

**UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO  
CENTRO DE LETRAS E ARTES  
INSTITUTO VILLA-LOBOS  
LICENCIATURA EM MÚSICA**

**DIVERSIDADE MUSICAL *VERSUS* HEGEMONIA MUSICAL INSTITUCIONAL: UMA  
BUSCA POR NOVAS FORMAS DE TRANSMISSÃO DE SABERES E FAZERES  
MUSICAIS**

**GIULIANO DE OLIVEIRA SANTOS**

**RIO DE JANEIRO, 2018**

DIVERSIDADE MUSICAL *VERSUS* HEGEMONIA MUSICAL INSTITUCIONAL: UMA  
BUSCA POR NOVAS FORMAS DE TRANSMISSÃO DE SABERES E FAZERES MUSICAIS

Por

GIULIANO DE OLIVEIRA SANTOS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Instituto Villa-Lobos do Centro de Letras e Artes da UNIRIO, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Música sob a orientação do/a Professor Dr. Vincenzo Cambria.

RIO DE JANEIRO, 2018

## AGRADECIMENTOS

A Deus que está presente em mim e através de mim;

À minha mãe e meus irmãos;

Ao meu gato Tango;

À Professora Silvia Sobreira por ter sido a primeira a me apresentar a UNIRIO através do antigo TEPEM;

Ao Professor Júlio Moretzsohn pela coragem da simplicidade;

Ao Professor Vincenzo Cambria pelo acompanhamento deste trabalho e pelas risadas;

À Professora Lília Justi pelas constantes ideias pedagógicas;

Ao Professor José Nunes Fernandes pela clareza e objetividade no trato da docência;

À Professora Maria Haro por sua disponibilidade e doçura;

À Professora Mônica Valle de Carvalho e toda à equipe do PRAE, pelo período em que pude contar com o apoio da Bolsa Projeto BIA;

Aos funcionários do Instituto Villa-Lobos por manterem a escola funcionando. Precisamos de vocês;

A todos os incríveis alunos das escolas: Francisco Alves, CAP UERJ, CP II (Unidade Engenho Novo), CEAT, CEFET (Unidades Maria da Graça e Maracanã) que me proporcionaram momentos valorozíssimos em meus momentos de estagio. Muito agradecido porque foram vocês quem me ensinaram;

Aos Professores Guga Mendonça e Mauro Rocha do CAP UERJ;

Ao professor Roberto Stepheson do CP II;

Às Professoras Emília Fernandes e Gloria Calvente do CEAT e seus funcionários;

Ao Professor Alberto Boscarino do CEFET Maria da Graça e a doçura de seus alunos e funcionários;

Às Professoras Daniela Spielmann e Renata Moura do CEFET Maracanã e sua incrível equipe docente que a todos contagia;

Aos meus colegas e amigos Átila Reis, Carlos Mendes, Leonardo Bruno, Leonardo Nascimento, Marcos Brito, Sidão Santos e Thiago Gomes e àqueles que esqueci, mas que sabem quem são,

pelo apoio e colaboração.

SANTOS, Giuliano de Oliveira. *Diversidade musical versus hegemonia musical institucional: uma busca por novas formas de transmissão de saberes e fazeres musicais*. Rio de Janeiro: Instituto Villa-Lobos /UNIRIO, 2018. TCC (Licenciatura em Música) – Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade do Rio de Janeiro.

## RESUMO

Este trabalho tem como objetivo refletir acerca dos resultados alcançados através das formas de transmissão de saberes e fazeres musicais vigentes no curso de licenciatura em Música do Instituto Villa-Lobos, do Centro de Letras e Artes da UNIRIO. O caso deste curso é aqui tomado como exemplo de uma situação mais geral encontrada na maioria das instituições de ensino superior. O problema central a ser analisado através de pesquisa bibliográfica é a hegemonia do modelo de transmissão de saberes e fazeres musicais, calcado na idiosincrasia erudita/eurocêntrica, apesar da presença da música popular em seu campus. Os saberes desta última, são ainda pouco explorados quando se trata de pensar em formas de transmissão de conhecimento que poderiam potencializar o alcance profissional dos matriculados no curso de Licenciatura em Música. Por fim este trabalho busca articular formas acessíveis e possíveis a fim de obter uma ampliação nas opções de métodos de transmissão dos saberes e fazeres musicais, sugerindo a criação de novas disciplinas baseadas em modelos alternativos da cultura popular que estejam mais conectados com a realidade das crianças e jovens da educação básica e do ensino médio.

Palavras-chave: Transmissão de saberes; Hegemonia cultural, idiossincrasia, apelo popular, delineamento, organização sonora, alfabetização musical.

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	1
2 CAPÍTULO I: IDENTIDADES CULTURAIS E MÚSICA NO PRESENTE.....	10
3 CAPÍTULO II: PERSPECTIVAS DO CAMPO DA EDUCAÇÃO MUSICAL E A REALIDADE DO CURSO DE LICENCIATURA.....	20
4 CAPÍTULO III: A(S) MÚSICA(S) NO PRESENTE E CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	26
5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	32

## INTRODUÇÃO

Minha relação com as práticas musicais começou aos meus 14 anos, após ser sutilmente ou talvez nem tanto, pressionado por minha família a escolher alguma atividade de cunho lúdico ou cultural para me ocupar. Acabaram me questionando se eu gostaria de ingressar num curso de Kung fu, datilografia, inglês ou de algum instrumento musical. Visto que meu irmão mais velho havia ganhado no ano anterior um violão como presente de 15 anos, respondi um tanto duvidoso que queria uma guitarra elétrica. Assim, em maio de 1990 eu ganhei meu primeiro instrumento musical.

Tive aulas de guitarra em meados do mesmo ano, durante alguns meses, num curso de musica que havia na antiga Casa Milton, a mesma loja onde minha mãe comprara para mim meu primeiro instrumento.

Após alguns meses nesse curso, se seguiu um certo hiato na minha pratica musical. Porém, algum tempo depois, em 1991 – ano de grandes e poderosíssimos lançamentos fonográficos das bandas de hard rock, tais como Ozzy Osbourne, Metallica, Guns ‘n’ Roses, entre diversos, que lançavam uma série de clipes exuberantes, ousados e até mesmo intimidadores; um atrás do outro na MTV – eu voltei a ter aulas de guitarra com um professor que atuava em MPB e musica nordestina e que morava no bairro. Dessa forma, vivia em minha mente um grande contraste entre o que eu estava habituado a ver e ouvir - a realidade musical que me cercava, através dos gêneros populares brasileiros - e o que me causava deslumbre e fascínio através das estrelas da MTV. Aquele mundo, o das estrelas da MTV, era um outro mundo, inimaginável e fora do meu alcance até então. As roupas extravagantes dos músicos, a forma incontida de seus gestos, os instrumentos musicais de primeira linha, a qualidade da produção cinematográfica o tamanho dos palcos. Eu nunca vira ou estivera próximo de nada daquela magnitude.

O rock , tal qual eu vi na TV me parecia um sonho distante e fora do meu alcance, até o momento em que conheci uma dupla de irmãos que eram amigos de uma vizinha, que os apresentou a mim, dizendo que eles também tocavam guitarra e violão. Me senti animado a convidá-los a ir na minha casa conhecer minha guitarra. Entre uma conversa e outra lhes pedi que tocassem algumas músicas que eu ouvia muito na MTV, tais como “Stairway to Heaven “ da banda Led Zepellin e “Iron man” da igualmente britânica Black Sabbath. Foi então que lhes solicitei uma música que sempre ouvia nos meus LPs da banda escocesa Nazareth: “Love hurts”. Eu fiquei simplesmente encantado por saber que o que eu via na TV, ao menos um fragmento, estava ali diante dos meus olhos e ouvidos.

Mais ou menos nesse período eu comecei a não me interessar tanto pelas aulas de guitarra do meu segundo professor. Não posso precisar as razões que suscitaram a minha desistência do curso, mas posso afirmar – através do olhar de hoje – que a metodologia, a proposta musical do professor ou mesmo, o direcionamento do nosso estudo desde o começo estava distante daquilo que eu senti naquele momento que vi meu mais recente amigo tocar os hits da TV.

A partir daquele ponto eu não enxerguei a necessidade de professor de música – ao menos daquele - e passei a tocar sozinho, de ouvido as músicas que eu gostava. Eu queria muito solar na guitarra tal qual meus novos amigos e tal qual os músicos que eu via na TV.

Me lembro que uma música, também do Nazareth que eu passei a tocar diariamente e quase que obsessivamente foi “morning dew”. A partir daí dei sequência a uma série de tentativas de estudar “de ouvido” outras músicas dentro do âmbito de rock, especialmente as canções das bandas internacionais de hard rock e fui razoavelmente bem sucedido.

Assim, após tal empreitada comecei a me sentir confiante em tentar participar de bandas de rock formadas por adolescentes e fui igualmente bem sucedido.

Os anos se seguiram e somente muito tempo depois, em 2004, eu voltei a me interessar por estudar música formalmente. Foi então que conheci um curso que era ministrado nas salas da UNIRIO: TEPEM (Teoria e Percepção Musical). Esse curso foi a minha primeira importante retomada aos estudos sistematizados de música. Através dele eu aprendi a escrever e ler partituras e a ter um estudo organizado no sentido de compreender inúmeros elementos, recursos e práticas musicais que me eram muito corriqueiros, mas que ainda estavam unicamente na intuição e na prática. A partir do TEPEM eu consegui entender melhor aquilo que eu tocava, aquilo que eu cantava e aquilo que eu ouvia, tanto da prática musical quanto de alguns assuntos de teoria musical que eu apenas havia ouvido falar por outras pessoas, mesmo de forma superficial. Inicialmente tudo o que eu queria era aprender a escrever e ler partitura com boa fluência, pois isso significava poder me inscrever no vestibular de música na UNIRIO ou na UFRJ, e isso eu consegui.

Por que eu queria ser um graduando de um curso universitário de música? Por inúmeras razões. Para começar, porque eu estava consciente do status social que tinha quem possuía um diploma universitário e porque tinha fé de que - mesmo que os cursos fossem orientados majoritariamente para a música erudita, segundo minhas suspeitas - qualquer ensino universitário na área da música me traria algum tipo de elevação intelectual, musical e mesmo pessoal. Eu não sabia se havia ou não uma abertura para música popular de uma forma geral - como hoje eu a defino, que é a música ouvida e consumida pela massa, como no meu caso o Rock. Eu não sabia se como roqueiro teria espaço para desenvolver compreensão acerca dos meus saber e fazer musicais específicos e talvez utilizar isso como um instrumental docente ou mesmo performático. Não sabia se haveria algum tipo de direcionamento ou uma orientação especializada acerca do mercado musical como um todo, inclusive o mercado de trabalho de professor de música, mas

tinha fé de que de alguma forma, talvez com o convívio diário nos corredores da academia – a osmose como se diz no popular - eu saberia como lidar com a diversidade de habilidades que eu teria de desenvolver e as lacunas de conhecimentos profissionais que eu teria de preencher.

Enfim, uma série de dúvidas e questionamentos que eu não sabia por onde começar seus delineamentos.

Um pouco antes de ingressar no TEPEM eu trabalhava numa pequena loja de instrumentos musicais vendendo e cuidando da manutenção dos mesmos. Por várias razões aquele trabalho se tornou muito frustrante para mim e comecei a buscar um novo horizonte pessoal e profissional. Nessa época eu já começara a lecionar aulas particulares de violão e guitarra, mas ainda me sentia insatisfeito com a restrição de meus conhecimentos, tais como as técnicas de guitarra e violão, o domínio de suas formas de transmissão e de teoria musical aplicada aos instrumentos em questão. Isso fazia com que me sentisse inseguro enquanto professor de música.

Com esse cenário diante de mim, se tornou imperioso investir no meu estudo para que eu me tornasse um músico seguro de minhas propostas pedagógicas, de renome, respeito, relevância profissional, independência financeira, e não tivesse que me sujeitar a demandas tão distantes de minha visão de autonomia profissional.

Eu tentei um vestibular para bacharelado em violão, tanto na UFRJ quanto na UNIRIO em 2010 e não fui bem sucedido. Entre uma nova bateria de estudos em cursos pré vestibular e conversas com meu ex professor de violão, decidi que seria melhor tentar o curso de Licenciatura em Música que era tido como um curso não tão exigente na prova de THE (Teste de Habilidades Específicas).

A primeira reflexão que quero propor ao meu leitor é quanto ao conteúdo e caráter deste teste que já dá em si os sinais mais claros das dificuldades que eu viria a enfrentar graças às restrições

impostas pela idiossincrasia essencialmente erudita/eurocêntrica na forma de testar os conhecimentos necessários ao acesso aos cursos de formação em música da UNIRIO.

Tal caráter e idiossincrasia já evidencia uma restrição e inflexibilidade que eu diria histórica quanto às formas de transmissão e de apropriação dos saberes e fazeres musicais, que torna difícil o acesso a alunos com formação em música popular, cujas formas de transmissão dos saberes são diferenciadas da idiossincrasia vigente e presente no conteúdo do THE.

Não é o objetivo deste trabalho diminuir a importância da música erudita e de suas formas de transmissão do conhecimento, mas sim questionar as razões da hegemonia das mesmas em detrimento dos gêneros musicais populares e de suas formas de transmissão.

Voltando ao meu histórico pessoal. Durante aqueles anos não estava muito claro para mim o que eu deveria ou não fazer, que curso estaria mais adequado aos meus propósitos musicais, mesmo porque após alguns problemas pessoais em minha vida, tanta coisa ficou confusa e mal resolvida, que até mesmo no âmbito musical eu sofri alterações inesperadas. De toda forma eu estava decidido a assegurar minha compreensão, e transmitir mais seguramente o que eram aqueles acordes que eu executava em meu violão e minha guitarra.

Procurava resposta para perguntas como: do que eram feitos os acordes? Do que eram feitos os solos de guitarra? Em outras palavras: Como tais fazeres musicais eram desenvolvidos?

Essas questões sempre passaram por minha mente e eu queria transmitir com segurança e convicção, os conhecimentos, saberes e – acima de tudo, ao menos para mim – o meu fazer musical.

Já estava se tornando claro para mim que eu estava me cansando de ter de inventar historinhas para encobrir minha falta de conhecimento teórico como forma de parecer seguro, convincente e fidelizar alunos. Eu me flagrava constantemente preocupado em provar para meus alunos – na

maioria adolescentes - que eu era mais inteligente, mais articulado ou qualquer atributo socialmente aceitável, como forma de ser um professor musical e pedagogicamente atraente para não perder trabalho. Utilizar esses recursos com meus alunos – adolescentes que perguntavam sobre todo tipo de assunto inclusive teoria e “teoremas” musicais e que me deixavam muitas vezes sem resposta e desconcertado ao ponto de ter de improvisar explicações metafóricas que eu mesmo não entendia - não estava dando certo. Para meu progresso profissional enquanto professor de guitarra e violão, mas também enquanto músico, eu necessitava e queria ter mais segurança na transmissão do conhecimento.

Uma segunda razão para meu ingresso num curso universitário de música foi o fator reputação e relevância profissional. Isso pesou o suficiente para que eu quisesse fazer qualquer curso musical universitário, mesmo porque eu não concordava inteiramente com os parâmetros e definições de qualidade profissional e musical de inúmeros de meus contatos e parceiros musicais, frequentemente se referindo a determinados ícones da música pop (em se tratando de artistas internacionais) e artistas populares brasileiros, através de adjetivos e termos que definiam e classificavam a qualidade de seus trabalhos de forma frequentemente em discordância de minha visão, além de parecerem termos que se assemelhavam a qualidades mitológicas e excessivamente subjetivas. Então eu precisava me cercar de opiniões e valores um pouco mais seguros e – ao meu ver – maduros. Acabei assim elegendo a universidade como detentora de todos esses valores que eu não encontrava no meu ambiente de trabalho, as bandas de garagem e músicos amadores de caráter pouco comprometido com as questões relacionadas a profissionalização, tanto como músico, quanto como professor de música.

Entre uma e outra questão na minha vida eu só vim a ingressar na universidade em 2013. Nesta época eu continuava a ensaiar violão clássico como forma de estar preparado caso tivesse de ter a novamente concorrer a outro vestibular/ THE, caso eu não fosse bem sucedido novamente.

Quando ingressei eu estava há muito afastado de minha prática musical inicial o rock, com a qual gravei inclusive um CD demo, e estava por demais encantado com a promessa da música da academia, já que estava há 4 anos “respirando” unicamente violão solo e teoria dirigida ao conteúdo do THE. Dessa forma, me afastei mais ainda da guitarra e do rock.

Ao longo do meu curso, me tornei bastante frustrado ao perceber que não estava tendo acesso a metodologias mais livres, mais orgânicas e menos dependentes da partitura.

Particularmente acho admirável o fato de músicos populares acompanharem orquestras ou artistas através da partitura e do registro escrito, mas eu acreditei que em se tratando de licenciatura, de uma carreira onde eu estaria e estarei em contato frequente e incessante com alunos de escola básica ou ensino médio, deveriam ser oferecidas disciplinas voltadas ao entendimento dos meios de musicalizar, fazer música, viver música e transmiti-la de forma independente do papel.

Na disciplina OM (Oficina de Música), se trabalham essas questões. O problema é que um semestre é muito pouco para desenvolver esse trabalho tão importante. E o quadro de escassez se torna pior, visto que esse tipo de trabalho não tem continuidade na maioria das outras disciplinas que pouco dialogam com sua proposta mais aberta e orgânica. Se eu tive tanta facilidade em minha adolescência para aprender de ouvido sem o auxílio de professor a tocar “Painkiller” de Judas Priest, se eu aprendi a tocar as terças sobrepostas dos *riffs* do Iron Maiden, porque o tecnicismo me parece tornar tudo mais difícil? Às vezes parece até que ser difícil seja uma condição necessária para algo ser admirável. Por que há tão poucos meios de tornar possível para outros o que foi possível para mim?

Algumas vezes tive contato com músicos que sabiam muito de teoria musical aplicada à guitarra, mas que não sabiam tocar metade do que eu tocava. Havia uma clara distancia entre o discurso teórico rebuscado que exibiam e sua pratica musical, muitas vezes medíocre.

Se eu que não dispunha de tantos recursos teóricos conseguia expressar musicalidade de forma fluente e espontânea, outros também conseguirão sem a necessidade de uma excessiva preocupação teórica que, muitas vezes, acaba desencorajando muitos estudantes a desenvolverem suas iniciativas musicais.

O objetivo deste trabalho é fazer uma crítica a pontos específicos do sistema de ensino musical formal e institucionalizado vigente.

Vistos os limites deste trabalho, tratarei aqui quase que exclusivamente da educação musical universitária.

Um dos conceitos de interesse para este trabalho, é o de violência simbólica. Tal conceito, proposto pelo sociólogo Pierre Bordieu, se refere a uma forma de dominação que se dá através da naturalização de visões do mundo especificas que negam o outro. Sendo essas visões naturalizadas, sua imposição não é percebida pelo “dominado” como uma violência e o mesmo acaba inconscientemente contribuindo para sua própria dominação.

No caso do ensino de música, tal dominação é frequentemente praticada através da priorização de certos conteúdos curriculares, certos repertórios e certas formas de transmissão, como já mencionado no titulo do trabalho.

Prioridade esta que não é dispensada aos gêneros musicais de apelo popular. Prefiro falar de apelo popular ao invés da tão difundida categoria música popular, pois no Brasil o termo está fortemente vinculado a uma visão nacionalista, e é geralmente usado para definir gêneros musicais tais como a bossa nova, o samba, o choro, ou o sertanejo.

Gêneros como o rock, o funk, o hip hop, o pagode, só para citar alguns exemplos, ficam geralmente de fora da definição de música popular, apesar de serem efetivamente muito populares.

Será impossível admitir a ideia de que em muitos sentidos, o rock pode ser mais popular do que a bossa nova, o samba de raiz e o choro, visto que ele reúne multidões em inúmeros festivais ao redor do mundo, tais como Woodstock, Rock in Rio, Monsters of Rock, USA festival, Loolapalooza, Wacken entre outros? Será impossível admitir que – apenas para exemplificar - na sociedade carioca, em termos numéricos, o funk é mais popular do que a MPB, produzida por Tom Jobim, Vinicius de Moraes, Toquinho ou Chico Buarque, Djavan entre outros ditos medalhões? O que aqueles gêneros musicais têm que, embora tenham um poder de atração e agregação tão grande sobre seus públicos, não conseguem que seus fazeres musicais sejam contemplados pelo olhar acadêmico?

## CAPÍTULO I

### IDENTIDADES MUSICAIS E MÚSICAS NO PRESENTE

Durante o desenvolvimento deste trabalho, por diversas vezes me peguei refletindo sobre um certo desdém dispensado às atividades e questões da Licenciatura nos corredores do IVL, dada a pouca publicidade e divulgação que são dispensadas para concursos, cursos de especialização e demais eventos direcionados ao setor específico nos murais de avisos dos corredores.

Talvez, inicialmente, isso não denote um sinal claro de negligência ou pouco caso em relação às questões da Licenciatura, mas refletindo acerca da rotina do IVL, majoritariamente preocupado com questões de concertistas – sim, a música erudita é elencada em primeiro plano neste ambiente – até mais do que questões relativas à bossa nova ou ao jazz, e fazendo uma comparação com a escassa quantidade de publicações e divulgações dirigidas às questões da Licenciatura, me pergunto se foi por acaso, mero esquecimento, mesmo após anos a fio da instalação do curso de Licenciatura no IVL. Mas se durante todos esses anos não foi esquecido de publicar e divulgar os nomes de alunos vencedores de concursos dirigidos a concertistas, por que não vejo mais nomes de licenciandos vencedores de concursos ligados a docência, tais como Pedro II, CAP UFRJ, CAP UERJ, Redes Municipais, Redes Estaduais, ou demais atividades inerentes à Licenciatura sendo citados nos corredores do IVL ?

Durante os anos de curso me pegava testemunhando uma clara restrição quanto aos meios e formas de transmissão dos saberes e fazeres musicais que venham a atender de forma otimizada as necessidades da Licenciatura. Isso pode e acaba ocorrendo devido ao baixo fomento da diversidade de formas de transmissão dos fazer e saber musicais, que não necessariamente está ligado a divulgação de atividade ligadas a licenciatura. Mas acabo ligando uma coisa com a outra. Acabo refletindo acerca de um baixo interesse em se fomentar a diversidade de saberes e fazeres

musicais ligados às questões da Licenciatura, pois estas questões não são prioritárias para a preocupação central do IVL que voltada à música erudita.

A divulgação de tais premiações é uma forma de dizer que tal sistematização de ensino de um determinado fazer musical, o erudito, é o fazer musical correto e ideal e merecedor de prestígio e credibilidade, mas ao longo deste trabalho o meu leitor descobrirá que em se tratando de educação musical na escola básica, muito dessa credibilidade cai por terra, não por uma má qualidade musical, mas por tal tradição musical não dialogar com a vida musical dos jovens da educação básica.

Em minha introdução eu relatei minha trajetória inicial na música e como, por não haver encontrado em meus ambientes de trabalho musical valores bem sedimentados, tais como enxergar o trabalho e a prática musical com um olhar um tanto mais criterioso no repertório escolhido, ser mais seletivo com os possíveis parceiros musicais, ser mais persistente nos estudos e nos ensaios, ser mais articulado na interpretação de conteúdos teóricos musicais e estar mais propenso a levar às últimas consequências as necessidades da profissão de músico, elegi a universidade como detentora dos mesmos.

Sempre tive uma ideia de escola superior de Música, como sendo o lugar do rigor, da excelência, do refinamento e obviamente, da música erudita. Mesmo falando de uma forma bem estereotipada, mas era assim que eu concebia a escola de música. Mas me senti confuso quando poucos meses antes de ingressar pela primeira vez no TEPEM vi alunos descabelados, que eu acreditava ser um trato pessoal exclusivo dos roqueiros e dos músicos de gêneros tais como reggae ou outros populares notoriamente conhecidos pela aparência um tanto desleixada de seus músicos, mas de discursos e jeito de falar seguros de si, embora descolados; de trato interpessoal

relativamente acessível, frequentando os corredores da universidade e igualmente portadores do vocabulário de termos técnicos que eu acreditara ser exclusividade dos músicos eruditos.

Vindo eu do ramo do rock, automaticamente vinculo a aparência descabelada de um músico com um comportamento relativamente transgressor e pouco comprometido com a formalidade, então criou-se um certo conflito de ideias em minha mente. Algo do tipo: Afinal, onde estou?

A partir daquele momento eu acreditei que a música erudita seria então apenas mais um dos gêneros abrigados pela universidade e que a música popular em seus diversos gêneros poderia – como já havia segundo o que eu testemunhara – se apropriar de todo o acervo vocabular musical que, repetindo, acreditara ser exclusividade dos clássicos. Eu acreditara que toda a excelência musical estava disponível apenas para os eruditos, mas se isso ocorresse com o popular então era porque devia ser muito bom e sublime, até mesmo sacro, devia conceder ao popular uma parcela de credibilidade, sofisticação que o popular nunca teve, ao menos na minha visão. Eu ainda estava muito habituado a enxergar o erudito como sacro. Também acreditei que com a presença de todas aquelas pessoas de aspecto informal, mas curiosamente, linguajar sofisticado, a música popular e o músico popular estavam com suas presenças reconhecidos pela Universidade.

O que hoje eu estou verificando é que as músicas populares e seus músicos entraram na universidade, mas o seu fazer musical ainda é visto numa posição hierárquica inferior no sentido da sua credibilidade enquanto detentora de meios de transmissão de fazeres e saberes musicais.

Aos olhos da hegemonia erudita, os populares tem pouco a oferecer enquanto transmissores de saberes e isto é um grande problema para a Licenciatura.

O que este trabalho vem questionar é a hegemonia dos meios de transmissão dos saberes e fazeres musicais segundo a forma erudita e também abrir espaço para apresentar possibilidades

de que diversos populares possam contribuir de forma academicamente reconhecida cada qual com sua forma de transmissão de conhecimento.

Após alguns anos de convívio nos corredores e contrastes com minha rotina de ensino privado, público e de estagiário eu me atreverei a afirmar que a aplicação do método de transmissão habitual dos concertistas, não se importando com o que os licenciandos efetivamente encarariam fora dos muros da universidade, tem dificultado e muito o trabalho de educação musical dentro de sala de aula da escola básica, tornando tal trabalho um trabalho ilusório, que pouco conquista os alunos. Ou seja, o que se ensina dentro da universidade na maioria das vezes não corresponde à realidade musical da sala de aula da escola básica ou do ensino médio.

A questão não se restringe apenas ao repertório, mas também às formas de transmissão de tais saberes, de modo que dialoguem mais intimamente com as realidades da escola básica.

Alguns podem achar que vai dar muito trabalho implementar uma nova forma de transmissão.

Contudo, lendo o trabalho de Souza me pego pensando que tal implementação se dá através do próprio fazer musical diferenciado, simplesmente porque é inadmissível ainda conceber a prática musical como simplesmente Música, no sentido singular.

Como seres sociais, os alunos não são iguais. Constroem-se nas vivências e nas experiências sociais em diferentes lugares, em casa, na igreja, nos bairros, escolas, e são construídos como sujeitos diferentes e diferenciados, no seu tempo-espaço. E nós, professores, não estamos diante de alunos iguais, mas jovens ou crianças que são singulares e heterogêneos socioculturalmente, e imersos na complexidade da vida humana. (SOUZA, 2004, p. 10)

Como se houvesse uma única tradição e um único fazer musical que traduza todos os fazeres e saberes musicais em um único, que presumidamente intitulamos de “a Música”. Cada prática musical tem suas peculiaridades, suas tradições, seus saberes e suas formas de transmissão.

Qual o sentido de nas aulas teóricas e mesmo praticas se utilizar tão contundentemente uma forma de transmissão de saberes e fazeres musicais que estão tão distantes de tudo aquilo que utilizarei dentro da sala de aula?

Hargreaves (2005,p. 2) mostra bem o “enorme poder que a musica tem sobre as vidas emocional e social, sobretudo dos jovens.” Os jovens são muito atraídos sobretudo pela musica popular que representa um fator importante nos processos de sua construção identitária.

Do ponto de vista desses jovens a música aprendida na escola é a musica do professor, a figura que vai julgar se sua produção está boa ou não. Para esses jovens é difícil encarar essa musica como a música deles, porque muito raramente eles têm chance de se apropriar dela, em termos emocionais e também enquanto grupo social. Sendo aquela vista como a música do professor, o estudante pode não se sentir representado e também pode não nutrir nenhum interesse por ela, já que a mesma não o define.

Dentro deste quadro eu exponho minha critica à forma inflexível, por vezes travestida de popular, da academia em sua transmissão de saberes musicais.

Na vida dos jovens, a música é utilizada na maioria dos contextos de suas atividades diárias.

Segundo Hargreaves, (2005, p.4) “[...] em 2/3 do seu tempo.” A música “[...] preenche muitas funções cognitivas, sociais e emocionais através da demonstração de que tem poder para influenciar comportamentos diversos como a escolha de um produto pelo consumidor e comportamentos associados às compras [...]” (ibidem).

Um jingle do supermercado onde seus pais compram os víveres, outro da marca de roupa favorita dele, outro da lanchonete onde eles se encontram no fim de semana.

No caso desses jovens a musica exerce um grande poder de agregação e razão por trocas mútuas de representatividade e busca identitária.

Não é possível negar ou desconsiderar a importância da música na vida diária dessas pessoas.

Não podemos enquanto acadêmicos e a partir da nossa posição supostamente superior na sociedade brasileira desdenhar do potencial musical dessas pessoas que chegam na universidade muitas vezes tocando, cantando e escrevendo com muita competência.

O principal problema por mim vivenciado na Licenciatura é o de uma imposição de conteúdo, de um fazer musical externo, no sentido de algo que não me pertence. Enquanto universitário eu devo estar preparado para absorve-lo, ao menos em tese. Mas me pego pensando que tal fazer musical, pautado majoritariamente no gênero erudito, não me proporcionou tantas socializações e agregações que viessem a atender meus interesses musicais e pedagógicos de Licenciando. Me pego pensando que levarei para sala de aula uma forma de transmissão de saber e fazer que pode continuar a ser algo externo que os alunos não irão assimilar.

Acredito que a academia deva buscar – ou simplesmente permitir a assimilação das já disponíveis - formas mais diversificadas de transmissão de saberes e fazeres musicais que estejam mais sintonizadas com a experiência da juventude contemporânea para que as aulas de música sejam não apenas a música do professor, mas as músicas que os alunos querem. Trabalhando a partir do interesse dos estudantes, torna-se mais fácil sua absorção e criação musical.

[...] investigamos no projeto DELTA (Desenvolvimento da Aprendizagem e do Ensino nas Artes), uma investigação dos problemas de avaliação de criatividade e ensino das artes da Universidade de Leicester no final dos anos 80. Neste projeto, nós trabalhamos com crianças do ensino fundamental e seus professores em atividades de música, artes visuais e redação por um período de meses. [...] eles disseram que o trabalho artístico criativo permite que os alunos desenvolvam capacidades conceituais e analíticas, habilidades e técnicas específicas às artes, cooperação social, criatividade e auto-expressão. Em outras palavras, eles tinham clareza que a ideia básica era a de proporcionar condições excelentes para que as crianças pudessem desenvolver suas habilidades, bem como uma aprendizagem autônoma e auto-conduzida. Segundo eles, as crianças eram claramente as ‘donas’ do trabalho que produziram. (HARGREAVES, 2005, p. 6)

Acredito que esse discernimento entre a música da escola e a música do 3º ambiente, como Shirley Brice Heath (2001), chamou a prática musical desvinculada da presença do professor ou da Escola, pode ser o elemento que trás o tónus musical ao aspirante a músico profissional (caso o estudante assim o queira). Possivelmente por esse profissional saber o que lhe motiva profissionalmente e o que há de vigente em escolas e conservatórios.

É difícil falar de uma forma mais realista de identidades sem tocar no assunto exclusão. Em algum ponto alguém será excluído, pois as músicas têm o poder de agregar aqueles que com elas, cada uma distintamente, se identificam. Nas palavras de Elizabeth Travassos, a música é:

[...] simultaneamente, o que une e o que separa. A música congrega e identifica – daí sua presença obrigatória nos rituais que celebram a comunhão de um grupo social e seu potencial de discriminação entre “nós” e os “outros”. Ela também diferencia, classifica e hierarquiza – daí a força com que distingue e mesmo estigmatiza, particularmente nas sociedades de classes. (TRAVASSOS, 2005, p. 11)

Algo que percebi através de minha vivência nos ambientes da música produzida nos espaços universitários é que os cursos me parecem ser elencados, apresentados numa determinada ordem de prioridade segundo os ditames do que parece ser “a música verdadeira”. Especialmente os cursos de composição, que funcionariam como guardiões da tradição ou tradições e saberes do erudito, ou banco de dados e registro do fazer desta tradição musical, e o curso de regência, que forçará o cursando a utilizar de forma repetitiva toda a sistematização dos fazer e saber musical daquela tradição. Em oposição a isso, observamos um visível pouco caso – mesmo que não seja proposital – em relação aos assuntos ligados à música popular e à possível criação de um banco de dados, possivelmente a criação de disciplinas curriculares que venham a utilizar as formas de transmissão de saberes ao estilo das músicas populares, em cada tradição distintamente.

O que fica claro para mim é que quanto menos sistematizada através da escrita e dos grafismos, e quanto mais se assemelhar com música de tradição oral, quanto mais percussiva e de apelo

dançante e corporal, quanto mais usar onomatopeias em sua transmissão de saber, quanto mais improvisado for permitido por uma determinada cultura musical, mais ela é percebida – pela cultura da academia – como música sem importância, pouco relevante devido à sua forma de transmissão majoritariamente oral e por sua forte ligação com as camadas populares. Esse material, pelo contrário, seria tão importante para a Licenciatura, pois cada uma dessas culturas musicais têm sua forma peculiar de teorizar e transmitir os saberes e fazeres musicais, bem como explorar o potencial de cada praticante. Isso muito me interessa enquanto licenciando.

Elizabeth Travassos, (2005, p. 13), menciona o caso de um aluno do IVL que migrou do violoncello para a zabumba por razões profissionais e financeiras e que foi muito bem sucedido. O que há nessa migração? O que existe de resultado palpável e concreto nessa busca e mudança, aparentemente tão súbita, mas que parece ter justificado o esforço? Casa noturna lotada, onde a banda toca, faturamento financeiro em dia e diversidade de experiência musical. Tal aluno teve todo um trabalho de gravar ensaios, anotar formas de execução do instrumento para se adequar a realidade daquele gênero e daquele instrumento. Como licenciando isto muito me interessa. Mesmo sendo um músico erudito, teve de se render ao trabalho de estudar um instrumento estranho e recomeçar do zero, ou quase isso.

Segundo o senso comum dentro do universo erudito, esse músico se despiu de sua identidade musical originária, ao adotar um gênero musical novo, mas no que diz respeito ao olhar da academia, o aluno se despiu da academia, de um dos instrumentos que supostamente representam a universidade de música. E agora parece que estamos lidando com identidade, com o que define aquele músico na sociedade.

Abrir mão do violoncelo para abraçar uma zabumba é abrir mão da simbologia da suposta excelência, do refinamento, da sofisticação, mesmo que o forró e zabumba paguem melhor.

As escolas de artes são vistas também como espaços formadores de consumidores especializados e sofisticados, então pesa em cada instituto de ensino musical a tarefa de manter a reputação através da manutenção dos conteúdos que corresponderão a tal reputação.

Há tempos os cientistas sociais constataram que as escolas de artes não formam só artistas, mas também públicos. Parte dos egressos da escola de música é constituída de músicos – isto é, praticantes de música socialmente reconhecidos como “profissionais”. Outra parte integra o grupo de “consumidores sofisticados” (na expressão de Howard Becker), que também são produzidos pelo sistema escolar [...] (TRAVASSOS, 2005, p. 12)

Existe também a própria busca do músico se posicionar diante da sociedade através de uma identidade e devido a esse fator é que torna-se incomum a músicos eruditos tomarem uma decisão tal qual essa desse jovem. Segundo Travassos, (2005, p. 13): “[...] Nem todas as adesões ao forró têm este caráter de transformação pessoal com implicações sobre a identidade social e musical [...]”

## CAPÍTULO II

### PERSPECTIVAS DO CAMPO DA EDUCAÇÃO MUSICAL E A REALIDADE DO CURSO DE LICENCIATURA

Me parece que existe um abismo entre a proposta curricular e metodológica da licenciatura e as praticas musicais fora dos muros da universidade. No contexto da sala de aula isso é ainda mais evidente, não apenas por questões de uma possível submissão e inferiorização dos gêneros de apelo popular ao modelo de musica dominante na academia, mas também por questões de contexto social e de classe. Me identificando e interpretando Green, eu concluo que ao se introduzir, pela figura do professor, a música popular no ambiente escolar, essa perde parte do seu caráter popular. Por estar vinculada, a partir desse momento ao ambiente escolar, também toma uma delineação e uma simbologia tida como clássica. E a partir de então torna-se a música do professor.

É como se trouxesse uma musica popular para dentro da sala de aula a tornasse uma musica acadêmica. A partir de então sua simbologia estaria modificada devido a estar vinculada com a sala de aula, que é costumeiramente um espaço de pouca significação e identificação musical por parte dos alunos. Segundo Green,

[...] não apenas o contexto de sala de aula pode modificar a delineação, que é o significado mais subjetivo que diz respeito a categorização de sentimentos e simbologias que uma determinada musica pode suscitar em cada ouvinte distintamente, mas, como sugeri, a delineação pode influenciar nossa experiência com significados inerentes. (GREEN, 2012, P. 68)

Existe toda uma construção simbólica da musica da escola, a musica do povo, a musica da rua, a musica do “templo sagrado” dos clássicos, etc. No caso desta última, sempre fui induzido a considerar vendo por exemplo, uma propaganda na TV, tudo muito sofisticado, rebuscado, cuidadosamente cercado de elementos visuais belos e refinados. A esse respeito me lembrei de

algo que li em Green e que me chamou muito a atenção para como no passado a música erudita chegou a ter uma delimitação familiar, comunitária, talvez até intimista. Em épocas passadas, em muitas situações, essa música era ensinada num contexto caseiro. O filho do Sr. Beltrano aprendia flauta com o vizinho. O filho do Sr. Fulano recebia aulas de violino com o dono da sapataria da vila. E foi assim nesse contexto que se formou um gosto pelos elementos da música erudita, porque não parecia uma imposição institucional. Então a partir desse quadro vemos um delineamento mais agradável aos aprendizes daquele gênero musical, porque lhes era algo – literalmente – familiar e próximo.

Do meu ponto de vista me parece que a música erudita, no momento de sua institucionalização representada pela escola e pela figura do professor, passou a representar algo chato e monótono, por não dialogar com a intimidade da vida dos estudantes. Isso significa que a prática dessa música não está mais fortemente vinculada a memórias afetivas desses estudantes.

Green fala de uma forma em que me identifico, que devemos - ou podemos - utilizar o popular como ferramenta de musicalização, não apenas em seu repertório, mas também em seu saber e suas formas peculiares e mesmo incomuns de se transmitir o saber musical, fazendo a seguinte crítica: “[...] ao inserir a música popular no currículo, os educadores ignoraram amplamente as práticas de aprendizagem informal dos músicos populares [...]” (GREEN, 2012, p. 62)

O que me leva a crer que devam ser criadas disciplinas devidamente elaboradas, bem como registros midiáticos para refletir e pôr em prática os conhecimentos acumulados sobre as diferentes formas de organização sonora e transmissão musical. Na área da etnomusicologia já existem diversos estudos analisando as mais variadas práticas musicais, o que já perfaz um importante banco de dados a ser explorado e posto em prática. Isso pode ser um caminho

promissor no sentido de acrescentar novos elementos, visões e possibilidades ao convencional estudo da grafia da partitura e suas relativas simbologias.

Imagino possibilidades mil tais como entrevistas, filmagens e estudos detalhados posteriores, com desdobramentos possíveis tais como gerações de apostilas e livros acerca do trabalho pesquisado, utilizando inclusive grafias musicais convencionais ou inéditas.

Também em Green identifico uma afirmação que pode reforçar meu argumento de que o delineamento vigente está totalmente deslocado, mas também de que nunca dependeu unicamente da escola – enquanto representante dos interesses do Estado – musicalizar ou culturalizar seu povo. Diz a autora que “[...] até cerca de cem ou duzentos anos, quase toda a gente nas sociedades ocidentais tinha o hábito de praticar música, não só na igreja ou assembleias, mas no campo, na rua, nos bares e muito particularmente em casa.” (GREEN, 2000, p. 66)

O artigo de Green descreve os processos de musicalização, especialmente de auto musicalização de músicos populares, através de audição e tentativa e erro de se reproduzir a música que se estava ouvindo – eu fiz igualzinho durante anos – e também na base da imitação.

Algo que me chama a atenção é um deliberado interesse por parte dos canais e meios de ensino sistematizados em desconsiderar ou até mesmo, desprezar os meios de ensino populares, quando historicamente sempre se aprendeu música dessa forma mais empírica. O que eu acredito é que a universidade tem muito a ganhar em adotar formas populares de transmitir o saber musical.

Símbolos visuais que exploram o lado rico, glamoroso e imune a qualquer qualidade medíocre, inerente a condição humana, são associados propositalmente aos gêneros musicais hegemônicos, especialmente o erudito, através dos meios de comunicação.

Talvez eu esteja me inserindo no universo publicitário que aborda outro espectro da subjetividade das artes, mas frequentemente testemunhei nos comerciais que evocavam qualidades tais como

refinamento, glamour, um certo ar de religiosidade, estava na esmagadora maioria das vezes vinculado à música erudita. Não seria correto acusar a universidade por causa dos desvios de julgamento do setor publicitário, mas posso seguramente afirmar que o setor influencia o público ao elencar ou posicionar segundo um ranking de relevância ou prioridade cultural, os gêneros musicais. Classificando um como o mais sofisticado, o outro como o mais agressivo, um outro como digamos aquele divertidinho mas que não deve ser levado a sério porque é a música do comercial do moço nordestino ou da moça negra. Sim, já ouvi comentários semelhantes a este não apenas em programas de TV, mas também dentro de sala de aula.

Pode parecer uma tolice, mas esse tipo de classificação operado pelo setor publicitário também mostra seus sinais de presença na minha rotina da universidade, onde o grande perigo é que venha a gerar repulsa, talvez nem tanto na comunidade universitária que é bastante ciente de seu potencial artístico, pedagógico, cultural e também comercial, mas com segurança no público, que pode ver tais gêneros como desprovidos de valor pedagógico e profissional. Pois é disto que este trabalho trata, de valores pedagógicos e profissionais.

Me baseio novamente nas palavras de Green:

[...] atitudes tendenciosas a respeito de um dos aspectos do significado musical podem suplantar e influenciar nossas atitudes em relação ao outro[...]  
Delineações musicais não são simplesmente ouvidas, mas adotadas como símbolos de identidade social. (GREEN, 2000, p. 32)

Acredito ser necessário refletir acerca das conotações que são dadas aos diversos gêneros musicais na primeira fase de musicalização dos alunos. Sejam qual forem as razões, o fato é que se este ou aquele gênero terá ou não um tratamento privilegiado ou preterido, dependendo da forma como cada gênero é apresentado e manipulado. Quando se trata de manipulação, não falo de uma apresentação maliciosa e sabotadora de informações e sim de linguagem(ns) utilizadas

para acessar ou apresentar este ou aquele gênero musical. Essa questão é semelhante àquela proposta por Paulo Freire falando de alfabetização, como todo processo primário de ensino e indução ao conhecimento.

Podemos entender essa dicotomia resultante do tipo de alfabetização musical que é oferecida na sociedade brasileira através de uma visão já denunciada por inúmeros educadores, tais como Paulo Freire que sinaliza quando as concepções pedagógicas tratam com condescendência conteúdos estranhos ao modelo hegemônico, utilizando nomes tais como alternativo(a), exótico(a). Tais nomenclaturas podem perfeitamente se aplicar à educação musical ou como já afirmado à alfabetização musical. Tratando como Música com eme maiúsculo, a música erudita ocidental; versus o tratamento oferecido às demais tradições musicais, que são vistas como expressões culturais pouco relevantes. Ou seja, tratando esses gêneros como “o outro” e não parte do “Nós”.

Conforme afirma McLaren et al

[...] com referência ao debate atual sobre alfabetização e a luta com a academia sobre as normas, a posição de Freire evita uma tendência de ver o mundo em termos maniqueístas, como fechado por um luta gigantesca entre formas de cultura altamente civilizadas e as forças contaminantes da cultura das massas.  
(MCLAREN ET AL, 1998, p. 37)

Tal qual a proposta de Freire, a crítica deste trabalho não vem sugerir uma mudança ou alteração unilateral. Este trabalho quer deixar garantida e reconhecida toda a contribuição que a música erudita deu para a sociedade brasileira. No que diz respeito à missão da universidade, contudo, este trabalho quer dialogar e propor o possível fim de uma visão única cujos resultados são em termos gerais, restrições no alcance profissional de seus licenciandos. De acordo com Stam.  
"Como o dialogismo de Bakhtin, a pedagogia de Freire não é unilateral, mas uma negociação

recíproca e dialógica no sentido de que ambos os interlocutores, professor (a) e aluno (a) são modificados em qualquer troca dialógica." (STAM *apud* MCLAREN, 1998, p. 37)

### CAPÍTULO III

#### A(S) MÚSICA(S) NO PRESENTE E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Talvez a música erudita tenha ganhado credibilidade ao longo dos séculos por seus atores sociais – ou profissionais – estarem fortemente vinculados ao ambiente de corte dos governos nacionais europeus, das salas de concerto e espaços clérigos.

Todos sabidamente requintados e bem organizados por majoritariamente serem regidos por interesses estatais ou eclesiásticos. Enquanto a música popular historicamente sempre esteve ligada ao ambiente de rua, ao encontro das massas em bares, hotéis, tavernas, praças e espaços públicos. Pelo menos o que nos chega no imaginário coletivo é essa imagem, mas até mesmo isso pode ser desconstruído com trabalho árduo de pesquisa histórica acerca da música ocidental.

De qualquer forma ainda perdura uma baixa reputação histórica contra a música popular. Talvez por essa não estar tão fortemente vinculada a propósitos nacionalistas ou religiosos e sim pela própria atividade musical em si. Mas se fosse essa a razão então o samba não teria a menor chance de figurar como gênero musical construtor da visão nacionalista brasileira.

Terá sido pela não sofisticação da indumentária de seus músicos, em oposição a tradição da etiqueta do erudito por estar durante séculos associado ou subordinado aos ambientes das cortes ou igrejas europeias? Preciso lembrar que a Igreja sempre teve historicamente poder nas cortes europeias?

Pereira (2014, p. 15) fala da construção institucional da sacralização da música erudita e que em tempos nem tão remotos assim a música erudita era apreciada igual a um show de rock ou pagode, onde as pessoas se movimentam e conversam. Era permitido a grupos amadores executarem publicamente seus concertos e que posteriormente, pouco depois da metade do século XIX, essas execuções se tornaram profissionais ou executadas apenas por virtuosos. Somente

muito tempo depois e de forma progressiva, foram institucionalizados os protocolos sociais e comportamentos adequados para a apreciação da música erudita, tais quais estamos habituados a vivenciar e testemunhar atualmente.

As representações sociais são uma forma de saber conceitual e prático, construído e compartilhado coletivamente a partir das interações sociais. As representações sociais edificam a realidade, sendo compreendidas no senso comum como formas, naturalizadas de significado. Em outras palavras, estruturadas socialmente, quando naturalizadas, acabam por estruturar a própria sociedade, ou seja, reproduzimos concepções, crenças, valores e práticas como se elas fossem inquestionáveis, quando na verdade são resultado da elaboração de grupos humanos, em determinadas situações históricas. (ARROYO, 2000, p. 15)

A música erudita ao longo dos séculos sofreu diversas mudanças na forma de apreciação.

Originalmente ela não era tão diferente em sua apreciação do rock, do pagode ou do forró.

Se pegarmos o movimento barroco veremos que grande parte do repertório, quando não era sacro, era composto para as cortes europeias dançarem. Diversas peças de Johann Sebastian Bach retratam essa realidade. Eram danças germânicas adaptadas para quartetos de cordas ou para pequenos grupos onde o propósito era servir de entretenimento social e onde havia corporeidade envolvida.

Este trabalho não pretende ridicularizar ou diminuir a música erudita. Trata-se de uma busca por justificar a aplicação das formas de transmissão de saberes e fazeres musicais próprios dos gêneros musicais populares, a fim de que a proposta da licenciatura possa estar mais conectada com o dia a dia musical dos estudantes da educação básica e do ensino médio. O que este capítulo trata é de como grande parte da delimitação, essa construção dos significados acerca do que é ser um “erudito”, representa. Para o próprio músico e também para a academia.

Algo que já ficou claro é que ser um músico ou uma musicista de música erudita carrega em si o peso de inúmeras práticas e protocolos sociais que foram vinculados a apreciação musical.

Será que, apesar de existir um numero expressivo de alunos interessados nos gêneros populares que representam distintos contextos sociais, estes gêneros ainda são esmagados pela presença constante e inequívoca da memória de Heitor Villa-Lobos e sua representatividade erudita?

Será que enquanto comunidade do Instituto Villa-Lobos em algum ponto nos esquecemos de que estamos lidando com uma instituição de ensino superior e que a própria condição de universidade remete à necessidade de sermos abertos às diferentes expressões musicais que compõem ou que podem compor nosso acervo de estudo e trabalho?

Será que não ficou claro que estamos num espaço institucional com propósitos musicais, onde as mais diversas formas de expressão musical devem ser favorecidas e acessadas pela comunidade e de que o ambiente universitário deveria ser constantemente permeado de uma multiplicidade de publico oriundo de diversos contextos culturais e sociais e que cada qual irá expressar sua musicalidade à sua maneira? Essa condição, a meu ver, deveria já ser esperada em se tratando de uma escola superior de música.

Vendo um dos episódios de TV Escola: *Educadores – Heitor Villa-Lobos*, pude perceber através da leitura de um dos entrevistados, o Professor Lucas Ciavatta, um contundente apego de caráter nacionalista a todo o trabalho de pesquisa cultural que Heitor Villa-Lobos desempenhou coletando inúmeros exemplos de musicas folclóricas e de gêneros populares como o choro, como forma de montar seu projeto de educação musical endossado pelo Governo. O que não exatamente seria um problema na época em que o Brasil estava se reestruturando sócio politicamente através das medidas de políticas educacionais daqueles dias. Mas tais comentários deixam este autor um tanto perplexo diante da postura bastante convicta de que enquanto educadores brasileiros não necessitamos de mais nada alem dos exemplos musicalizadores já coletado por Villa. Pelo manancial [sic] (nas palavras do entrevistado) popular que nos foi

deixado pelo compositor. Este trabalho enxerga com temor e decepção que tal ideia tão restritiva venha de uma figura docente bastante influente, ao menos aqui na cidade do Rio de Janeiro, cuja presença é frequentemente notada nos corredores do IVL para Oficinas e outras palestras.

Este trabalho poderia muito bem optar pelo silêncio ao constatar que carece de alguma literatura especializada que venha a sustentar os argumentos deste assunto, mas ao menos para este autor as opiniões do Professor Lucas Ciacavatta veiculadas num canal educativo e governamental soam como uma legitimação do que se espera de uma instituição brasileira de ensino musical de nível superior sobretudo uma que carrega o nome do compositor.

Este trabalho gostaria de alertar acerca de alguns exemplos tais como esses discursos que trazem em si grande apego a resultados passados, que – tal qual a pesquisa encabeçada por Villa - por mais louváveis que tenham sido, pertencem a uma outra fase da sociedade brasileira e que muito possivelmente estão em desacordo com o objetivo e a missão da instituição Universidade, que é fomentar pesquisa de forma contínua e estar constantemente aberta a novas formas de transmissão, produção e consumo musicais. Um outro exemplo a se considerar neste quesito são os avanços tecnológicos que mudaram completamente a forma como se consome e se produz música nos dias contemporâneos. Esses avanços – que inclusive datam de quando Villa-Lobos ainda estava vivo - foram responsáveis pela criação de inúmeros outros gêneros musicais, tão populares entre os jovens, tais como Rock, Hip hop, Funk, Disco, Eletrônico e tantos outros. Mas por mais que façam nossas crianças sorrir e vibrar, este trabalho vê a todos relegados ao silêncio por possivelmente serem vistos como ameaças internacionais ao “manancial” nacional coletado por Villa nos anos 1920.

Caso nossos estudantes conheçam ou não tal manancial, seria correto proibi-los de musicalizarem-se através de novos gêneros musicais que os fazem sentirem-se mais vivos?

Não está escrito em quase todo tipo de literatura de cunho pedagógico musical acerca das vantagens cognitivas, psicomotoras, psicossociais entre outras definições, das vantagens da música na educação?

Então, que música é essa? Que fazer musical é esse?

Concordo novamente com Arroyo quando ela diz:

O sentido da expressão ‘fazer musical’, neste estudo abrange mais do que modalidades de ação musical [...] David Elliott (1995, p.40) filósofo da educação musical, por exemplo, define fazer musical (*music making ou musicing*) como ‘executar, improvisar, compor, fazer arranjo, reger, além de ouvir. Entretanto, se as ações musicais forem consideradas envolvendo um complexo de aspectos, desde os produtores das ações, o que eles produzem, como e por que, e todo o contexto social e cultural que dá sentido as próprias ações musicais, a expressão ‘fazer musical’ carece de uma definição mais densa. [...] (ARROYO, 2000, p. 15)

Ou seja, reproduzimos concepções, crenças, valores e práticas como se elas fossem inquestionáveis, quando na verdade são resultado da elaboração de grupos humanos, em determinadas situações históricas. Essa é a naturalização da qual fala Bourdieu quando propõe o conceito de violência simbólica.

Neste trabalho busquei discutir, a partir de algumas leituras e da minha própria experiência como músico e aluno da licenciatura, a importância da inserção mais efetiva dos gêneros populares nas salas da academia. Apesar dessa questão já ter sido abordada em uma literatura hoje já relativamente extensa, tanto no campo da educação musical, quanto da etnomusicologia, os educadores musicais ainda carecem, como observado pela própria Arroyo, de uma reflexão mais aprofundada acerca da necessária desconstrução da pseudo naturalidade imposta pela visão de educação musical vigente na academia. Essa visão muito focada na escrita, nas práticas e na sistematização da música erudita – mesmo aplicada a gêneros populares e folclóricos - não dialoga facilmente com os saberes e fazeres musicais de muitos gêneros, ensinados e aprendidos

às suas maneiras no dia a dia, em conversas entre mestres e alunos e também entre interprete e publico, desde a abordagem mais informal até uma bastante formal, cada qual com seu conhecimento e formas de transmissão peculiares, que podem frente ao olhar atual da academia parecerem irrelevantes, mas que produzem resultados exuberantes, que a todos encantam – especialmente os jovens - e em muitos casos milionários.

Este trabalho gostaria de encerrar suas considerações na esperança de que estas linhas sejam um fomento a fim de que os institutos de educação musical de nível superior estejam mais atentos às suas missões de transmitir o conhecimento de forma alinhada ao presente e preparados para o futuro e que reflitam sobre a diferença entre apegar-se aos resultados do passado e apegar-se a missão da universidade.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Margarete. Educação musical na contemporaneidade. In: II SEMINÁRIO NACIONAL DE PESQUISA EM MÚSICA DA UFG. 2002. Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: UFG, 2002. p. 18-26.

ARROYO, Margarete. Escola, juventude e música: tensões, possibilidades e paradoxos. Em Pauta - Revista do Programa de Pós graduação em Música da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, ano VIII, n. 30, Porto Alegre: UFRGS, 2007. p. 5-39.

ARROYO, Margarete. Um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, ano 8, n. 5, p. 15 e 16, setembro 2000.

GREEN, Lucy. Pesquisa em sociologia da Educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, ano 12, n. 10, p. 99-107, mar. 2004.

HARGREAVES, David. “Within you without you”: música, aprendizagem e identidade. I SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS. 2005. UFPR. 2005. Curitiba, Vol IX, p. 1-12.

GADOTTI, Moacir; LEONARD, Peter; MCLAREN, Peter. *Paulo Freire: Desejo, poder e memórias da libertação*. Porto Alegre: Editora Artmed, 1998.

SOUZA, Juçamara. Educação Musical práticas sociais. *Revista da ABEM*, Londrina, ano 12, n. 10, p. 7-11, mar. 2004.

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.

\_\_\_\_\_. Apontamentos sobre estudantes de musica e suas experiências formadoras. *Revista da ABEM*, Londrina, ano 13, n. 12, p. 11-19, mar. 2005.

TV ESCOLA. *Educadores – Heitor Villa-Lobos*. 2011. Disponível em: <<https://api.tvescola.org.br/tve/video/educadores-heitor-villa-lobos>>. Acessado em: 12/12/2018.