.; SANTOS, R. C. L.; NEVES, R. R. S.; Diversidade na formação de professores de música: o caso do tambor de crioula no Maranhão. **Opus**, Belo Horizonte, v. 25, n. 1, p. 183-199, jan./abr, 2019.

CHIEZA, R. A.; DUARTE, M. R. P.; CESARE, C. M. **Educação fiscal e cidadania**: reflexões da prática educativa. Porto Alegre: Editora da UFRGS/CEGOV, 2018.

DEL BEN, L. Múltiplos espaços, multidimensionalidade, conjunto de saberes: idéias para pensarmos a formação de professores de música. **Revista da Abem**, Porto Alegre, n. 8, p. 29-32, 2003.

FONTENELE, I. C. A curricularização da extensão no Brasil: história, concepções e desafios. **Revista Katálysis**, v. 27, 2024.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

LANDER, E. (org.). **A colonialidade do saber:** eurocentrismo e Ciências Sociais. Perspectivas Latino-americanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005.

LUCAS, G.; PEREIRA, R. C.; SANTOS, M. C. Culturas musicais afro-brasileiras: perspectivas para concepções e práticas etnoeducativas em música. *In* LÜHNING, A; TUGNY, R. (Org.). **Etnomusicologia no Brasil.** Salvador: EDUFBA , p. 237-276. 2016.

MARQUES, E. L. Discursos de professores de música: cultura e pedagogia em práticas de formação superior. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 19, n. 6, p. 47-59, jul. 2011.

PENNA, M.; SOBREIRA, S. A formação universitária do músico: a persistência do modelo de ensino conservatorial. **OPUS**, [s.l.], v. 26, n. 3, p. 1-25, dez. 2020. ISSN 15177017. Disponível em: https://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/article/view/opus2020c2611. Acesso em: 01 dez. 2024.

PEREIRA, M. V. M. Licenciatura em música e *habitus conservatorial*: analisando o currículo. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 22, n. 32, p. 90-103, jan/jun. 2014.

QUEIROZ, L. R. S. Traços de colonialidade na educação superior em música do Brasil: análises a partir de uma trajetória de epistemicídios musicais e exclusões. **Revista da ABEM**, v. 25, n. 39, p. 132-159, 2017. Disponível em: http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/download/726/501. Acesso em: 12 out. 2023.

QUEIROZ, L. R. S. Até quando Brasil? Perspectivas decoloniais para (re)pensar o ensino superior em música. **PROA: Revista de Antropologia e Arte**, v. 1, n. 10, p. 153-199, 2020. Disponível em: https://www.ifch.unicamp.br/ojs/index.php/proa/index. Acesso em: 12 out. 2023.

QUEIROZ, L. R. S. Currículos criativos e inovadores em música: proposições decoloniais. *In*: BEINEKE, V. (Org.). **Educação musical: diálogos insurgentes**. São Paulo: Hucitec Editora, 2023. p. 191-241.

QUEIROZ, L. R. S. Há diversidade(s) em música: reflexões para uma educação musical intercultural. *In*: SILVA, H. L.; ZILLE, J. A. B. (Org.). **Música e educação**. Série Diálogos com o Som. Barbacena: EdUEMG, 2015. p. 197-215. Disponível

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

em: http://educamusical.org/ musica-e-educacao-serie-dialogos-com-o-som/. Acesso em: 12 out. 2023.

QUEIROZ, L. R. S.; MARINHO, V. M. Educação musical e etnomusicologia: lentes interpretativas para a compreensão da formação musical na cultura popular. **Opus**, v. 23, n. 2, p. 62-88, 2017. Disponível em: http://www.anppom.com.br/revista/index.php/opus/ article/view/477. Acesso em: 24 out. 2023.

QUEIROZ, L. R. S.; DANTAS, L. M.; MARINHO, V. M. O patrimônio musical imaterial brasileiro e a formação em música popular: reflexões a partir do bacharelado em música brasileira popular da Universidade Federal da Paraíba. In: COUTO, Ana Carolina Nunes do (Org.). **A música popular no ensino superior: análises, reflexões e propostas para o século XXI**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2024. p. 52-83.

SEVERINO, N. B. Desterritorização dos saberes: compreensões sobre a meta 12.7 do PNE para pensar a inserção curricular da extensão no ensino superior de música. CONGRESSO NACIONAL DA ABEM, 15, Ouro Preto, **Anais [...]**, 2023. Disponível em: <https://abem.mus.br/anais_congresso/V5/papers/1770/public/1770-7031-1-PB.pdf>. Acesso em: 1 dez. 2024.

SILVA, Eduardo Teixeira da. **Testes de aptidão musical em cursos de licenciatura em música**: desnaturalização do conceito e suas implicações em ações educativo-musicais. 2019. 295 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.

TRAVASSOS, E. Etnomusicologia, educação musical e o desafio do relativismo estético. ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 10, 2001, Uberlândia. **Anais [...],** p. 75-84.

TREVISAN, N. V.; TREVISAN, A. L. **Metodologia da Pesquisa I.** 1. ed. Santa Maria, RS: UFSM, CTE, UAB, 2021.

revista da abem
associação brasileira de educação musical
ISSN 2358-033X

Renato Moreira Varoni de Castro é PhD em Etnomusicologia pela Queen's University Belfast (QUB, 2014) com bolsa integral da CAPES. Obteve Mestrado em Música pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ, 2007) e Bacharelado em Música com habilitação em Música Popular Brasileira pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO, 2004). Tem experiência na área de música popular brasileira como músico, professor e pesquisador. Interessa-se tanto pela pesquisa etnográfica das músicas de tradição oral e aural no Brasil como pelo estudo transdisciplinar da música. Trabalhou como professor do Curso de Licenciatura em Música da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), onde coordenou o projeto de Etnomusicologia Aplicada "Tambor de Crioula Flor da Samaumeira". Em 2019 concluiu pós-doutorado na interface das áreas de Educação Musical e Etnomusicologia no PGCult-UFMA. Desde 2021, trabalha como professor da Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), sendo coordenador do Curso de Música Licenciatura desde 2022 e criador do Laboratório de Etnomusicologia e Percussão Maranhense (2024). Na UEMA coordena vários projetos de pesquisa e extensão, tais como: Educação Musical Antirracista (2022-2024); Etnomusicologia Aplicada em Defesa dos Quilombos de Alcântara-MA (2022-2024); Música e Cultura Tenetehara (2023-2024); Propostas para uma Etnoformação Musical no Maranhão: a Punga dos Homens em Anajatuba (2023-2024); Tambor de Crioula da UEMA (2023-).
http://lattes.cnpq.br/0614500374093938

Solon Santana Manica é Professor Adjunto II do Curso de Música Licenciatura – UEMA e Professor da Licenciatura em Música EaD - UNEB. Fez Pós-Doutorado na Universidade Federal da Bahia (2018) e é Doutor em Música pela Universidade Federal da Bahia (2016) e Mestre em Música pela Universidade Federal da Bahia (2012). É Especialista em Educação Digital – UNEB (2023), Licenciado em Música (2018) e Pedagogia (2022) – Claretiano e Bacharel em Música na UFRGS (2008). Atuou como solista frente à Orquestra do SESI/FUNDARTE (2006 e 2009), e frente à Orquestra Sinfônica da UFBA, 2011, com a qual executou As Quatro Estações do Sonho de Ernest Widmer e, em 2014, com o Concerto para Flauta e Orquestra de Carl Reinecke. Tem participado de festivais de música como Femusc, Oficina de Música de Curitiba, Festival de Inverno da Unisinos, Festival Internacional de Flautistas da ABRAF, Festival Internacional SESC de Música e de mastercalsses com renomados professores como Michel Debost, Alain Daboncourt, Maurício Freire, Danilo Mezzadri, Michel Bellavance, Carol Wincenc, Philippa Davies, entre outros. Coordena diversos projetos de pesquisa e extensão na Universidade Estadual do Maranhão, como: Diálogos Musicais (2022-atual), Oficina de Flauta (2022-atual), Teoria e Percepção Musical (2022-2023), Escola de Música e Cultura Popular Maranhense (2023-atual), Educação Musical Humanizadora (2024-atual).
http://lattes.cnpq.br/2314250346754301