

MÚSICA NA ESCOLA: CONSIDERAÇÕES SOBRE O PRAZER ESTÉTICO E NO SABER SENSÍVEL

João Paulo Ribeiro de Holanda
Filipe Parente Ximenes

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. joao.holanda@ifce.edu.br
Universidade Federal do Ceará. filipeximenes@ufc.br

Resumo: A reflexão posta nessas linhas discorre com tema central na importância da educação musical na escola, e a busca de sentido deontológico para o ensino de música neste espaço, contrapondo o senso comum sobre o que se entende por música e sua função na conjunção escola-sociedade, analisando alguns dos principais paradigmas e suas origens, propondo ressignificações que voltem a justificativa de música na escola, como componente curricular, a um saber primeiro e introspectivo, equilibrado, que faça o retorno do ser humano para ele mesmo num fazer estético e prazeroso na descoberta de si como um indivíduo de potencialidades criativas e múltiplas, visando uma formação holística, que desperte tanto saberes intelectivos quanto saberes sensíveis estéticos do ser e fazer música dentro das potencialidades humanas, longe dos interesses mercadológicos ou de cunho pragmático, socioeducacional. Numa reflexão crítica, que ajude a compreender os desafios da educação musical sob uma perspectiva política, filosófica, pedagógica e sociológica, na fuga de uma educação repressora onde o ser educando é impelido (oprimido) a abandonar sua imaginação divagante, que o levaria a andar por caminhos do seu próprio fascínio e torna-se uma função dos objetivos determinados pela a instituição, pois esta tem suas convicções estereotipadas do que é um ser educado e como ele deverá servir a sociedade. Eis que rever e (re)significar esses conceitos demonstra-se emergencial, na referência à esfera dos saberes artísticos sensíveis. Espera-se, desse modo, que o presente registro sirva de substrato para reflexões sonoras, em que os conhecimentos sejam questionados, compartilhados, reinventados e ampliados. Semeando inquietações sonantes que venham a florescer, dando luz a novos buscantes do saber.

Palavras chave: Educação musical, escola, fazer artístico.

A gênese da discussão

A centralidade de nossa discussão está pautada na importância da Música na escola e sua presença nesse ambiente onde o senso comum a concebe em um cunho reducionista, pragmático, de modo que ela é vista apenas como uma ferramenta pedagógica auxiliar de outras disciplinas e não com um conhecimento em si mesma.

Propondo a (re)significação de tal senso, objetivamos explicitar e pesquisar sobre a presença da Música na escola por um prisma direcionado a um saber primeiro e introspectivo, equilibrado (ADORNO, 1989), que promova o retorno do ser educando para ele mesmo em um fazer estético e prazeroso na descoberta de si como um indivíduo de potencialidades criativas e múltiplas, visando uma formação holística, que desperte tanto saberes intelectivos quanto saberes sensíveis (MATEIRO, 2013) do ser e fazer arte dentro das potencialidades humanas, longe dos interesses mercadológicos ou de cunho corriqueiro socioeducacional.

A partir de situações empíricas e de uma observação ativa vieram à tona antigas inquietações acerca desse tema: será que a relevância da Música na escola sempre consistirá, em ser definida e defendida, como ferramenta pedagógica de outra disciplina? Ou ainda, a sua inserção e permanência no currículo escolar se constituirá, exclusivamente, por um viés pragmático da educação? E, de onde vem a dificuldade de percepção musical no seu sentido de prazer estético, no saber sensível, constitutivo individual?

Durante nossa explanação não teremos a pretensão de sermos elucidadores definitivos das questões assinaladas. Porém, buscaremos apresentar alternativas de se enxergar e vivenciar a Música na escola propondo uma análise da cosmovisão (HIEBERT, 2016) geral da educação e das funções da música no âmbito das capacidades humanas em seus afetos e relacionamentos, sugerindo modelagens, ressignificações e adaptações no que diz respeito a sua importância na escola e que tipo de argumento deve legitimar essa arte no âmbito escolar. Aquela velha questão: por que ter aula de música na escola?

Buscamos, assim, alçar uma reflexão crítica que ajude a compreender os desafios da educação musical sob uma perspectiva política e sociológica, analisando a importância da música em seus múltiplos aspectos e funções na sociedade, porém ressaltando o sentido do fazer música musicalmente (SWANWICK, 2003), procurando fomentar ideias que se desdobrem em vivências musicais para a sala de aula, que confluam com as premissas de um ensino de música equilibrado, que possibilite o encontro e retorno do ser educando para ele mesmo e, nesse harmonioso percurso didático, por natureza, interdisciplinar e transdisciplinar presente em seu cotidiano de ensino-aprendizagem.

Metodologia

Metodologia é a ciência que estuda os métodos utilizados no processo de conhecimento. É, portanto, “[...] uma disciplina que se relaciona com a epistemologia e consiste em estudar e avaliar os vários métodos disponíveis, identificando suas limitações ou não no âmbito das implicações de suas aplicações” (COSTA, 2001, p. 4).

Desta maneira, os dados deste trabalho terão uma abordagem qualitativa. Conforme Silva e Silveira (2007, p.148-151), “[...] a pesquisa qualitativa é caracterizada como compreensiva, holística, [...], humanística, [...]”. A pesquisa qualitativa aborda mais o contexto do processo ao clarificar os procedimentos e interações dos sujeitos investigados.

Além disso, daremos ênfase ao estudo de caso entendendo que este “[...] constitui uma das muitas modalidades de delineamento. Trata-se, pois, de um dos diversos modelos propostos para produção de conhecimento num campo específico, assim como também são o experimento e o levantamento” (GIL, 2009, p.5).

A raiz do problema: o pensamento quantitativo-tangível moderno

É comum ouvirmos que o processo de aprendizagem musical favorece o desenvolvimento da lateralidade, do trabalho coletivo, da disciplina, da liderança, do ouvir o outro, do raciocínio lógico-matemático, da ludicidade, da interpretação de signos e etc.; não desmerecemos nenhuma dessas potencialidades de *feeling* educacional ou o seu valor pedagógico no desenvolvimento cognitivo e na formação do indivíduo envolvido nesses processos. Todavia, questiona-se se essas ressonâncias da prática educacional do ensino de Música devem ser a justificativa, o *principium essendi*¹, para legitimá-la na escola.

Notamos que existe muita preocupação em afirmar a Música, de maneira forçosa, querendo torná-la uma disciplina cheia de “rigor” científico ou filosófico, visão carregada de preconceito, oriundo de visões distorcidas que rotulam por hierarquias disciplinares alusoras ao poder simbólico (BORDIEU, 2011) tributados a disciplinas tidas por mais “acadêmicas”, resultando numa ótica materialista-cartesiana (GOMES, 2015), não deixando espaço para a sensibilidade, para o prazer estético do ser ou fazer artístico, para a experiência estética, para a transcendência, para ânsia por arte intrínseca em nós no reconhecimento de si próprio como indivíduo (SILVINO, 2007). De modo que, quando falamos de música na escola, tendemos a

¹ Causa originária, justificativa de todos os desdobramentos a partir dela mesma.

aproximá-la desse contexto extremamente intelectual e insensível de padrões imagéticos quantificados.

A chamada regra da evidência faz com que Descartes tome a dúvida como método para alcançar a verdade. Sua dúvida, entretanto, é propositalmente exagerada. Duvidar não só do que se mostra como falso, mas daquilo que se pode imaginar ser falso, eis o trajeto cartesiano. A falibilidade dos sentidos, o engano que deles provém (ou pode vir) é uma das primeiras constatações cartesianas em suas meditações. A classificação dos sentidos como incertos e não confiáveis segue-se a insegurança da existência do próprio sujeito enquanto corpóreo (GOMES, 2015, p. 200).

A partir da citação percebemos onde surge a raiz do (não) lugar da sensibilidade na educação, como nos sugere Gomes (2015), visto que a modernidade assume uma cultura de supervalorização do pensar em detrimento do sentir; notamos isso principalmente no discurso cartesiano, que dará impulso ao pensamento moderno (DESCARTES, 2002).

Nesse fluxo, quando falamos do campo artístico, que lida diretamente com essa esfera do saber sensível e dos sentidos estéticos performáticos atribuídos ao ser e fazer arte, a grande maioria das pessoas, e até mesmo alguns educadores, acaba desenvolvendo o senso idealizado em dois extremos: o virtuosismo de palco inalcançável ou o ultraje total da arte como expressão menos digna de confiança, pois tudo que não é quantificado nos moldes metafísicos do prisma moderno poderá ter uma maior possibilidade de não ser passível de credibilidade.

Se executarmos uma breve leitura contrapontística e processual sobre a regra da evidência em Descartes, que serve como suma para esse pensamento moderno, que utiliza a dúvida como método metafísico em si mesma, para chegar à afirmação da Verdade, encontraremos um ranço no ser douto neste sistema lógico. Baseado na desconfiança interrogativa e investigativa, ele acabará duvidando, tanto e, de tudo ao ponto de se distanciar das instâncias que não passam segurança científica intelectual, por exemplo os sentidos que para o sistema cartesiano são enganosos e, por isso, não dignos de segurança ou de atenção especial.

Ele [Descartes] confirma seu programa filosófico: buscar a verdade, e logo a seguir acrescenta forte restrição metodológica a essa busca: considerar como falso tudo aquilo de que se pode duvidar, de modo que se utilize somente aquilo que resulte indubitável (DESCARTES, 2002, p. 38).

Como uma possível solução para essa maneira modernista de idealização da música na educação, pensamos numa abordagem influenciada, talvez, pela

fenomenologia (EWALD, 2008), que permita mostrar os problemas de observação do objeto não como resultado da pesquisa, mas como manifestação narrativa através dos próprios escritos e empirismos.

Formando para a vida: a volta do prazer estético

Desse modo, percebemos que nossa preocupação se torna a cada dia mais emergencial, pois a cada instante perdido que reduz a Música a esse contexto, ela fica subordinada à insensibilidade do desconhecimento individual. Será que pensando na educação por esse viés não cairemos no grande aparelho ideológico do estado? (ALTHUSSER, 2007). E, com isso, colaborando na formação de um todo massificado onde não importam individualidades ou o que você é, mas sim como você irá servir a esse ideal.

O ser envolvido nesses processos educacionais repressores é impelido a abandonar sua imaginação divagante, que o levaria a andar por caminhos do seu próprio fascínio, e torna-se uma função dos objetivos determinados pela instituição, pois esta tem suas convicções estereotipadas do que é um ser educado e como ele deverá servir a sociedade.

Como num complexo de *Assum Preto* como cantava Luiz Gonzaga, a credence popular acreditava que ao se furar os olhos do pássaro ele passava a cantar *mió*². Assim funcionam as escolas insensíveis que, ao invés de proporcionar asas, aparecem com gaiolas monumentais para os seus estudantes, castrando toda a liberdade artístico-crítica-sensível (ALVES, 2012).

Nossa proposta é que o fundamento para a educação musical na escola não seja associado a esses conjuntos de paradigmas citados, porém esteja ligado diretamente à formação e percepção humana dos envolvidos, em que se percebam como seres únicos e atuantes, que eles o são.

Diferentemente dos corpos dos animais, que nascem prontos ao fim de um processo biológico, os nossos corpos, ao nascer, são um caos grávido de possibilidades à espera da Palavra que fará emergir, do seu silêncio, aquilo que ela invocou. Um infinito teclado que poderá tocar dissonâncias sem sentido, sambas de uma nota só, ou sonatas e suas incontáveis variações... (ALVES, 2015, p. 54).

A carência dessa autonomia e de liberdade criativa e de ações que as estimulem chega a ser desmotivante e paralisante no ambiente e rotina escolar para nós, novos

² Expressão típica da região nordeste para a palavra “melhor”.

educadores; “ver o corte das asas da imaginação a fim de que ela marche ao ritmo dos tambores institucionais” (ALVES, 2012, p. 51) gera um confronto no campo das ideias, que jamais teríamos recorrência, outrora. A insensibilidade imperante é lema central do “rigor” abstrato que se delinea na negação dos saberes sensíveis.

Todos somos singulares, e isso está disposto em nossas próprias composições e expressões genóticas, fenóticas e espirituais, não podemos negligenciar tal fato, mas o que acontece em nossos modelos educacionais, justificados na simples razão pela razão, na superestima do pensar em detrimento do sentir (MATEIRO, 2013), é que o individual vai se perdendo, e o Eu dá lugar a um estereótipo global.

A educação do sensível nada mais significa do que dirigir nossa atenção de educadores para aquele saber primeiro que veio sendo sistematicamente preterido em favor do conhecimento intelectual, não apenas no interior das escolas mas ainda e principalmente no âmbito familiar de nossa vida cotidiana. Desenvolver e refinar os sentidos, eis a tarefa, tanto mais urgente quanto mais no mundo contemporâneo parece mergulhar numa crise sem precedentes na história da humanidade (DUARTE, 2001, p. 13-14).

Como vemos a escola hoje: (Re)significando as considerações sobre música neste espaço

Então, nessa jornada sobre a importância da música na escola, repleta de desafios, para além do bem e do mal (NIETZSCHE, 2001), buscamos uma vivência transgressora aos padrões imagéticos da escola como lugar desse caos anti-criativo-pedagógico, forjado pelo desconhecimento ou preconceito das potencialidades humanas em todas as suas esferas de horizontes de sentidos, mirando as escolas como

Imensas oficinas, ferramentas de todos os tipos, capazes dos maiores milagres. Mas de nada valem para aqueles que não sabem sonhar. Os profissionais da educação pensam que o problema da educação se resolverá com a melhoria das oficinas: mais verbas, mais artefatos técnicos, mais computadores (Ah! O fascínio dos computadores!). Não percebem que não é aí que o pensamento nasce. O nascimento do pensamento é igual ao nascimento de uma criança: tudo começa com um ato de amor. Uma semente do pensamento é o sonho. Por isso, os educadores antes de serem especialistas em ferramentas do saber deveriam ser especialistas em amor: intérpretes de sonhos (ALVES, 2012, p.93).

As considerações que realmente entendemos por prioritárias para a educação musical na escola, o ensino de Música (artes como um todo) deve existir; pois volta o ser humano para ele mesmo, fazendo com que ele se descubra indivíduo e se veja

tão livre, que possa ensinar outros (HELLER, 2004), tão livre, que se torne buscante de felicidade (SILVINO, 2007).

Pode até parecer mesquinho e presunçoso este tipo de proposição para a educação musical, pois, diante de um cosmo tão gigantesco, o que seriam as individualidades? Contudo, é justamente o oposto. É usar esse conhecimento de física quântica para nos dar humildade (CORTELLA, 2007). Sabendo que se olharmos do cosmos para nós não seremos nada, seremos apenas uma partícula à deriva, entretanto, se mudarmos o referencial, ressignificando a nossa cosmovisão, a partir de nós mesmos, aí, seremos roteiristas e viremos para dançar, e não só para uma dancinha qualquer, mas para deixar estupefatos os expectadores.

Vendo essa carência no nosso sistema educacional vigente, precisamos da música como expressão artística singular e transformadora para fugir desse castramento pedagógico, “pois no universo artístico é um dos poucos lugares onde é permitida e legítima a manifestação da sensibilidade, sendo ela vista como parte essencial daquilo que se pretende produzir e sem a qual a obra perde o significado” (GOMES, 2015, p. 196).

Das considerações finais

Eis a nossa tarefa difícil como educadores musicais: compartilhar caminhos, sonhos e horizontes para fortalecer as pedagogias ativas em música que pretendem formar, ensinar e experienciar música musicalmente (SILVA, 2015; SWANWICK, 2003), numa perspectiva dialógica entre as ressonâncias intelectivas e sensibilidades estéticas buscando uma *homeostase educacional* entre os desdobramentos da docência sonante, evitando preterir o pensamento sobre o sentir ou vice-versa.

Uma felicidade e satisfação motivadoras nos invadem nesse momento ao conhecer que muita coisa tem mudado hoje. Mas, sabemos que para tal, foi preciso percorrer um longo caminho, que essa estrada está só no início e que temos uma longa jornada de trajetos musicais pela frente, pois não consideramos a nossa formação concluída ou o papel da Música definido na escola e, talvez, a proposta seja essa: que as legitimações e os processos educacionais em música estejam constantemente sendo revistos e ampliados, servindo como um grande campo de exploração de pesquisas e vivências experienciais para educação.

Encerramos esse escrito que compõe reflexões a partir de nosso trajeto de musical formação (MATOS, 2008), deixando este registro para que os

conhecimentos sejam questionados, compartilhados, reinventados e ampliados. Na busca de termos conseguido semear pequenas sementes de inquietações sonantes que venham a florescer, dando luz a novos buscantes do saber.

Referências bibliográficas

ADORNO, Theodor. Wiesengrund. **Filosofia da nova música**. Tradução de Magda França. 2. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1989.

ALTHUSSER, Louis. **Aparelhos ideológicos de estado**. São Paulo: Graal Edições, 2007.

ALVES, Rubens. **A Alegria de Ensinar**. 14. ed. Campinas: PAPIRUS, 2012.

ALVES, Rubens. **Por uma educação romântica**. 9. ed. Campinas: PAPIRUS, 2015.

BORDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. 2. ed. Porto Alegre: Zouk, 2011.

CORTTELA, Mario Sergio. **Qual É a Tua Obra ? - Inquietações Propositivas Sobre Ética, Liderança e Gestão**. São Paulo: Vozes, 2007.

DUARTE JR. João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. Curitiba: Criar Edições, 2001.

EWALD, Ariane Patrícia. **Fenomenologia e existencialismo: articulando nexos, costurando sentidos**. Revista Estudos e pesquisas em psicologia, Rio de Janeiro, ano 8, N. 2, p. 149-165, 2008.

GIL, A. C. **Estudo de caso**. São Paulo: Atlas, 2009.

GOMES, Rita Helena Sousa Ferreira. **Sensível, EU!?! Reflexões sobre o (não) lugar da sensibilidade na educação**. In: ALBUQUERQUE, Luiz Botelho; ROGÉRIO, Pedro; NASCIMENTO, Marco Antonio Toledo. **Educação musical: reflexões, experiências e inovações**. Fortaleza: edições UFC, 2015. p. 195.

HELLER, Agnes. **O cotidiano e a história**. Tradução Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

HIEBERT, Paul Gordon. **Transformando cosmovisões**. São Paulo: VIDA NOVA, 2016.
MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz. **Pedagogias em educação musical**. Curitiba: INTERSABERES, 2013.

MATOS, Elvis de Azevedo. **Um inventário luminoso ou um alumiário inventado: uma trajetória humana de musical formação**. Fortaleza: Diz Editor(a)ção, 2008.

NIETZSCHE, Friedrich. **Além do bem e do mal ou prelúdio de uma filosofia do futuro**. Tradução Márcio Pugliesi. Curitiba: Hemus Livraria, 2001.

SILVA, J. M. da; SILVEIRA, E. S. da. **Apresentação de trabalhos acadêmicos**: normas e técnicas. Petrópolis: Vozes, 2007.

SILVA, Maria Goretti Herculano; BRITO, Carlos Renato de Lima. Caminhando contra o vento: nossa caminhada no estágio supervisionado em música. In: ALBUQUERQUE, Luiz Botelho; ROGÉRIO, Pedro; NASCIMENTO, Marco Antonio Toledo. **Educação musical**: reflexões, experiências e inovações. Fortaleza: edições UFC, 2015. p. 286.

SILVINO, Izaíra. **...Ah se eu tivesse asas**. Fortaleza: Expressão Gráfica e Editora Ltda, 2007.

SWANWICK, Keith. **Ensinando Música Musicalmente**. Tradução Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.