

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

MÚSICA E CIDADANIA: REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO MUSICAL NA  
CONJUNTURA PÓS IMPEACHMENT/2016

ÍTALO CABRAL WEYLL

RIO DE JANEIRO, 2018

Música e cidadania: reflexões sobre educação musical na conjuntura pós impeachment/2016.

Por

Ítalo Cabral Weyll

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Instituto Villa-Lobos do Centro de Letras e Artes da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciado em Música sob a orientação do Prof. Dr. Vincenzo Cambria.

Rio de Janeiro, 2018

A quem dedico meus esforços e em quem deposito minhas esperanças:

O povo do Estado do Rio de Janeiro.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por tudo que tem me proporcionado, principalmente os encontros com as pessoas que mencionarei a seguir;

Agradeço a meu avô Ruy Lopes Cabral (*in memoriam*), entre suas histórias, sobressai-se às de incentivo à educação;

Agradeço a minha avó Cleonice Baptista Cabral, que não mediu esforços para investir em minha educação;

Agradeço a minha mãe Elizabeth de Fátima Baptista Cabral, pelos valores e ensinamentos que formaram meu caráter. À sua maneira, ajudou muito para que eu pudesse concluir este curso com tranquilidade;

Agradeço ao meu pai Horlim Monteiro Weyll, ao enfatizar a importância de concluir o ensino superior com suas palavras e seu exemplo ao se formar depois dos 50 anos;

Agradeço à minha avó Terezinha de Jesus Monteiro, por todo apoio;

Agradeço à minha tia Tânia Cristina Baptista Cabral, por todas as conversas que tivemos me enxergando sempre como um igual e sempre demonstrando confiança e esperança em minhas capacidades;

Agradeço à Louise da Rocha Sampaio Fontoura. Meu farol! Meu norte! Minha força! Meu amor!

Agradeço aos mestres Marcos Teixeira e Wladimir Tourinho, fazer jus ao que vocês fizeram por mim me trouxe até aqui. Não fazê-lo seria trair a confiança de vocês. Ainda em débito;

Agradeço à mestra Sonia Leal Wegenast, por todo conhecimento passado;

Agradeço ao meu orientador e mestre Vincenzo Cambria, sempre indagando, instigando, espremendo minha capacidade de raciocinar e argumentar;

Agradeço ao mestre Carlos Alberto Figueiredo. Não penso em outro motivo pra agradecer a não ser por ser quem você é;

Agradeço a todo o corpo docente do Instituto Villa-Lobos, em especial a Mônica Duarte, Silvia Sobreira, Avelino Romero, Martha Ulhôa e Julio Moretzsohn por todo apoio;

Agradeço ao grande Sergio Barrenechea, por toda ajuda.

Agradeço aos queridos Jorge Chaves e Amir Geiger, pelo grande crescimento que nossas boas e longas conversas proporcionaram.

Agradeço à Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, pelo programa de incentivo acadêmico que proporcionou a minha permanência integral na Universidade e o investimento em livros, sem os quais eu não teria feito este trabalho.

WEYLL, Ítalo Cabral. Música e cidadania: reflexões sobre educação musical na conjuntura pós impeachment/2016. Monografia (Licenciatura em Música) – Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2018.

## RESUMO

Esta monografia visa refletir sobre o lugar da educação musical na conjuntura política e social do Brasil pós impeachment\2016. Para tanto, trabalhará o conceito de cidadania através de dois vieses: o primeiro a partir de uma interpretação da Constituição Federal de 1988 que estabelecerá o conceito de cidadania a partir da Lei; o segundo a partir da interpretação da sociedade pós moderna de Zigmunt Bauman, que estabelecerá o conceito de cidadania a partir das forças do mercado de consumo. Mostrando que a música é uma prática social “mercantilizada”, refletiremos sobre a potência da música como agregadora entre os dois vieses de cidadania o da Lei e o do mercado de consumo. Tendo em vista que, pela Lei, a Educação visa a cidadania, refletiremos sobre a educação e cidadania à luz das reformas propostas pelo governo Michel Temer.

Palavras chaves: cidadania, PEC 55, PEC do teto de gastos, Reforma do Ensino Médio, MPV 746, Indústria Cultural, Música de consumo, Educação musical.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>7</b>
<b>CAPÍTULO I: CIDADANIA</b>	<b>9</b>
01.1 – DA FORÇA DA LEI.	9
01.2 – DAS FORÇAS DE MERCADO	11
<b>CAPÍTULO II: MÚSICA: FERRAMENTA DE REPRODUÇÃO SISTÊMICA /FERRAMENTA DE SOCIALIZAÇÃO.</b>	<b>13</b>
02.1 – MÚSICA COMO FERRAMENTA DE REPRODUÇÃO SISTÊMICA.	13
<b>02.1.1 – O bem musical.</b>	<b>13</b>
<b>02.1.2 – O bem musical e a moda.</b>	<b>15</b>
02.2 – MÚSICA COMO FERRAMENTA DE SOCIALIZAÇÃO.	18
<b>CAPÍTULO III: A CONJUNTURA PÓS IMPEACHMENT/2016.</b>	<b>22</b>
03.1 – A EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 95.	22
03.2 – A LEI 13.415 DE 16 DE FEVEREIRO DE 2017.	23
03.3 – O BRASIL NO PROGRAMA INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES DE 2015.	24
<b>CAPÍTULO IV: EDUCAÇÃO MUSICAL E CIDADANIA.</b>	<b>26</b>
04.1 – DISCURSOS.	26
04.2 – PERCEPÇÕES E PRÁTICAS.	29
<b>CAPÍTULO V: REFLEXÕES – COSTURANDO CONCEITOS.</b>	<b>33</b>
05.1 – A EDUCAÇÃO MUSICAL E AS CIDADANIAS.	33
05.2 – CINCO PERGUNTAS.	34
<b>CONCLUSÃO</b>	<b>38</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>40</b>

## INTRODUÇÃO

Tendo em vista todos os pontos da Constituição Federal de 1988 (CF/88) que tratam sobre educação e os resultados do Brasil, tanto nas avaliações nacionais quanto no âmbito da Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) da segunda década do século XXI, fica evidente que uma reforma estrutural da educação é necessária e iminente. É necessário garantir ao estudante sua formação, tanto como força de trabalho, como, mais importante, para sua formação como cidadão crítico, autônomo e consciente das dinâmicas políticas e sociais que os circundam.

Isto posto, é inegável a necessidade de se levar em consideração as nuances geradas por uma cultura que está inserida em uma “ordem social de mercado de consumo” (BAUMAN, 1998). As relações traçadas entre consumo e a sensação de pertencimento à sociedade, de dignidade, de autoestima vêm sendo disseminadas e ratificadas há muitas décadas por esta “ordem social” globalizada, estando enraizadas de tal forma que torna-se infrutífera qualquer tentativa de combater suas formas de “sedução” realizadas através de propagandas que ligam imagens de sucesso a posse de determinados tipos de roupa, de aparelhos eletrônicos, de decoração, de viagens, etc. não apenas nas mídias comuns de publicidade como em filmes, novelas, clipes musicais e outros produtos culturais.

Frente a isso, a Educação Musical, na medida em que trabalha com uma matéria prima que, por vir se transformando em um bem de consumo desde o fim do século XIX (segundo alguns teóricos como aqueles da Escola de Frankfurt), pode trazer para dentro do âmbito da sala de aula a semântica da dignidade, da autoestima, do pertencimento em sociedade que a lógica da “ordem social de mercado de consumo” vem disseminando no mundo “pós-moderno”. Ao trazer este material para sala de aula, a educação musical tem a potência de criar discussões, dentro da própria lógica da “ordem social de mercado de consumo”, acerca da dinâmica das “seduções” do próprio sistema e os significados que ela impõe às ideias de cidadania e pertencimento assim como as imagens, fantasias e fetiches que evocam na sociedade.

Ao contrário do que se pode pensar ao tratarmos de educação musical, grandes avanços nestes sentidos são alcançados no Brasil, não em escolas regulares, mas em projetos sociais ligados, ou não, ao governo e em projetos de extensão ligados a Universidades.



Se combinarmos a relação entre as deliberações no âmbito da educação no texto constitucional, sociedade de consumo e educação musical com a conjuntura de pós impeachment do Brasil no final do ano de 2016, chamam a atenção dois projetos do Governo Federal: a Emenda Constitucional Nº 95 e a Lei 13.415 de 16 de Fevereiro de 2017. A primeira limita os gastos do país de acordo com o exercício financeiro anterior (ou seja, no ano anterior) corrigido pela variação do Índice Nacional de Preços ao Consumidor Amplo (IPCA) por vinte exercícios financeiros (ou seja, vinte anos) com abertura para revisão no décimo. A segunda trata da reforma do Ensino Médio.

Este é o cenário sobre o qual trabalharemos neste texto.

No Capítulo I trabalharemos o conceito de cidadania através de dois vieses. O primeiro, sob o ponto de vista da Lei, foi construído a partir da interpretação dos artigos 5º e 6º da Constituição Federal de 1988 que trata do cumprimento de deveres e a garantia de direitos – e chamou-nos a atenção a ênfase na garantia do direito à educação. O segundo, sob o ponto de vista do mercado de consumo, tem em Zygmunt Bauman seu referencial teórico, tendo em vista as percepções do autor sobre a sociedade pós moderna.

O Capítulo II intenta montar um contraponto sobre a música observando-a a partir do mercado de consumo e a partir de sua função social independente da lógica de mercado.

As primeiras reformas do governo de Michel Temer são o assunto do Capítulo III deste trabalho. Falamos brevemente sobre a Emenda Constitucional nº 95 (que tramitou como PEC 241 na câmara dos deputados e como PEC 55 no senado federal) a chamada emenda do teto de gastos; a Lei 13.415 de 16 de Fevereiro de 2017 (que surgiu a partir da Medida Provisória 746) que trata da reforma do ensino médio. Ligando a essas duas medidas, chamamos a atenção para o desempenho do Brasil no Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA), fazendo um comparativo econômico com a Jordânia, que teve um desempenho similar ao brasileiro.

Através de uma breve observação acerca dos discursos e das implicações práticas de ONGs e projetos sociais no campo da educação musical, fazemos, no Capítulo IV, reflexões acerca da ligação entre cidadania e educação musical.

Para o Capítulo V guardamos a relação entre os demais capítulos e como se comunicam, trazendo as reflexões mais profundas acerca da educação terminando, chamando toda a comunidade interessada em educação para o debate através de cinco perguntas.

Este trabalho, portanto, é o apanhado geral de todas as reflexões na área da política educacional, à luz da educação musical, que este autor construiu durante sua graduação e a atenção à conjuntura política socioeconômica deste país.

Destarte, não é intenção deste trabalho encerrar qualquer assunto proposto, ao contrário, pretende chamar para o debate a partir deste que mostra-se um assunto tão importante, atual, delicado e complexo.

## CAPÍTULO I: CIDADANIA

### 01.1 – DA FORÇA DA LEI.

A Constituição brasileira de 1988 foi o coroamento de um longo processo de maturação em que todas as forças da sociedade se congregaram para traçar o perfil de um novo País a ser construído na afirmação plena da cidadania responsável. (BRASIL, 1993).

Promulgada a 5 de outubro de 1988, a atual Constituição Federal (CF/88), nas palavras do homem que presidiu a Assembleia Nacional Constituinte de 1987/88, deputado Ulysses Guimarães, “registrou a mudança da sociedade brasileira. Seu escopo primeiro e mais importante: o homem. Chamei-a a Constituição Cidadã, porque no cidadão instituiu seu fim e sua esperança” (BRASIL, 1993).

Entendendo cidadania como o estabelecimento do gozo dos direitos de exercer a vida política dentro do Estado brasileiro, percebemos que a justificativa maior do escopo ao qual o então deputado se refere vem, primeiramente, do Inciso II do Artigo 1º que delimita a “cidadania” como fundamento deste Estado Democrático de Direito – o Inciso I trata da “soberania” como fundamento. No Título II da CF/88 encontramos os “Direitos e Garantias Fundamentais” dos cidadãos (BRASIL, 1988). É, portanto, neste mesmo Título, em seu Capítulo II, que se trata de delimitar os Direitos Sociais, de forma em que podemos encontrar:

Art. 6º São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (ibid.).

Mesmo modificado pela Emenda Constitucional nº 90 de 2015 (que tratou de incluir o direito ao transporte), encontra-se delimitado, como primeiro direito social redigido no texto do artigo, o direito à educação. Para tanto, a CF/88 cria mecanismos que possibilitam e normatizam os mecanismos de acesso e de deliberações de âmbito legislativo sobre a educação. De forma em que podemos encontrar:

Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:

IV - salário mínimo , fixado em lei, nacionalmente unificado, capaz de atender a suas necessidades vitais básicas e às de sua família com moradia, alimentação, educação, saúde, lazer, vestuário, higiene, transporte e

previdência social, com reajustes periódicos que lhe preservem o poder aquisitivo, sendo vedada sua vinculação para qualquer fim. (ibid.).

Art. 22. Compete privativamente à União legislar sobre:  
XXIV - diretrizes e bases da educação nacional. (ibid.).

Art. 23. É competência comum da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios:

V - proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 85, de 2015). (ibid.).

Art. 24. Compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre:

IX - educação, cultura, ensino, desporto, ciência, tecnologia, pesquisa, desenvolvimento e inovação; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 85, de 2015). (ibid.).

Tendo isto em vista, o texto que trata de forma mais específica a medida do tratamento da educação como direito social encontra-se na Seção I do Capítulo III da CF/88:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (ibid.).

Vemos esta mesma ideia ratificada na Lei, na medida em que, ao tratar “da Família, da Criança, do Adolescente, do Jovem e do Idoso (Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010)”, a CF/88 em seu Capítulo VII traz:

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Redação dada Pela Emenda Constitucional nº 65, de 2010). (ibid.).

Toda esta explanação tem o intuito de guiar o leitor para o mesmo norte que motivou este trabalho, pois, tendo em vista a citação do, então Presidente da Câmara dos Deputados, Inocêncio Oliveira, que abriu este capítulo; a justificativa de Ulysses Guimarães ao apelido dado à CF/88; a toda normatização criada pela Lei Máxima do país para garantir acesso e qualidade à educação; a aparente importância dada à educação em uma Carta Magna

apelidada de cidadã, é de se espantar que o Brasil ainda seja um país considerado atrasado em relação à educação.

Em suma, ao juntarmos o que foi exposto ao artigo 5º da CF/88, entendemos que, sob o ponto de vista da Carta Magna, ter acesso à cidadania – ou ter o direito de gozar com plenitude de seus direitos políticos – além de ter acesso ao entendimento de seus deveres perante as leis e agir de maneira a cumpri-los, é também ter acesso a uma série de direitos, dentre eles (com uma certa ênfase) a educação, que será o foco deste trabalho.

## 01.2 – DAS FORÇAS DE MERCADO

Em sua obra *O mal-estar na pós-modernidade* Zygmunt Bauman (1998) já trazia à luz da discussão da vida em sociedade a questão do lugar do consumo.

Em uma sociedade de consumo – ou *hiperconsumo* na interpretação de Guiles Lipovetsky (2007) – as forças de mercado de consumo são as responsáveis por presidir “a reprodução da ordem sistêmica” (BAUMAN, 1998, p.53).

Para o autor, o ideal de ordem está intrinsecamente ligado a um ideal de pureza. No âmbito social do mundo pós-moderno, só existe ordem quando tudo ocupa o seu devido lugar e os lugares são determinados por uma lógica arbitrária e hierárquica decidida por quem a preside – no caso pelas forças de mercado de consumo. Desta forma, tudo ou todo aquele que não segue os desígnios das forças de mercado de consumo são impurezas, sujeiras, machas na ordem social vigente. Assim como acontece quando uma sociedade com valores éticos e morais recebe a presença de um estranho, ou seja, de alguém que não compartilha dos mesmos valores, aqueles que não se adéquam às lógicas das forças de mercado, são estranhos a essa ordem social.

Uma vez que o critério de pureza é a aptidão de participar do jogo consumista, os deixados fora como um “problema”, como a sujeira que precisa ser removida, são *consumidores falhos* – pessoas incapazes de responder aos atrativos do mercado consumidor porque lhes faltam os recursos requeridos, pessoas incapazes de ser “indivíduos livres” conforme o senso de “liberdade” definido em função do poder de escolha do consumidor. São eles os novos “impuros” que não se ajustam ao novo esquema de pureza. Encarados a partir da nova perspectiva do mercado consumidor, eles são redundantes – verdadeiramente “objetos fora do lugar”. (ibid., p. 24, grifo do autor).

Ao mesmo tempo em que sofrem pelas transformações do sistema que diminuem ofertas de emprego, diminuem a seguridade social, que dificultam o acesso à competitividade do mercado, etc., estes “estranhos” estão suscetíveis às “seduções do mercado consumidor”. Não tendo meios para reagir da forma como a “mensagem sedutora [do mercado de consumo] tinha em mira fazer parecer” (ibid., p.55), estes “estranhos” são aqueles menos capazes de se adequar aos meios de consumo de forma lícita – ou seja, os pobres, os desempregados, os desqualificados para o mercado de trabalho e os criminosos.

Constatando que “todo tipo de ordem social produz determinadas fantasias dos perigos que lhes ameaçam a identidade” (ibid., p.52), para as forças de mercado, estes “estranhos” são a personificação da ameaça à personalidade da ordem social.

A partir disso, segundo o autor, ao contrário do que se pode pensar, estes estranhos não são “um produto de mau funcionamento ou negligência” da ordem social. São, “em vez disso, o próprio produto da sociedade de consumidores, logicamente (se não legalmente) legítimo; e, além disso – também um produto *inevitável*” (ibid., p.55). Isto se dá na medida em que

Os que não podem agir em conformidade com os desejos induzidos dessa forma [sedutora] são diariamente regalados com o deslumbrante espetáculo dos que podem fazê-lo. O consumo abundante, é-lhes dito e mostrado, é a marca do sucesso e a estrada que conduz diretamente ao aplauso público e à fama. Eles também aprendem que possuir e consumir determinados objetos, e adotar certos estilos de vida, é a condição necessária para a felicidade, talvez até para a dignidade humana. (ibid., 1998, p.55-56).

Bauman (1998) trata de uma Europa da virada do século XX. Mas as semelhanças entre o que ele descreve e a realidade brasileira neste fim da segunda década do século XXI são perceptíveis.

Esta ligação entre consumo, dignidade e pertencimento à ordem social tem sido uma constante no mundo ocidental há décadas. Não importa quantos textos sobre moral e ética sejam escritos, nem quantas Constituições Cidadãs sejam promulgadas, se vivemos sob a ordem social do mercado de consumo estaremos sempre dispostos às suas “seduções” (ibid., p. 54).

## **CAPÍTULO II: MÚSICA: FERRAMENTA DE REPRODUÇÃO SISTÊMICA /FERRAMENTA DE SOCIALIZAÇÃO.**

Em conclusão, a virtude é uma espécie de mediania, já que, como vimos, ela põe a sua mira no meio-termo.<sup>1</sup>

Seguindo o raciocínio exposto até o momento, podemos notar que por um lado a CF/88 reconhece como garantia à cidadania o acesso à educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, assistência em caso de desamparo, salário mínimo capaz de atender necessidades vitais básicas, etc. Por outro lado a lógica de mercado tenta convencer a sociedade de que estar integrado a ela, ser aceito e, portanto, ter a chance de ser relevante, bem-sucedido, feliz e digno é ter acesso aos bens de consumo que nos seduzem diariamente.

Ao tratarmos de educação, esbarramos em uma idiosincrasia intrigante no campo das Artes: trata-se de uma **disciplina escolar** cujo assunto é visto também como uma **prática social** e um **bem de consumo**.

### 02.1 – MÚSICA COMO FERRAMENTA DE REPRODUÇÃO SISTÊMICA.

#### 02.1.1 – O bem musical.

Adorno e Horkheimer chamaram de indústria cultural a percepção do movimento no sentido da padronização das obras de arte no início do século XX, assim como todo aparato criado na sua produção e incentivo ao consumo. Além das questões da reprodutibilidade técnica que tiravam a essência, autenticidade e a “aura” das obras de arte no cinema (em relação ao teatro), da fotografia (em relação a pintura), etc. (BENJAMIN 2012) o tecnicismo da indústria cultural, para os primeiros teóricos da chamada Escola de Frankfurt, mudou a relação lógica da técnica entre a obra de arte e sociedade.

Por enquanto, a técnica da indústria cultural levou apenas à padronização e à produção em série, sacrificando o que fazia a diferença entre a lógica da obra e a do sistema social. Isso, porém, não deve ser atribuído a uma lei evolutiva

---

<sup>1</sup> ARISTÓTELES. **Ética a Nicômaco**, I, 6. Disponível em <https://tinyurl.com/y9ydu5ct>

da técnica enquanto tal, mas à sua função na economia atual. (ADORNO; HORKHEIMER 1985, p. 100).

Ao submeter a técnica de produção artística a uma lógica econômica, a indústria cultural acabaria modificando, também, a função da própria obra de arte na sociedade. No caso específico da música (que é o enfoque principal deste trabalho), Adorno (2011) argumenta que, os ouvintes, por não compreenderem os sentidos dos elementos da música, acabam por manter uma relação superficial com a linguagem musical de forma que

o flutuar na corrente idiomática substitui a realização da própria coisa, mesmo não podendo ser separado em absoluto dela, tal como na relação entre o discurso comunicativo e o discurso próprio às obras de arte literárias e dos textos realizados.[...] O que da linguagem artística autônoma da música resta no espírito do tempo é uma linguagem comunicativa. Esta permite algo semelhante a uma função social. Trata-se do resto que sobra da arte, quando o momento artístico nela já se diluiu. (p. 114).

Na medida em que distingue *linguagem artística autônoma da música* como sendo referente a um pensar, entender e fazer de uma música *pura* – ou seja sem levar em consideração qualquer fator extramusical e artístico – Adorno já mostra que se quisermos saber a função da música na sociedade a partir da indústria cultural, a resposta já não atenderá à realidade daquilo que o autor entende como música. Olhando pois para esta “segunda linguagem” ou linguagem do “vestígio” (ibid., p.115) a música de consumo visa o entretenimento, distraindo o público de “reflexões mais profundas” e “esvaziando o significado artístico da obra musical”. Incentiva o fetichismo de adoração de um determinado bem, não pelo seu significado, mas apenas pelo fato de existir, o que faria deste um bem de função secundária, portanto, dispensável. Nesta conjuntura, aproveitando a falta de conhecimento dos ouvintes acerca da linguagem musical, a lógica do lucro faz com que os ouvintes acreditem que a música de entretenimento, que é em princípio inútil, não só é útil como necessária, explicando que:

A exploração de algo em si inútil, fechado e desnecessário aos seres humanos, mas que lhes parece contrário disso, é a razão do fetichismo que encobre os bens culturais em geral, e, sobretudo, o bem musical. O fetichismo se afina com o conformismo. Que algo seja adorado só pelo fato de existir, eis o que se deve à submissão ao que já existe, ao inevitável. [...] O ato de aceitar o que existe se converteu no mais forte cimento da realidade,



em substituição às ideologias tidas por representações específicas e, de resto, teoricamente legitimadoras da existência. (ibid., p. 117).

Partindo de tais pressupostos, uma possível interpretação ao olhar a música a partir do início século XX é perceber que olhamos para um bem de consumo que exerce sobre os ouvintes (ou consumidores) seduções provenientes da lógica do mercado. São parte, também, da “reprodução da ordem sistêmica” descrita por Bauman (1998). Em outras palavras, refletindo sobre a lógica exposta, entendemos que por conta do afastamento do “domínio da linguagem musical”, a música, enquanto bem de consumo, tornou-se mais uma ferramenta das forças de mercado para seduzir a sociedade, um bem ao qual se pode atribuir valor simbólico no intuito de se obter reconhecimento perante determinado circuito social.

#### 02.1.2 – O bem musical e a moda.

Bauman (2013) expõe que a cultura ocidental neste “mundo líquido moderno” foi “subjugada pela lógica da moda” graças aos “esforços coordenados e resolutos do mercado de consumo” (p.27).

Citando Georg Simmel, o autor reforça que “a moda nunca apenas é. Ela existe num permanente estado de devir” (ibid., p.22) impelindo o cidadão/consumidor a sempre adequar-se a uma nova forma de se vestir, de se comunicar, de interagir, de se apresentar em público, de maneira em que o autor percebe que a “moda coloca todo estilo de vida em estado de permanente e interminável revolução” (ibid., p. 26). Sendo definida pelos movimentos que os mercados de consumo fazem no intuito de colonizar e explorar os impulsos pelo querer ser diferente, de “estar na vanguarda”, de se destacar, que são um “aspecto eterno da condição humana”, a moda torna-se, portanto, “um dos principais motores do ‘progresso’” (ibid., p. 25-26). O autor coloca a palavra progresso entre aspas pois percebe uma mudança no entendimento sobre progresso a partir da lógica exposta, de modo em que progresso “passou do discurso da melhoria compartilhada da existência para o discurso da sobrevivência pessoal. [...] Pensamos em ‘progresso’ não no contexto de elevar nosso status, mas de evitar o fracasso” (ibid., p. 27). O progresso do homem está em conseguir manter-se sempre caminhando, sem nunca chegar a um ponto final. Sempre criando novos padrões para definir

o que é ser bem-sucedido, do que é preciso para se destacar na sociedade, de forma em que, o maior signo do fracasso é o ponto de chegada, a satisfação, a não-necessidade, a não-sedução.

Ao analisar o cenário artístico e a própria postura dos artistas do século XX, Bauman (1998) percebe que a lógica da busca pelo novo, pela vanguarda, pela ruptura com o já existente, deu a impressão de que

os mais avançados destacamentos das classes intelectuais europeias empreenderam um esforço combinado de excluir as massas da cultura; de que a função essencial da arte moderna era dividir o público em duas classes – a que pode compreender e a que não pode. (p. 125).

Ou seja, ao buscar o “estado de permanente e interminável revolução” com as linguagens artísticas anteriores, o movimento artístico do século XX teve a intenção de afastar o entendimento do público sobre a produção artística.

Se voltarmos por um momento a Adorno (2011) tomando para a “linguagem das artes visuais” os perigos que descreveu acerca do afastamento do domínio da “linguagem musical” por parte dos ouvintes (consumidores), não é de se espantar que o mercado logo farejasse “o enorme potencial estratificante que as ‘artes incompreensíveis’ levavam consigo” (BAUMAN, 1998, p. 126). Na medida em que a função de determinada construção artística não fica clara, é fácil para o mercado criar fetichismo aproveitando o fato de que

todo aquele que desejasse informar seus pares sobre seu progresso no mundo e tivesse meios adequados para sustentar o seu desejo, podia fazê-lo facilmente decorando sua residência com as últimas invenções das artes da linha de frente, que desafiavam e amedrontavam os mortais comuns e não refinados. (ibid., p. 126).

Em suma, os próprios artistas da segunda metade do século XX afastaram o público de sua arte: “a vanguarda sofria quando o reconhecimento público era negado – mas ainda se sentia mais atormentada quando a sonhada aclamação e o aplauso surgiam finalmente” (p.125) e o que se seguiu foi a criação de fetichismos sobre as artes que, na ânsia da “permanente revolução”, por parte dos artistas, chegou a sua “autodestruição” – Bauman (1998) exemplifica essa autodestruição citando a sugestão de Umberto Eco que dizia que o limite natural para a aventura da vanguarda foi atingido na tela em branco ou queimada, nos desenhos raspados de Rauschenberg, na galeria vazia de Nova York quando do *vernissage* de

Yves Klein, na composição silenciosa para piano de Cage, etc. (ibid., p. 127). Alinhados à lógica da moda, inseriram-se na lógica do mercado de consumo, conectando toda uma semântica de prestígio cultural à capacidade de “pagar por ele”, de modo que, “como sugere [Jean] Baudrillard, a importância da obra de arte é medida, hoje, pela publicidade e notoriedade” pois isso cria aumento na demanda por cópias e reprodução, pois, “o que conta, afinal, é o número de cópias vendidas, não o que está sendo copiado” (p. 130).

Sob este raciocínio, ao olharmos a música, podemos presumir que tenha seguido o mesmo caminho – porém, não apenas a música de concerto – se olharmos, por exemplo, para Gilles Lipovetsky (2007):

Relembremos igualmente que o cinema, a música, a moda [enquanto indústria têxtil], o luxo, o turismo estão no coração da economia da fase III [de hiperconsumo]: cada vez mais é uma *estética do consumo* que ordena as atividades de lazer. (p.357, grifo do autor).

Ao tratar daquilo que chama de “sociedade de hiperconsumo”, num claro alinhamento à Escola de Frankfurt, o autor traz a inquietação sobre a atuação das “indústrias do entretenimento” na geração de uma possível “barbárie estética” de sua atualidade (p. 354-359).

Assim como sugere Bauman (1998) acerca dos tempos de pós-modernidade dizendo que toda criação cultural se submete às mesmas leis “calculadas – na frase memorável de George Steiner – para o máximo impacto e obsolência imediata” (p. 127-128), Lipovetsky (2007) argumenta que

ainda há pouco os artistas e os homens de letras ambicionavam criar obras imortais; agora importa ser “conhecido”, aparecer nas mídias, vender em grande número produtos com duração de vida limitada. (p. 355).

Segue:

O culto da eficiência e do dinheiro destronou inegavelmente o antigo prestígio do “pensamento meditante”; o princípio da descartabilidade substituiu o da durabilidade; a atitude consumista ou turística atinge domínios antigamente envoltos em veneração. Temos o direito, por isso, de qualificar o estágio hipermercantil de universo “decadente”, rebarbarizado, niilista? (ibid., p. 356).

O autor denuncia o fato de que “nossa época é testemunha de uma onda de imagens vulgares e pornográficas” assim como de uma “infinidade de happenings e de performances que, pulverizando [...], elevam o ‘faça qualquer coisa’ ao seu coroamento perfeito” (ibid., p. 356), ao mesmo tempo em que evidencia o crescimento do apetite estético por parte do público. Desta forma, explica que

mesmo que as obras já não sejam contempladas no recolhimento, mesmo que a relação com a arte esteja amplamente sujeita à lógica nômade do hiperconsumo, o certo é que a experiência estética funciona, para um número crescente de pessoas, como um *ingrediente da felicidade*. (p. 357, grifo nosso).

O que nos chama atenção é que, tanto Bauman quanto Lipovetsky, não negam que, antes do século XX as artes seguiam tendências de moda. Portanto, não parece que seguir uma moda seja um problema. A crítica parece dizer respeito ao fato de que a moda nas artes atualmente é ditada a partir das forças do mercado de consumo, não servindo, assim, à arte, mas à reprodução da ordem sistêmica. Se a moda é proveniente da busca pelo progresso, o problema é a semântica por trás desta “busca pelo progresso”. Em outras palavras, no que tange às artes, a força motriz do progresso, até o século XX, era indicada por um novo pensamento filosófico, uma nova técnica. Hoje a força motriz do progresso artístico é a lógica do lucro. Desta forma, o mercado de consumo, através de suas ferramentas de sedução e do distanciamento do público do “domínio das linguagens” artísticas, tenta, constantemente, nos convencer sobre quais as experiências estéticas que precisamos consumir para tentarmos buscar a felicidade.

Pode-se concluir, seguindo esta linha de raciocínio, que consumir um bem musical da moda pode ser um dos elementos essenciais para estar inserido na sociedade, para ter seu lugar respeitado, ser visto como bem-sucedido em determinados circuitos sociais.

## 02.2 – MÚSICA COMO FERRAMENTA DE SOCIALIZAÇÃO.

A partir do tópico anterior, entendemos que “música como bem de consumo” é um fenômeno recente na história da humanidade. Portanto, seria leviano dizer que o mercado de consumo, através da lógica da moda, é fator *sine qua non* para as experiências musicais dos mais variados tipos de públicos. Muito antes da sociedade de consumo tomar a forma a qual

se encontra atualmente, em todos os cantos do planeta, em todas as épocas, os povos tinham na música uma forma de expressão dos mais variados aspectos de suas culturas sendo, portanto, uma prática social largamente difundida espacial e temporalmente.

Citando Bruno Nettl, Queiroz (2005) nos diz que “não se tem registro de qualquer grupo humano que não realize experiências musicais como meio de transmissão e expressão e representação de aspectos simbólicos característicos de sua cultura” (p. 53) e debruçando-se sobre estudiosos do campo da antropologia, o autor defende que

A música como fenômeno cultural constitui uma das mais ricas e significativas expressões do homem, sendo produto das vivências, das crenças, dos valores e dos significados que permeiam sua vida. (ibid., p.52).

Ao citar o texto *Music, culture, and experience* de John Blacking que nos diz que “fazer música é um tipo especial de ação social que pode ter consequências importantes para outros tipos de ações sociais” (BLACKING *apud* QUEIROZ, 2005, p. 52) o autor continua dizendo que

Essa ótica deixa evidente que uma prática musical tem, em sua constituição, aspectos que transcendem a música em suas dimensões estruturais, fazendo dela, sobretudo, um corpo sonoro que congrega aspectos compartilhados pelos seus praticantes nas distintas experiências culturais que compartilham em seus sistemas sociais. (QUEIROZ, 2005, p. 52).

Ao encontro deste pensamento, encontramos os trabalhos de Arroyo (2002) e Small (1999).

Baseando-se na metáfora “mundos musicais” e “caminhos musicais” de Ruth Finnegan e refletindo sobre as investigações de Michel Bozon acerca do “caráter social do ‘fenômeno musical’”, Arroyo (2002) trata o termo “mundos musicais” como

[...] um espaço social marcado por singularidades estilísticas, de valores, de práticas, compartilhadas, mas que interagem com outros mundos musicais, promovendo o recriar de suas próprias práticas, bem como o ordenamento de diferenças sociais. (p. 101).

A partir da reflexão sobre práticas locais no contexto de uma escola municipal da cidade mineira de Uberlândia, a autora explicita a importância da música como agente de

identificação dos indivíduos dentro da sociedade, chamando para a reflexão a análise sobre a potência de se trabalhar a cultura local em sala de aula, da própria escola como um ambiente de troca entre esses mundos musicais e das implicações do cruzamento daquilo que ela chama de mundos musicais hegemônicos (representado pelo conservatório) e a não hegemônicos (representado pela catira e congado).

As inquietações de Small (1999) acerca da ideia de que “o significado da arte reside em objetos isolados e independentes” (p. 3) trazidos pela filosofia moderna da arte trouxeram o autor a refletir sobre a música não mais como um substantivo, mas como um verbo (p. 5).

A natureza básica da música não reside em objetos, obras musicais, mas em ação, naquilo que as pessoas fazem. Eu só entendo o que as pessoas fazem quando participam de um ato musical, podemos começar a entender a natureza da música e sua função na vida humana. Porém, qualquer que seja essa função, é certo que, primeiro, participar de atos musicais é central para nossa própria humanidade, tão importante quanto participar de atos de fala. (ibid., p.4, tradução nossa).

[...]

Se ampliarmos nossa atenção para o conjunto de relacionamentos que constituem uma ação, veremos que os significados primários da música não são individuais, mas sociais. [...] Enquanto pensava sobre isso, percebi que, se a música não é nada além de ação, então a palavra "música" não deveria ser um substantivo, mas um verbo. O verbo 'musicar'. (ibid., p.5, tradução nossa).

Entendendo que o “musicar” trata de “expressar a ideia de tomar parte em uma performance musical” (ibid., p.5), o autor defende que, sempre há complexos rituais em torno “deste encontro humano que chamamos de performance musical”, envolvendo, ao exemplo de um concerto, desde os intérpretes que realizarão as performances até “os faxineiros que limpam a sala” ao término (ibid., p. 5). Tudo que está envolvido na organização de uma atuação musical é ação de musicar.

O ato da musicar cria entre os participantes um conjunto de relações, e é nessas relações que se encontra o significado do ato de musicar. Encontra-se não apenas nas relações entre os sons organizados que geralmente acreditamos ser os elementos essenciais da música, mas também nas relações que são feitas entre pessoa e pessoa no espaço da performance. Essas relações, por sua vez, significam relações no mundo mais amplo fora do espaço da performance, relações entre pessoa e pessoa, entre indivíduo e sociedade, entre a humanidade e o mundo natural e até mesmo o mundo sobrenatural, como imaginam ser aqueles que tomam parte da performance.

Estes são assuntos importantes, quiçá os mais importantes da vida humana (ibid., p. 6-7, tradução nossa).

No caso específico dos adolescentes, tanto os estadunidenses como os de “outros países industrializados”, Arnett (1995) considera que existe um uso das mídias por parte destes agentes no intuito daquilo que o autor chama de “auto-socialização” (*self-socialization*).

Separando a busca dos adolescentes pela mídia em cinco formas principais de uso – entretenimento (*entertainment*), formação de identidade (*identity formation*), emoções fortes (*high sensation*), consolo (*coping*) e identificação com a cultura jovem (*youth culture identification*) – Arnett mostra que “a música, particularmente, é um meio para a expressão de valores específicos do adolescente” (ARNETT, 1995, p. 521). Chamando a atenção para o fato de que o intuito de buscar identificação pode não se dar para com a cultura jovem como um todo, mas com subculturas (*subculture*) (e essas subculturas podem ser determinadas até mesmo pelo sucesso ou fracasso escolar), “a mídia, particularmente a música, fornece uma forma de definir e unir os membros de uma subcultura jovem além de expressar sua visão compartilhada de mundo” (ibid., 525).

Importante frisar que, no âmbito da educação musical, a Secretaria Municipal de Educação (SME) da cidade do Rio de Janeiro, no texto de suas Orientações Curriculares de 2016<sup>2</sup> deixa bem evidente que interpretar a música como uma prática social é essencial para a prática docente. Assinado pela então responsável pela Coordenadoria de Educação – Apoio Pedagógico Sonia Maria Almada Neimi e pela consultora Regina Márcia Simão Santos, o documento disponibilizado pela SME evidencia que a sua elaboração foi construída sob alguns pressupostos, dentre eles os que dizem que

A educação musical lida com a música como expressão, pensamento e conhecimento. Música é uma experiência humana de cunho estético e simbólico que envolve um aspecto sensível e lógico, uma ação subjetiva (intuitiva, pessoal) e reflexiva (referente à análise, às convenções sociais) não concorrentes, mas complementares.

A música é definida socialmente. Como forma de Arte, é uma prática inerente a todos os povos. Cada grupo social seleciona, num determinado momento histórico, dentre todos os sons possíveis de serem produzidos,

---

<sup>2</sup> FONTE: <<https://tinyurl.com/y717xnk5>>

aqueles que são o seu material sonoro, estabelecendo modos de organizar esses sons. Isso significa dizer que a organização musical não ocorre num vazio temporal e espacial. Assim, todo fenômeno sonoro do meio ambiente é passível de tratamento musical, trabalho de sujeitos num tempo/espaço.

[...]

A compreensão da música, prática social historicamente construída, redundava em dizer que ela é também socialmente apreendida. O conhecimento musical se constrói a partir do contexto cultural do qual crianças e jovens participam.  
(p. 3)



### CAPÍTULO III: A CONJUNTURA PÓS IMPEACHMENT/2016.

Com a aprovação, no Senado brasileiro, do impedimento da presidente Dilma Rousseff à 31 de agosto de 2016, o vice-presidente Michel Temer assumiu o cargo de chefe de Estado com a promessa de mudanças estruturais nos âmbitos econômico e social.

Neste trabalho, abordaremos particularmente as duas primeiras medidas do novo presidente: a Emenda Constitucional nº 95 (EC 95) de 15 de Dezembro de 2016 e a Lei nº 13.415, de 16 de Fevereiro de 2017.

#### 03.1 – A EMENDA CONSTITUCIONAL Nº 95.

À época em que foi proposta, a EC 95 (que tramitou como PEC 241 na Câmara dos Deputados e PEC 55 no Senado) quando criticada por trazer prejuízos à educação no sentido de que acarretará, na prática, em um congelamento de investimentos na mesma área, o discurso comumente usado nos meios de comunicação em defesa da Emenda é aquele que diz que a proposta não colocará um teto de investimento em educação, mas sim um teto geral de gastos do governo, argumentando também a presença de programas como o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), mas não rebate a abertura de um precedente para o descumprimento do artigo 212 da CF/88 que trata

Art. 212. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino.

Para melhor exemplificar, podemos olhar o texto final da EC 95 que traz o

Art. 110. Na vigência do Novo Regime Fiscal, as aplicações mínimas em ações e serviços públicos de saúde e em manutenção e desenvolvimento do ensino equivalerão: I – no exercício de 2017, às aplicações mínimas calculadas nos termos do inciso I do § 2º do art. 198 e do *caput* do art. 212, da Constituição Federal; e  
II – nos exercícios posteriores, aos valores calculados para as aplicações mínimas do exercício imediatamente anterior, corrigidos na forma estabelecida pelo inciso II do § 1º do art. 107 deste Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

Ou seja, se, em algum momento entre 2018 e 2036, a aplicação mínima na área de educação, a partir da correção do gasto pelo IPCA do ano anterior, for menor que dezoito por cento da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, a União poderá fazê-la legalmente.

### 03.2 – A LEI 13.415 DE 16 DE FEVEREIRO DE 2017.

A Lei 13.415, entre outras deliberações, cria a política de fomento à implementação de escolas de ensino médio em tempo integral, amplia progressivamente a carga horária anual do ensino médio para 1400 horas, coloca a Base Nacional Comum Curricular, prevista no Plano Nacional de Educação de 2014 (Lei nº 13.005 de 25 de Junho de 2014 - o PNE), como diretriz curricular do ensino médio, propõe ênfase no ensino de nível técnico profissionalizante ao mesmo tempo em que, mesmo mantendo obrigatório o ensino de arte (entendendo-se arte como música, dança, teatro e artes visuais), não especifica a obrigatoriedade para os três anos do ensino médio, como acontece com matemática e língua portuguesa, como mostra os parágrafos 2º e 3º do Artigo 3º da Lei

§ 2º A Base Nacional Comum Curricular referente ao ensino médio incluirá obrigatoriamente estudos e práticas de educação física, arte, sociologia e filosofia.

§ 3º O ensino da língua portuguesa e da matemática será obrigatório nos três anos do ensino médio, assegurada às comunidades indígenas, também, a utilização das respectivas línguas maternas.

O supracitado PNE traz dez diretrizes sendo elas: erradicação do analfabetismo; universalização do atendimento escolar; superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação; melhoria da qualidade da educação; formação para o trabalho e para a cidadania, com ênfase nos valores morais e éticos em que se fundamenta a sociedade; promoção do princípio da gestão democrática da educação pública; promoção humanística, científica, cultural e tecnológica do País; estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do Produto Interno Bruto (PIB), que assegure atendimento às necessidades de expansão, com padrão de qualidade e equidade; valorização dos (as) profissionais da

educação; promoção dos princípios do respeito aos direitos humanos, à diversidade e à sustentabilidade socioambiental. Segundo o movimento Todos Pela Educação (TPE) – movimento criado pela iniciativa privada que conta com diversos segmentos do “terceiro setor” – estas diretrizes norteiam outras vinte metas<sup>3</sup>. A partir destas metas, ainda segundo o TPE, foi possível separar vinte e um objetivos para serem cumpridos até o fim do ano de 2016. Destes, apenas um foi atingido e, em junho de 2016, ainda precisava ser aprimorado<sup>4</sup>.

Proposta pelo PNE, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), teve homologada pelo Ministério da Educação as diretrizes curriculares da educação infantil e do ensino fundamental. A segunda versão de seu texto ajuda a fomentar a reflexão (e as discussões acerca desta) na medida em que reforça valores de cidadania.

A concepção de educação como direito abarca as intencionalidades do processo educacional, em direção à garantia de acesso, pelos estudantes e pelas estudantes, às condições para seu exercício de cidadania. Os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, apresentados pelos componentes curriculares que integram a BNCC, referem-se a essas intencionalidades educacionais. (BRASIL, 2016, p. 24-25).

A educação, compreendida como direito humano, individual e coletivo, habilita para o exercício de outros direitos, e capacita ao pleno exercício da cidadania. (BRASIL, 2016, p. 26).

E sobre Cultura:

As crianças, adolescentes, jovens e adultos, sujeitos da Educação Básica, têm direito: à participação em práticas e fruições de bens culturais diversificados, valorizando-os e reconhecendo-se como parte da cultura universal e local; ao desenvolvimento do potencial criativo para formular perguntas, resolver problemas, partilhar ideias e sentimentos, bem como expressar-se em contextos diversos daqueles de sua vivência imediata, a partir de múltiplas linguagens: científicas, tecnológicas, corporais, verbais, gestuais, gráficas e artísticas. (BRASIL, 2016, p.35).

### 03.3 – O BRASIL NO PROGRAMA INTERNACIONAL DE AVALIAÇÃO DOS ESTUDANTES DE 2015.

---

<sup>3</sup> FONTE: <[http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne\\_conhecendo\\_20\\_metas.pdf](http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf)>. Acesso em 06 jul. 2018

<sup>4</sup> FONTE: <<https://tinyurl.com/y73o4gja>>. Acesso em 06 jul. 2018

A partir desta conjuntura, pensamos ser necessário fazermos um breve exercício de comparação, por exemplo, entre Brasil e Jordânia quanto ao desempenho no Programa Internacional de Avaliação dos Estudantes (PISA na sigla em inglês)<sup>5</sup>, coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) no ano de 2015.

Ao analisarmos os dados<sup>6</sup>, observamos que, mesmo acumulando um Produto Interno Bruto (PIB) de pouco mais de 37 bilhões de dólares resultando em um Rendimento Nacional Bruto (RNB) Per Capita de 3.890 dólares, o país médio oriental apresentou, praticamente, o mesmo desempenho que o Brasil no PISA. Não me furto ao direito de questionar a eficácia da avaliação da OCDE, mas não nego ser preocupante a semelhança do desempenho entre os dois países tendo em vista o fato de ter o PIB brasileiro a marca de 1,8 trilhão de dólares e uma RNB Per Capita de 10.080 dólares naquele mesmo ano. Agrava-se mais o caso se levarmos em consideração que, mesmo tendo sido em 2015 o início da pior recessão econômica enfrentada pelo Brasil, de 2002 a 2014 o país passou por um período de enorme crescimento econômico. Tendo em vista que o PISA avalia estudantes na faixa dos 15 anos de idade, e ao fato de que os resultados (que já não eram considerados satisfatórios) vêm caindo desde 2009, não é difícil concluir que existe uma depreciação da educação em território brasileiro, apesar do texto constitucional e dos crescentes investimentos na área.

O que se segue em nossa reflexão é: tendo em vista a conjuntura político-econômica que trouxe a proposição da EC 95, qual será o lugar da educação musical no ensino médio brasileiro com a Lei 13.415? Não seria um contrassenso ao texto da BNCC assim como às dez principais diretrizes do PNE – que, além de prezarem pelo avanço técnico, prezam muito, também, pela cultura e cidadania – a Lei 13.415 tornar possível o enfraquecimento do ensino de música (e das artes em geral)?

---

<sup>5</sup> FONTE: INEP: <<http://portal.inep.gov.br/pisa-no-brasil>>. Resultados do PISA para o Brasil em 2015: <<https://tinyurl.com/y9lhfy7d>>. Acesso em: 20 jun. 2018. Página de comparativos em relação ao Brasil para os resultados do PISA 2015: <<https://tinyurl.com/y99agt37>>. Acesso em 06 jul. 2018.

<sup>6</sup> FONTE: Banco Mundial: <<http://www.worldbank.org/pt/country/brazil>>. Comparação RNB per capita Brasil x Jordânia de 2002 à 2015: <<https://tinyurl.com/ybtd8tur>>. Acesso em: 20 jun. 2018. Comparação PIB Brasil x Jordânia de 2002 à 2015: <<https://tinyurl.com/ybo9k5kq>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

## CAPÍTULO IV: EDUCAÇÃO MUSICAL E CIDADANIA.

### 04.1 – DISCURSOS.

Comumente encontramos textos ligando educação musical à cidadania. Desde as diretrizes curriculares oficiais do ensino público do país, até organizações não governamentais (ONGs), passando por pesquisas no campo da etnomusicologia os termos “cidadania”, “identidade”, “autoestima”, “autonomia”, “igualdade”, “transformação social”, “salvação” etc. são fáceis de encontrar.

Para exemplificar as intenções no ensino da educação musical, seguirão textos da área de educação musical a começar pelo texto da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) homologado pelo Ministério da Cultura para o Ensino Fundamental em todo o território nacional.

Subcampo das “linguagens e suas tecnologias”, ao tratar das Artes<sup>7</sup> (artes visuais, dança, música e teatro) o texto nos diz que

O componente curricular contribui, ainda, para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania. A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas. (p. 191).

#### E sobre a música

A ampliação e a produção dos conhecimentos musicais passam pela percepção, experimentação, reprodução, manipulação e criação de materiais sonoros diversos, dos mais próximos aos mais distantes da cultura musical dos alunos. Esse processo lhes possibilita vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade. (p. 194).

Ainda no texto da BNCC para Ensino Fundamental, encontramos, no item 7 das Competências Específicas de Artes no Ensino Fundamental:

---

<sup>7</sup> FONTE: <<https://tinyurl.com/y7wet4fe>>

7. Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas. (p. 196).

Na ocasião da construção deste trabalho, para o Ensino Médio, o site da BNCC disponibiliza o texto da proposta encaminhada para discussão no Conselho Nacional de Educação<sup>8</sup> (CNE). No texto em questão não há proposta para diretrizes do ensino de Artes para este seguimento do ensino básico.

Em função das determinações da Lei nº 13.415/2017, são detalhadas as habilidades de Língua Portuguesa e Matemática, considerando que esses componentes curriculares devem ser oferecidos nos três anos do Ensino Médio. Ainda assim, para garantir aos sistemas de ensino e às escolas a construção de currículos e propostas pedagógicas flexíveis e adequados à sua realidade, essas habilidades são apresentadas sem indicação de seriação. (p. 32).

Em contrapartida, no texto voltado para o campo das “linguagens e suas tecnologias” encontramos este texto:

Por ser um *período de vida caracterizado por mais autonomia e maior capacidade de abstração e reflexão sobre o mundo*, os jovens, gradativamente, ampliam também suas possibilidades de participação na vida pública e na produção cultural. Eles fazem isso por meio da autoria de diversas produções que constituem as culturas juvenis manifestadas em músicas, danças, manifestações da cultura corporal do movimento, vídeos, marcas corporais, moda, rádios comunitárias, redes de mídia da internet, gírias e demais produções e práticas socioculturais que combinam linguagens e diferentes modos de estar juntos.(p. 473, grifo nosso).

[...]

A Arte contribui para o desenvolvimento da autonomia criativa e expressiva dos estudantes, por meio da conexão entre racionalidade, sensibilidade, intuição e ludicidade. Ela é, também, propulsora da ampliação do conhecimento do sujeito relacionado a si, ao outro e ao mundo. É na aprendizagem, na pesquisa e no fazer artístico que as percepções e compreensões do mundo se ampliam no âmbito da sensibilidade e se interconectam, em uma perspectiva poética em relação à vida, que permite aos sujeitos estar abertos às percepções e experiências, mediante a capacidade de imaginar e ressignificar os cotidianos e rotinas. (p.474).

---

<sup>8</sup> FONTE: <<https://tinyurl.com/ya2tcrb8>>.

Ao falar de projetos sociais, encontramos a relação entre aulas de música e fazeres musicais a ganhos sociais.

No site do grupo Afroreggae<sup>9</sup> (ONG que começou sua atuação na comunidade de Vigário Geral município do Rio de Janeiro em 1993 e hoje conta com polos espalhados por diversas regiões da cidade), encontramos no subtítulo “visão & manifesto” o seguinte texto:

A visão de um mundo melhor

Missão:

Reduzir as desigualdades sociais e combater o preconceito em suas diversas formas, utilizando a arte e a cultura como ferramentas de transformação social de pessoas e grupos bem como o meio em que estão inseridos.

Visão:

Tornar-se referência na promoção da igualdade de direito por meio do trabalho sociocultural de excelência técnica e artística que realizamos.

Objetivos:

Criar empreendedores, mediadores de conflito e protagonistas sociais. Afastar jovens da influência do tráfico. Gerar renda e autoestima.

Somando-se ao material escrito, apresenta-se, na mesma página, um vídeo com a leitura de um manifesto. As primeiras frases do manifesto são:

Mundo degradado. Caos crescente. O planeta: uma grande favela. O homem continua desumano, tudo parece sob medida para dar errado mas há utopia. Loucos insistentes acreditam na transformação. Somos Afro Reggae.

Olhando para o site do Projeto Orquestra Maré do Amanhã (projeto que mantém uma orquestra sinfônica no bairro da Maré) encontramos em sua apresentação<sup>10</sup> :

O Projeto Orquestra Maré do Amanhã nasceu da crença de que a música é uma forte aliada na transformação social e cultural de crianças, adolescentes ou jovens.

Diversas pesquisas demonstram isso. Quem já não ouviu falar dos benefícios da música para acalmar as crianças? E o famoso ditado “quem canta, seus males espanta”? Quem já não chorou ouvindo uma bela canção que evoca boas ou más lembranças?

---

<sup>9</sup> FONTE: <<http://www.afroreggae.org/visao-manifesto/>>.

<sup>10</sup> FONTE: <<http://www.maredoamanha.com.br/o-projeto-estrada-cultural/>>.

Fato é que a música fala diretamente ao coração, impedindo que barreiras pré-conceituais, estabelecidas no consciente ou subconsciente, impeçam-no de ser tocado por seu apelo e beleza.

[...]

O projeto, porém, não para por aí. Queremos transformar o Rio de Janeiro e, quem sabe, o Brasil através da música.

O Projeto Guri, considerado o maior programa sociocultural do Brasil contando com quase quatrocentos polos de ensino espalhados pelo Estado de São Paulo, incluindo polos dentro de unidades da Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (Fundação CASA – responsável por aplicar medidas socioeducativas a jovens infratores de 12 a 21 anos incompletos), assume em seus variados cursos de canto ou instrumentos, entre outras diretrizes propor

às crianças, adolescentes e jovens a potencialização de suas dimensões estética, afetiva, cognitiva, motora e social, a garantia de vivências enriquecedoras de sociabilidade, o fortalecimento no reconhecimento de seus recursos – que possam ser acionados em projetos de futuro –, o acesso e valorização das diferentes expressões culturais e o estímulo a criações e apresentações de grupos musicais.

O acesso ao Projeto Guri é universal e gratuito, porém, a Amigos do Guri [organização social de cultura que administra o Projeto Guri] desenvolveu políticas e práticas com foco na inclusão e na atração e manutenção de alunos em situação de vulnerabilidade econômica e social.<sup>11</sup>

Ainda sobre o Projeto Guri, encontramos a obra *A música e o risco* de Rose Satiko Gitirana Hikiji (2006) que traz o relato de suas observações do trabalho do fazer educativo-musical em dois polos do projeto, um deles em uma unidade da Fundação Estadual para o Bem Estar do Menor (Febem atualmente Fundação CASA).

#### 04.2 – PERCEPÇÕES E PRÁTICAS.

Os discursos e a exploração das potencialidades socioeducativa e integralizadora das artes como um todo, especialmente da música, disseminados por ONGs, órgãos gestores de educação e textos normativos da área da educação de abrangência nacional vêm tornando a ideia da educação musical como uma forte ferramenta de transformação social e cidadania em

---

<sup>11</sup> <http://www.projetoguri.org.br/quem-somos/>



uma verdade que beira o senso comum. Porém, trabalhar educação musical e cidadania exige atenção a alguns aspectos.

Observando o trabalho de duas ONGs na cidade de João Pessoa, estado brasileiro da Paraíba, Penna (2012) forma um paralelo entre práticas de ensino de música de caráter Essencialista (filosofia intrínseca, produção da música por ela mesma tendo como base o valor da música por ela mesma) e Contextualista (filosofia extrínseca, utilitária ou funcional, referencial ou social).

Problematizando o uso da educação musical como uma mera ocupação para jovens em vulnerabilidade social – porém sem deixar de trazer à luz o fato de que podem “sustentar ideologicamente práticas elitistas e excludentes”, segregando a partir de concepções de talento, dom, etc. – a autora traz uma reflexão sobre a importância de não se deixar perder o caráter essencialista no trabalho contextualista realizado em ambientes de educação musical. Para a autora,

é possível questionar as reais funções de diferentes propostas voltadas para “ocupar o tempo” e “tirar da rua” crianças e jovens – sejam propostas de ampliação da jornada escolar através da escola de tempo integral ou de atividades extracurriculares complementares, a cargo de projetos sociais ou ONGs. Se essas propostas não se articularem a um trabalho educativo capaz de promover o desenvolvimento dos alunos, não estariam, na verdade, atuando simplesmente no controle e vigilância do outro, na busca de disciplinar seu tempo e mesmo seu corpo? (PENNA, 2012, p.73).

[...] na medida em que [os ambientes de educação musical observados] constituem situações concretas e reais de práticas de educação musical com finalidade social, sinalizam a necessidade de se procurar um equilíbrio entre as funções essencialistas e contextualistas. (ibid., p.75).

Já Magali Kleber (2016), ao analisar o Projeto Villa-Lobinhos da ONG Viva Rio e a ONG Associação Meninos do Morumbi, defende que é possível fazer um bom trabalho de educação musical que congrega ações sociais e a vivência do aprendizado musical de forma que

A noção de pertencimento, de visibilidade, do resgate de questões básicas relacionadas à dignidade humana emerge como um traço que identifica os participantes da pesquisa de ambas as ONGs. A música é o eixo que congrega as demais atividades, e sua característica principal é ser coletiva. (KLEBER, 2016, p. 229).

Retomando seu trabalho, Hikiji (2006), ao trazer discursos pertencentes majoritariamente a coordenadores e proponentes do programa, mesmo apontando problemas em concepções comuns às falas acumuladas durante a pesquisa, não deixa de reconhecer ganhos.

Ao tratar do termo “resgate de autoestima” utilizado por coordenadores e proponentes a autora aponta que

Quando se afirma o resgate da autoestima como objetivo nos projetos destinados às populações jovens de baixa renda, está se partindo do pressuposto de que as crianças e jovens atendidos nesses projetos possuem em comum uma baixa autoestima. [...] A prática musical e a possibilidade de compartilhá-la com um público amplo são sem dúvida formas de reforçar a capacidade de se respeitar, de se valorizar. Mas não corresponde à realidade pensar essa capacidade como nula antes da participação nos projetos. (HIKIJ, 2006, p. 91).

No caso específico dos jovens da Febem, a autora ainda nos diz que afirmar que existe um aumento de autoestima ao sair da unidade para se apresentar para pessoas de classe média alta pode ser uma “simplificação que impede a compreensão do que pode efetivamente acontecer numa situação de apresentação”

[...] o jovem interno na Febem passa por um processo de impessoalização, de humilhação e de invisibilidade, que em nada contribui para a construção de uma imagem de si positiva. A possibilidade do aprendizado musical, de fazer o belo, de mostrar o aprendido para um público é sem dúvida um momento de diferenciação e de construção de sensibilidades para os jovens. O fato é que as “pessoas de classe média alta”, para quem os jovens eventualmente se apresentam, são as mesmas que os conhecem, geralmente, apenas pelo noticiário policial. Mostrar para essas pessoas que eles podem produzir o belo é um desafio e uma afirmação. (ibid., p. 91-92).

No entanto, é importante ressaltar que a autora mostra que existem “espaços alternativos de construção de autoestima” na medida em que “no universo da internação também existe um sistema de representações que classifica os crimes cometidos pelos jovens à qual correspondem diferentes atribuições de *status*”. E finaliza citando Paula Miraglia dizendo que

O próprio crime é, portanto, um elemento constitutivo da autoestima dos jovens: “apresentar o crime como escolha é afirmar seu poder de decisão e o controle sobre a própria vida. Significa apresentar-se como protagonista”, analisa Miraglia. (ibid., p. 92).

Ainda sobre o Projeto Guri, podemos encontrar pesquisas<sup>12</sup> levantadas pelo próprio projeto em seu site. Na investigação sobre os caminhos que trilharam os ex alunos do projeto resultados de 2016 apontam que, por exemplo, dentre aqueles que não tocam mais instrumentos, 5% não estudam nem trabalham, 31% estudam e trabalham, 17% trabalham, 46% estudam<sup>13</sup>. Isso nos leva a crer que mesmo observando que a “passagem entre o fazer musical proposto pela instituição e a efetivação dos objetivos mais amplos como a construção da cidadania, é, às vezes, superficial conflituosa e pouco trabalhada” (HIKIJ, 2006, p. 98) ainda é possível acreditar que o projeto seja bom para seus participantes.

Ao olharmos para a educação pública, vemos no município do Rio de Janeiro a presença do Festival da Canção das Escolas Municipais (FECM). Este festival, segundo a própria Prefeitura<sup>14</sup>, visa incentivar a produção criativa musical dos estudantes da rede de maneira a expressar e a atribuir “sentido aos pensamentos e reflexões acerca da realidade em que estão inseridos”. Cada Coordenadoria Regional de Educação (CRE) escolhe uma escola representante por meio de apresentações a um júri que julga as composições apresentadas ao vivo, para que, na fase final, todas as CREs concorram pelo primeiro lugar, cujo prêmio, costuma ser a gravação de um fonograma e de um vídeo clipe<sup>15</sup>.

Vale a pena citar também os trabalhos realizados pelo projeto social Espaço Cultural da Grota (ECG) e do projeto de extensão da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) Musicultura que age no bairro Maré. Sobre o ECG encontramos em Monteiro (2016) – companheiro de graduação em licenciatura em música deste autor – um relato de como este projeto foi crucial para a mudança de perspectiva de vida

---

<sup>12</sup> FONTE: <http://www.projetoguri.org.br/pesquisas/>

<sup>13</sup> FONTE: página 17 do relatório encontrado no site:  
<https://drive.google.com/file/d/0ByzUvHOaWtW4RjRvRG1NeGt3NGs/view>

<sup>14</sup> FONTE: <http://www.rio.rj.gov.br/web/sme/exibeconteudo?id=123174>

<sup>15</sup> Em meu estágio curricular supervisionado tive a oportunidade de estagiar em uma escola finalista do FECM e acompanhar os últimos ensaios e preparações para a final. Pude acompanhar a forma amigável e divertida com que as turmas de diferentes CREs interagiram e as trocas de experiências e conhecimentos entre elas.

Cresci ouvindo dos professores que deveria estudar numa universidade pública federal e que precisaria estudar muito pra conseguir isso; ao mesmo tempo ouvia das pessoas de fora que quem estuda em “Brizolão” não consegue nem fazer faculdade.

Apesar de todos esses paradigmas, o Espaço Cultural da Grota me mostrou que eu era capaz de alcançar o inalcançável e antes mesmo de terminar o curso técnico no Conservatório de Musica do Estado do Rio de Janeiro eu prestei vestibular e fui apto nos Testes de Habilidade Específica (THE) das três principais universidades da cidade do Rio de Janeiro [...]. (MONTEIRO, 2016, p. 37).

Já o Musicultura é um projeto de extensão coordenado pelo Professor Doutor Samuel Araújo que promove pesquisas etnomusicológicas a partir de uma abordagem de pesquisa-ação participativa. Em coautoria a estudantes de pós-graduação, graduação e até mesmo ensino médio, o grupo pesquisa as relações entre música e sociedade dentro do contexto do bairro da Maré no Rio de Janeiro, chegando mesmo a publicar artigos e apresentá-los em congressos (ARAÚJO, 2006) (ARAÚJO *et al.*, 2005).

## CAPÍTULO V: REFLEXÕES – COSTURANDO CONCEITOS.

Ao alcançar este último capítulo, fazendo um breve retrospecto, trabalhamos o conceito de cidadania a partir do que diz a CF/88 e da percepção das dinâmicas sociais do mundo pós-moderno apresentado por Zigmunt Bauman; investigamos brevemente as relações sociais existentes em torno da prática da música e sobre como a música tem se vinculado à lógica de mercado de consumo no último século, tornando-se assim, também, em um bem de consumo (o bem musical); apontamos alguns aspectos e mudanças no campo da educação desde o Impeachment de 2016; apontamos alguns discursos e implicações práticas de fazeres educativo-musicais em ONGs e escolas regulares.

### 05.1 – A EDUCAÇÃO MUSICAL E AS CIDADANIAS.

Para entendermos cidadania partimos de duas visões: aquela exposta pela CF/88 que trata do cumprimento de deveres e garantia de direitos; e aquela retirada a partir das interpretações de Bauman (1998) que diz que ser cidadão é estar inserido na lógica de consumo.

Observando textos como as anteriormente citadas Orientações Curriculares da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e a BNCC, percebemos que a educação musical, enquanto direito o é por ser garantidora da cidadania na medida em que representa um campo das Artes, possibilita ao estudante reconhecer seu lugar na cultura de seu povo. Possibilita a reflexão acerca das construções culturais de seu meio social a fim de entender e dar significados a elas. Porém, a partir de Bauman (1998), percebemos que são as forças de mercado de consumo que presidem a “reprodução da ordem sistêmica”. Desta forma, a lógica do mercado de consumo está inserida também na construção dos significados dos constructos culturais de sociedades industrializadas, o que implica em uma relação forte de bens de consumo culturais e socialização, como vimos em Arnett (1995).

Ao olharmos para ONGs e projetos sociais que trabalham com música e educação musical, comumente percebemos o intuito da realização de um trabalho de cunho social, por vezes com pretensões salvacionistas. Muitas destas ONGs e projetos sociais são patrocinados e mantidos por grandes empresas do terceiro setor (órgãos vitalmente comprometidos com a reprodução da ordem sistêmica). Na ânsia de cumprir com seu papel social vimos em Penna *et*

*all* (2012) que o trabalho essencialista do escopo musical pode ser prejudicado em detrimento daquele, que é contextualista – seja por despreparo ou equívocos do corpo docente, seja para conseguir visibilidade para o projeto visando seu crescimento ou mesmo para conseguir visibilidade para os patrocinadores/mantenedores, conforme a interpretação própria deste autor. Mesmo para aquelas ONGs que conseguem fazer um trabalho efetivo de ensino de um instrumento musical, se observarmos estas possibilidades de ações sociais a partir das concepções dos teóricos da Escola de Frankfurt, percebemos que ONGs e projetos sociais que agem desta maneira, mesmo trabalhando repertórios que não são comuns à mídia convencional (como os trabalhos com repertórios mais “clássicos”) estão trabalhando a música de acordo com a lógica da Indústria Cultural, na medida em que utilizam o aprendizado de música como um passatempo ou como uma distração (para tirar jovens das ruas e de seus riscos) e que promovem para o público um espetáculo que propõe, mesmo que involuntariamente, um julgamento que se baseia “prioritariamente no fato de que o projeto é ‘bom’ para os jovens e para a sociedade” (PENNA *et al.*, 2012, p. 71).

Unindo esta visão ao raciocínio de Bauman (1998) que nos mostra que aqueles que não seguem a ordem sistêmica presidida pelas forças do mercado de consumo são tidos como os “estranhos”, os “excluídos”, os “impuros”, portanto, a personificação da “ameaça à personalidade da ordem social”, podemos perceber que estes estranhos são, também, o mesmo público-alvo de muitas ONGs e projetos sociais: jovens de baixa renda e em vulnerabilidade social com possibilidades restritas de agir conforme as pretensões das ferramentas de sedução promovidas pelo mercado de consumo.

O que segue em nossa reflexão é a possibilidade, através da conduta de ONGs e projetos sociais que visam ensinar música como uma distração, de gerar ganho de cidadania na medida em que também propicia ao jovem acesso, de certa maneira, a um domínio técnico de um bem de consumo. Neste sentido, existe também, a possibilidade desta conduta ajudar a ressignificar o lugar do jovem em seu espaço de convívio e a ajudar na sua identificação com a sociedade e ganho de autoestima através da própria concepção de cidadania da lógica de mercado: pode passar de consumidor frustrado (quando se trata de consumo de celulares de última geração e artigos de luxo por exemplo) a provedor de um bem de consumo (o bem musical).

Destarte, entendemos que a educação musical (assim como todos os campos das Artes), tem a possibilidade de garantir a cidadania através da união das duas visões de cidadania expostas neste trabalho: a da Lei e a do mercado de consumo.

## 05.2 – CINCO PERGUNTAS.

Ao pensarmos nas potências de integração e socialização da música que apresentamos até este ponto, pensar o lugar da educação musical no currículo comum da educação nacional é um caminho lógico. Ao fazê-lo, inevitavelmente esbarramos na Lei 13.415 de 2017 (a reforma do ensino médio).

Como vimos, a reforma do ensino médio voltou atrás em seu texto original quando devolveu a obrigatoriedade do ensino de Artes ao segmento, porém decidiu por não obrigar a presença da disciplina em seus três anos. Ao confrontar esta decisão com tudo aquilo que foi apresentado no capítulo IV e no tópico anterior deste capítulo, encontramos a principal motivação para a construção desse trabalho, que é também nossa primeira pergunta: qual o lugar da educação musical para o Brasil dos próximos anos?

Ressaltamos que, entendendo cidadania como o pleno gozo da participação da vida política de um país, percebemos que para a CF/88 esta se dá na medida em que se tem acesso a direitos e cumpre-se com deveres perante a Lei; já para as forças de mercado se dá na medida em que se está integrado à lógica de consumo. A educação pretende garantir a cidadania na medida em que se propõe a exercer um papel de mediador e instigador de reflexões acerca das dinâmicas da sociedade, essenciais para o pleno gozo da vida política de um país. A educação musical como um campo das Artes, na medida em que trabalha com a música – que além de se mostrar historicamente como uma prática social imanente a condição humana, veio se tornando, também, em um bem de consumo – exerce um papel de mediadora e instigadora de reflexão acerca das dinâmicas da sociedade tanto dos pontos de vista da Lei (ao olhar e refletir sobre a cultura, no caso musical, de uma sociedade como um todo) quanto do ponto de vista do mercado de consumo (ao trabalhar um bem de consumo e pela questão de a sociedade brasileira, por estar inserida na lógica do consumo, ter essa lógica permeando a construção de significado de seus constructos culturais) acerca da cidadania.

Aliando tais pressupostos ao texto da proposta da BNCC para o ensino médio, em fase de discussão no CNE, que diz que o ensino médio é um “período de vida caracterizado por

mais autonomia e maior capacidade de abstração e reflexão sobre o mundo” (p. 473), preocupa-nos as implicações da Lei 13.415.

Entendemos que ao desobrigar o ensino de Artes nos três anos do ensino médio, a Lei 13.415 não impede que a disciplina esteja presente nos mesmos. Desta forma seria razoável dizer que se preocupar com o ensino de música no ensino médio é, na verdade, um exagero, não fosse pela EC 95.

Medida de austeridade proposta nos primeiros meses do governo de Michel Temer, a EC 95 visa limitar os gastos do governo a partir do orçamento praticado no ano anterior corrigido pelo IPCA pelo período de 20 anos. Ao que parece isto possibilitaria ao governo aplicar menos que o previsto no artigo 212 da CF/88 para Educação em algum momento entre 2018 e 2036, caso o cálculo seja menor que os dezoito por cento da receita resultante de impostos. Não é intuito deste trabalho dizer sobre as possibilidades acerca da perda de investimentos em Educação, mas refletir sobre as possibilidades que a ideia que motivou a EC 95 pode gerar.

Como vimos no capítulo III deste trabalho, entre 2002 e 2015, o Brasil passou por um momento de crescimento exponencial de seu PIB. Em 2002 o PIB brasileiro era de aproximadamente 508 bilhões de dólares. Em 2011 Chegou ao seu teto, alcançando a marca de 2,6 trilhões de dólares. Teve um período de certa estabilidade por volta dos 2,4 trilhões de dólares entre 2012 e 2014, e começou sua queda em 2015 onde ainda se mantinha na casa de 1,8 trilhão de dólares. Mesmo frente a isso, o Brasil não melhorou no PISA, promovido pela OCDE, mesmo tendo quadruplicado os gastos em educação entre 2004 e 2014, de acordo com o Boletim Legislativo nº26 de 2015 do Senado Federal<sup>16</sup>.

Destarte, ao mesmo tempo em que vemos a possível potência no âmbito da cidadania por parte da educação musical – tanto do ponto de vista da Lei quanto do ponto de vista do mercado de consumo – vemos um enfraquecimento (um eufemismo) das Artes no ensino médio. Ao mesmo tempo, estamos sob a vigência de uma Emenda Constitucional que limita o teto de gastos gerais do Governo Federal. Deixamos uma segunda pergunta: as Artes são, de fato, importantes para o ensino médio público brasileiro?

Vimos em Hikiji (2006) que, entre outros ganhos, a música é capaz de ressignificar a autoestima de um jovem mesmo em ambientes de internação socioeducativa, onde, por vezes,

---

<sup>16</sup> FONTE: <<https://tinyurl.com/y86e5oj7>>



o elemento de respeito, hierarquização e autoestima é o crime cometido pelo interno. Vimos que é possível a ressignificação em sociedade a partir do domínio técnico de um instrumento. Vimos que através de projetos como o Espaço Cultural da Grota pessoas que se consideravam com baixas perspectivas de estudo e trabalho, hoje estão sendo citadas em Trabalhos de Conclusão de Curso como é o caso do anteriormente citado Thiago Monteiro. Vimos também que através de programas de extensão como o Musicultura da Maré, jovens de ensino médio podem pesquisar sobre sua cultura local e apresentar seus resultados em revistas acadêmicas e em congressos de pós-graduação. Frente a isso, deixamos a terceira pergunta: tendo em vista que o público-alvo de projetos sociais formam uma interseção com o público que frequenta escolas públicas (muitas vezes, os estranhos a que Bauman se refere), a educação pública não deveria oferecer as condutas destes projetos e programas dentro de suas paredes?

Tendo em vista as duas perguntas e a reforma do ensino médio da Lei 13.415 que, entre outras deliberações, cria a política de fomento à implementação de escolas de ensino médio em tempo integral, amplia progressivamente a carga horária anual do ensino médio para 1400 horas e propõe ênfase no ensino de nível técnico profissionalizante, deixamos uma quarta pergunta: se pensarmos em escolas técnicas públicas voltadas para o ensino de artes, conseguiríamos ganhos no campo da cidadania?

Ligando os óbvios investimentos em Educação que as três últimas perguntas gerariam no caso de respostas positivas à desobrigação das Artes para os três anos de ensino médio somada à política de austeridade proposta pela EC 95, deixamos a quinta pergunta: qual o comprometimento do Brasil pós impeachment/2016 com uma Educação para a cidadania?

## CONCLUSÃO

Através de reflexões dialéticas, trouxemos concepções acerca da cidadania e de como ela é e de como pode ser trabalhada no âmbito da educação musical. A partir disso trouxemos inquietações dos caminhos que estão se mostrando para a educação musical tendo em vista as reformas pelo governo do pós impeachment/2016.

Não existe aqui a pretensão de esgotar qualquer assunto tratado. Ao contrário, entendemos a delicadeza e complexidade de tudo que foi proposto nas páginas anteriores. Portanto, concluimos assim chamando todos os interessados a debater sobre o que foi tratado.

Antes de refletirmos sobre as cinco perguntas que fecharam o capítulo V deste trabalho, pensamos ser importante repensar alguns aspectos:

A música realmente une as visões apresentadas de cidadania: a da Lei e a do mercado de consumo?

Sendo a música uma prática social que fortalece para o cidadão os significados criados culturalmente em sua comunidade, ajudando-o a entender seu lugar e a perceber sua situação de forma crítica (para concordar ou discordar), ao entrar, no currículo regular, através da educação musical, fortalece a formação de um cidadão que preparado para exercer seu papel político em sociedade? Realmente aproxima a escola de uma prática social comum a todas as civilizações?

Estando a sociedade brasileira inserida na lógica do mercado de consumo, o consumo do bem musical acaba se tornando uma prática social?

Sendo o bem musical uma ferramenta de “reprodução da ordem sistêmica”, a educação musical leva pra sala de aula, um signo de cidadania da lógica do mercado de consumo?

Mesmo trabalhado sob a tutela do terceiro setor – servindo assim à reprodução da ordem sistêmica – a educação musical ajuda no sentido de aproximar o cidadão, de alguma forma, do domínio técnico de um bem de consumo, ressignificando o lugar do cidadão em seu espaço de convívio o que ajuda na sua identificação com a sociedade e ganho de autoestima?

Na medida em que os profissionais de educação musical assumem que a música é construída como um bem de consumo na sociedade e trazem isso pra sala de aula, além de todos os ganhos referentes àqueles do trabalho do terceiro setor, aproximariam os estudantes do ambiente escolar e possibilitariam, a partir de um significado “não idealizado” acerca do

que é música, refletir sobre suas práticas musicais em suas vidas cotidianas, de maneira crítica para que pensem porque fazem o que fazem da maneira que fazem?

Responder a essas e tantas outras perguntas, talvez, seja a trilha que a educação musical deva trilhar, tendo em vista a guinada liberal (mal informada?) que vivemos no final desta segunda década do século XXI, com tantos possíveis retrocessos batendo à nossa porta, tantos malabarismos semânticos, notícias falsas e desinformações.

Tornar claro qual o lugar do educador musical em sociedade é o primeiro passo para nossa resistência?

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. *Introdução à sociologia da música: doze preleções teóricas*; tradução: Fernando R. de Moraes Barros. São Paulo, Unesp, 2011.

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*; tradução, Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro, Zahar, 1985.

ARAÚJO, Diogo; *et all.* Perspectivas dialógicas sobre um mapeamento musical da Maré, Rio de Janeiro grupo Musicultura – CEASM/Rede Memória. In: Anais da Anppom. Décimo quinto Congresso. 2005. Disponível em: <<https://tinyurl.com/y74cea9r>> Acesso em: 7 jul. 2018.

ARAÚJO, Samuel. A violência como conceito na pesquisa musical; reflexões sobre uma experiência dialógica na Maré, Rio de Janeiro. In: *Trans. Revista Transcultural de Música, Sociedad de Etnomusicología*. Barcelona, n. 10, dez. 2006. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/822/82201007.pdf>> Acesso em: 7 jul. 2018.

ARNETT, Jeffrey Jensen. Adolescents' uses of media for self-socialization. In: *Journal of Youth and Adolescence*; v. 24, n. 5, p. 519-533, out. 1995. Disponível em: <<https://tinyurl.com/ya9hapcx>>. Acesso em: 21 jun. 2018.

ARROYO, Magarete. Mundos musicais locais e educação musical. In: *Em Pauta*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, v.13, n. 20, p. 95-121, jun. 2002. Disponível em: <<http://tinyurl.com/zoporxh>>. Acesso em: 9 dez. 2016.

BAUMAN, Zygmunt. *O mal-estar na pós modernidade*; tradução Mauro Gama, Cláudia Martinelli Gama; revisão técnica Luís Carlos Fridman. Rio de Janeiro, Zahar, 1998.

\_\_\_\_\_. *A cultura no mundo líquido moderno*; tradução Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro, Zahar, 2013.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: <<http://tinyurl.com/onpt6dq>>. Acesso em: 9 dez. 2016.

BRASIL. *Assembléia Nacional Constituinte (1987). O processo histórico da elaboração do texto constitucional: mapas demonstrativos*. Brasília, Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 1993. Disponível em: <<https://tinyurl.com/ydcn9cak>>. Acesso em: 27 jun. 2018.

BRASIL. *Lei n. 9394 de 20 de dezembro de 1996*. Disponível em: <<http://migre.me/gQxyf>>. Acesso em: 9 dez. 2016.

BRASIL. *Medida provisória n. 746, de 22 de setembro de 2016*. Disponível em: <<http://tinyurl.com/ha3ezlk>>. Acesso em 9 dez. 2016.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. 2ª edição revista. Disponível em: <<http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em 22 mai. 2018.

BRASIL. *Lei n. 13005 de 25 de junho de 2014*. Disponível em: <<http://tinyurl.com/hk8po27>>. Acesso em 9 dez. 2016.

BRASIL. *Lei n. 13.415 de 17 de Fevereiro de 2017*. Disponível em: <<https://tinyurl.com/y9b8oodq>>. Acesso em: 6 jul. 2018.

BRASIL. *Emenda Constitucional n. 95*. Disponível em: <<https://tinyurl.com/ybmp7gvj>>. Acesso em: 6 jul. 2018.

HIKIJ, Rose Satiko Gitirana. *A música e o risco: etnografia da performance de crianças e jovens*. São Paulo, Editora da Universidade de São Paulo, 2006.

KLEBER, Magali. Projetos sociais e educação musical. In: SOUZA, Jussamara. *Aprender e ensinar música no cotidiano*. Porto Alegre, Sulina, 2016, p. 213-235.

LIPOVETSKY, Gilles. *A felicidade paradoxal: ensaio sobre a sociedade de hiperconsumo*; tradução: Maria Lucia Machado. São Paulo, Companhia das Letras, 2007.

MONTEIRO, Thiago de Souza. *Inclusão social através da música: uma experiência no Espaço Cultural da Grotta*. Monografia (Licenciatura em Música) – Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2016

PENNA, Maura; BARROS, Olga Renalli Nascimento e; MELLO, Marcel Ramalho de. Educação musical com função social: qualquer prática vale? In: *Revista da Abem*. Londrina, n. 27, v. 20, p. 65-78, jan-jun. 2012. Disponível em: <<https://tinyurl.com/yc4k72jj>>.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. A música como fenômeno sociocultural. In: MARINHO, Vanildo Mousinho; QUEIROZ, Luis Ricardo Silva (org.). *Contexturas*. João Pessoa. Editora Universitária (EDUFPB), 2005, v. único, p. 49-65. Disponível em: <<http://tinyurl.com/hwxgxhl>>. Acesso em 9 dez. 2016.

SMALL, Christopher. El musicar: un ritual em el espacio social. In: *Revista transcultural de música*. n. 4, 1999. Disponível em: <<https://tinyurl.com/ybqgkkg6>>. Acesso em: 19 jun. 2018.