

DISCURSO ACADÊMICO EM MÚSICA: CULTURA E PEDAGOGIA EM PRÁTICAS DE FORMAÇÃO SUPERIOR

*Eduardo Luedy**
eluedy@gmail.com

RESUMO:

O presente trabalho constitui-se de um recorte de meu projeto de pesquisa de doutorado que busca investigar o discurso acadêmico em música como instância cultural e pedagógica envolvida centralmente na produção de significados em música e em educação musical. Em linhas gerais, buscarei apresentar o referencial teórico envolvido nas discussões conceituais e epistemológicas acerca (1) da noção de discurso acadêmico como instância cultural envolvida na produção e controle de significados; e (2) das concepções de cultura subjacentes a tal discurso. Para tanto, as questões curriculares suscitadas pelo advento do multiculturalismo serão tomadas como pretexto para a discussão das implicações culturais e pedagógicas de tal discurso.

PALAVRAS-CHAVE: discurso acadêmico em música; educação superior; currículo e cultura.

ABSTRACT:

The present work is made out of part of my doctor's proposal research that intends to investigate the academic discourse in music as a cultural and pedagogic instance centrally involved in the production of meanings in music and in musical education. In general lines, I will try to present the theoretical references involved in the conceptual and epistemologic discussions concerning (1) the notion of academic discourse as a cultural instance involved in the production and control of meanings; and (2) of the conceptions of culture underlying such discourse. In order to do so, the curricular issues raised by the emergence of multiculturalism will be taken as a pretext for the discussion of the cultural and pedagogical implications of such discourse.

KEYWORDS: academic discourse in music; higher education; curriculum and culture.

Introdução

O presente trabalho constitui-se de um recorte de uma proposta de pesquisa em educação musical e tem como objetivo principal discutir o referencial teórico envolvido no estabelecimento de seu objeto: o discurso acadêmico em música como instância cultural e pedagógica envolvida centralmente na produção de significados em música e em educação musical; um discurso que tanto reproduz um conjunto de crenças, valores e atitudes em música e educação musical, quanto molda e regula suas práticas.

Em linhas gerais, buscarei apresentar aqui o referencial teórico envolvido nas discussões conceituais e epistemológicas acerca (1) da noção de discurso acadêmico como instância cultural envolvida na produção e controle de significados; (2) das concepções de cultura subjacentes a tal discurso e implicadas na própria justificação de saberes e práticas curriculares. Para tanto, as questões curriculares suscitadas pelo advento da noção de multiculturalismo – contexto atual no qual demandas sociais, culturais e políticas forçam os limites das epistemes tradicionais que informam tanto o

* Mestre em Educação Musical pela Universidade Federal da Bahia. Professor Assistente do Deptº de Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana.

texto curricular quanto suas práticas acadêmicas – serão tomadas como pretexto para a problematização do discurso acadêmico em música e de seus efeitos culturais e pedagógicos.

Pontos de partida

Num trabalho apresentado recentemente, procurei demonstrar como concepções conservadoras de cultura, presentes em determinadas instâncias acadêmicas em música, poderiam implicar numa redução ou limitação drástica de nossos campos discursivos em educação musical. Minha base empírica, naquele momento, constituía-se de determinadas situações pedagógicas vividas num curso de graduação em música, bem como de debates acadêmicos, em torno de questões que envolviam a consideração da música popular para fins acadêmicos e didáticos.¹

Mais particularmente, tinha como ponto de partida reflexões sobre a disciplina Percepção Musical, tal como esta se configurava num curso superior de música, bem como de críticas feitas por membros de uma comunidade acadêmica, num grupo de discussão na internet, contra a consideração acadêmica das formas musicais populares. Ambas as situações me serviam de pretexto para discutir as concepções de cultura e conhecimento em música, tal como se desvelavam naquilo que, então, poderia ser tido como uma amostra representativa de um determinado tipo de discurso qualificado acerca do que deveria contar como cultura e conhecimento válido em música.

Na análise desenvolvida, o conteúdo crítico das posições contrárias à cultura popular revelava uma perspectiva conservadora de cultura que não apenas legitimava o desagravo intenso e público de um dos missivistas do referido grupo de discussão contra a consideração acadêmica das formas populares, como também revelava a noção de superioridade da “alta cultura” ocidental – tida como razão primeira e incontestável de toda consideração acadêmica institucional.

Quanto à Percepção Musical, a análise centrava-se na produção de sentidos que a disciplina instituíra,² por exemplo, ao vincular as atividades de perceber e compreender música somente a determinadas práticas (e, nestas, somente determinados aspectos e parâmetros), tornando *perceptível* (e, portanto, inteligível e compreensível), apenas aquilo que pudesse ser grafado de acordo com o sistema de notação musical tradicional ocidental. Em outros termos, esta disciplina ao limitar seus objetos de estudo aos “aspectos perceptíveis” – primordialmente, a organização das alturas, em suas dimensões “horizontal” e “vertical” – instituíra um determinado horizonte de significados, que nos levava a crer, conseqüentemente, que só poderíamos “perceber” músicas que se estruturassem de acordo com tais aspectos. Ainda que seja longa a citação, acredito que valha a pena referir ao que escrevi, naquele momento:

[A Percepção Musical], por tomar os repertórios musicais tradicionais (tanto em termos de suas bases conceituais quanto de seus contextos) como algo já dado – que aos estudantes caberia tentar aceder, por se confundir com *a música*, ou seja, com *a cultura* – incorre no risco de descuidar das práticas e saberes cotidianos da maioria de nossos

¹ A referência ao trabalho apresentado e, posteriormente publicado, foi suprimida para manter o anonimato deste autor.

² Pautava tais considerações a partir de determinadas práticas de ensino de música – no caso, as que vivi enquanto aluno e, posteriormente, professor da disciplina Percepção Musical, na Escola de Música da Universidade Federal da Bahia.

alunos e alunas – seja por considerá-los ilegítimos, seja pelo silenciar que faz em relação a eles – o que, do ponto de vista educacional, significa muitas vezes aceitar que aqueles que têm melhor desempenho nas capacidades delimitadas e esperadas enquanto “percepção” (ou conhecimento em música) são mais “talentosos” ou “musicais” que outros. O baixo desempenho dos “outros”, nesta perspectiva, não costuma ser problematizado em função das dificuldades que muitos costumam enfrentar ao se deparar com bases conceituais próprias de contextos musicais que lhes podem ser, quase sempre, estranhos.

Naquele trabalho, buscava, enfim, ressaltar a importância de problematizar situações acadêmicas em música, apontando tanto para seus pressupostos culturais etnocêntricos e solipsísticos, quanto para suas implicações pedagógicas. Concluía, exortando-nos a buscar instaurar práticas pedagógicas comprometidas com a compreensão teórica das experiências prévias e cotidianas de nossos alunos e alunas; buscando articular os saberes envolvidos em tais experiências com os assim chamados saberes “eruditos”.

No que se segue, e tendo-se o trabalho supracitado como inspiração, buscarei apresentar os tópicos referentes à elaboração da proposta de investigação que ora conduzo, bem como parte do referencial teórico adotado para a problematização do discurso acadêmico em música.

Situando o presente estudo

Busca-se aqui situar o discurso acadêmico em música como um discurso de efeitos culturais e pedagógicos, cujos saberes disciplinares, valores e habilidades, divisam um determinado horizonte de significados para seus alunos.³ Um discurso comprometido com a legitimação de certas formas de conhecimento, sancionando saberes, olhares, valores, práticas e que “opera sobre todo sistema da cultura e de seus significados” (DÍAZ, 1998, p. 20). Para tanto, faz-se necessário que nos questionemos acerca de como seus efeitos culturais e pedagógicos podem contribuir para ampliar ou limitar nossos campos discursivos em música e em educação musical. Algo que diz respeito a possibilidades de mudança social e ao próprio significado de uma vida pública democrática.

Para Giroux, tais questionamentos, no âmbito da formação acadêmica superior, versam, em última análise, sobre “defender, reconstruir ou eliminar um determinado cânone” (1999, p.108), e devem ser compreendidos

... dentro de uma extensão mais ampla de considerações políticas e teóricas que recaem diretamente sobre a questão de se a educação das ciências humanas deve ser considerada um privilégio para poucos ou um direito para a grande maioria dos cidadãos (p.108).

³ A noção de pedagogia, aqui, associada ao “discurso acadêmico em música”, não é relativa apenas à subárea da Educação Musical, mas aos processos pedagógicos mais amplos em música – sejam eles advindos da formação superior ou da educação básica. Isto significa que, neste estudo, as implicações educacionais do discurso acadêmico em música não se referem apenas à sub-área da Educação Musical ou às questões que envolvem a Licenciatura em Música, mas à formação acadêmica em música de uma maneira geral.

Esta é uma discussão que se faz necessária, principalmente quando nos damos conta de que no âmbito acadêmico-institucional em música, tende-se, de uma maneira geral, a conceber suas práticas pedagógicas como algo dissociado das questões políticas e culturais mais amplas da sociedade.⁴

Ao mesmo tempo, no momento em que a diversidade cultural é discutida e incorporada nas políticas educacionais nacionais – uma vez que já contamos com a recomendação de incorporação desta temática, na formação de professores, em diretrizes e parâmetros curriculares nacionais (BRASIL 1998; 2004) – é de se perguntar acerca do que isto representa em termos de questionamento da política cultural e curricular dominante das instituições de ensino superior em música.

Seguindo pesquisadores na área de currículo, como Canen (2005) e Moreira (2002), compreendo multiculturalismo como aquele “movimento teórico e político que busca respostas para os desafios da pluralidade cultural nos campos do saber” (CANEN 2005, p.175) e que surge em meio a um cenário teórico-epistemológico marcado por forte contestação aos pressupostos modernos de neutralidade e objetividade do conhecimento científico.

Neste sentido, o multiculturalismo levanta questões sociais e culturais importantes para os processos institucionais de educação musical – sejam eles relativos à formação superior mais ampla, ou às práticas pedagógicas da educação básica – que forcem os limites das epistemes tradicionais que informam o texto curricular canônico e suas práticas musicais-pedagógicas.

Através do multiculturalismo, principalmente em sua vertente crítica, pode-se mais facilmente enxergar a dimensão política do descentramento do conceito moderno de Cultura – tradicionalmente tido como “o conjunto de tudo aquilo que a humanidade havia produzido de melhor” – e, conseqüentemente, do próprio projeto iluminista de educação – considerado como “o caminho para o atingimento das formas elevadas de Cultura” (VEIGA-NETO, 2003, p.7). Tudo isto tem implicações importantes para situar o cânon acadêmico como resultante de forças que lutam pela imposição de significados: todo cânon deve ser questionado quanto aos interesses que legitima e às relações que mantêm com a sociedade dominante (GIROUX, 1999).

A importância de tais considerações para a problematização do discurso acadêmico em música diz respeito, portanto, ao questionamento do cânone musical – como algo que tanto se institui a partir de relações de poder desiguais, quanto contribui para reificá-las – mas também às maneiras como lidamos com a pluralidade cultural que bate às nossas portas a cada novo ingresso de alunos nos cursos superiores de música.

Problematização

Para a delimitação das questões preliminares de pesquisa, parte-se do pressuposto de que o discurso acadêmico em música configura-se como um dispositivo que opera

⁴ De fato, mesmo nas áreas de Educação Musical e Etnomusicologia, as implicações políticas e culturais das questões que envolvem o conhecimento, a autoridade e o cânon acadêmico em música, não figuram tradicionalmente como questões centrais a seus campos de investigação. Uma exceção notável a este respeito encontra-se nas considerações de Travassos (2001) acerca do cânon acadêmico de sua própria área. A autora chama a atenção para a preferência histórica da etnomusicologia pelos temas que têm “a pátina dos mundos folk pré-capitalistas” (p.81), e destaca, como exemplo, o desinteresse por parte dos pesquisadores pela realidade musical evangélica que se faz presente na instituição de ensino superior onde leciona.

sobre sistemas culturais e seus significados; mas também da noção de que estes significados se vêm confrontados com as recentes questões e demandas sociais, políticas e educacionais postas pelo advento do multiculturalismo. Portanto, a partir de tais considerações, pergunta-se: Que concepções de cultura e conhecimento em música são legitimadas pelo discurso acadêmico dominante? Como o discurso acadêmico dominante lida com os universos culturais diversos dos alunos que ingressam em instituições de ensino superior em música?

Para buscar responder as questões de pesquisa, uma determinada instituição de ensino superior em música – no caso, a Escola de Música da Universidade Federal da Bahia – será tomada como lócus privilegiado de investigação. E a razão de situar as discussões acerca do discurso acadêmico em música no âmbito da educação superior, justifica-se por serem tais instituições “lugares que afirmam e legitimam as visões de mundo existentes”, produzindo uma ordem particular de narrativas; e sendo, por isto, “locais de regulamentação moral e social”, profundamente políticos e normativos. (GIROUX, 1999, p. 108).

No que concerne mais especificamente a área de música, a relevância de se investigar as representações, idéias e valores que conformam seu campo discursivo-acadêmico, justifica-se pela seleção que efetiva sobre repertórios e práticas musicais; por ser este um lugar “onde se cultiva o ‘bom gosto’”, um espaço no qual podemos observar “a distribuição de valor que permeia as classificações sociais dos repertórios” (TRAVASSOS, 2005, p.11). Ou seja, um lugar privilegiado de legitimação e instituição do cânon cultural e musical.

O discurso acadêmico como objeto de estudo

De acordo com Veiga-Neto (2002), a articulação entre os saberes, selecionados e organizados num currículo, e sua efetivação prática se dá através de processos disciplinares:

Na medida em que ele [o currículo] se estabelece disciplinarmente e na medida em que a sociedade moderna é uma sociedade que se torna cada vez mais disciplinar ..., o currículo acaba funcionando também como um poderoso dispositivo subjetivante, envolvido na gênese do próprio sujeito moderno (p.171).

As considerações acima dizem respeito à decisão de se eleger o discurso acadêmico, tal como proferido pelos docentes de uma determinada instituição de ensino superior, como objeto privilegiado de investigação. Isto não significa ignorar o currículo, mas levar em conta que, se o currículo é um poderoso dispositivo subjetivante, seus efeitos podem ser também encontrados nos discursos docentes – que, em última análise, refletem e se organizam a partir de uma determinada ordem de saber.

Através da análise do discurso docente, espera-se, portanto, poder ter acesso a esta ordem de saber e ao que esta ordem faz enquanto subjetivação. Além do mais, a análise do texto curricular, *per se*, necessitaria ser complementada pela análise daquilo que o discurso docente manifesta acerca de sua própria prática pedagógica. Em concordância com Veiga-Neto,

Se, por um lado, é o currículo que dá sustentação epistemológica às práticas espaciais e temporais que se efetivam continuamente na escola, por outro lado, *são as práticas* que dão materialidade e razão de ser ao currículo (2002, p.172) [grifo meu].

Em outros termos, a análise do discurso docente pode permitir acesso àquilo que (ainda) não está lá, no currículo, àquilo que o professor pensa/diz a respeito de sua própria prática (a despeito das prescrições do texto curricular); e o que ele pensa/diz dele, ou seja, às maneiras como o currículo é compreendido, criticado ou reificado pelos professores. Através do discurso docente, podemos ter acesso àquilo que é dinâmico e contingente, àquilo que se faz mais presente no discurso do que propriamente no texto curricular.

Neste mesmo sentido, e seguindo Díaz (1998), acreditamos que a relevância do discurso acadêmico pode ser compreendida a partir de uma perspectiva de análise que nos permita

... centrar no problema da enunciação para estabelecer uma relação entre enunciação pedagógica e instituição, isto é, o problema de quem fala, a quem a instituição conferiu o poder de dizer, de pronunciar, de falar: o professor, aquele que ensina, aquele que transforma o significado, enfim, *um ser habitado pelas vozes da instituição e pelas linguagens da pedagogia* (DÍAZ, 1998, p.14) [grifo meu].

O discurso acadêmico pode ser tomado, portanto, como “uma modalidade de comunicação especializada”, situada numa determinada ordem ou estatuto de saber (DÍAZ, 1998). O que significa dizer que o discurso docente não resulta de escolhas individuais autônomas, mas sim de uma ordem de saber instaurada a partir de forças que definem o que conta como conhecimento “verdadeiro”.

Em outros termos, a ordem dos saberes em música, seu estatuto e seu fundamento epistemológico são coisas *deste mundo*, são construções sociais e históricas, politicamente comprometidas e que, portanto, resultam de forças que lutam por valer suas verdades. Admitir seu caráter contingente tem implicações importantes para a discussão de seus efeitos culturais e pedagógicos (que pretendo inferir e problematizar a partir do discurso acadêmico em música): a possibilidade de que esta ordem possa ser criticada e contestada, a partir da explicitação de seus pressupostos teóricos – que é, afinal, o que se pretende aqui: apontar seus efeitos culturais e pedagógicos para que, caso julgemos necessário, possamos discutir alternativas para a formação superior em música.

Considerações finais

Tenho, até aqui, buscado compreender os processos pedagógicos da educação musical institucionalizada – incluindo aí a educação musical superior – a partir de perspectivas teóricas que nos auxiliam a desnaturalizar seu estatuto pedagógico, bem como seus efeitos culturais, ou seja, de instituição de significados.

Esta é uma dimensão importante e que eu gostaria de enfatizar em meu trabalho de pesquisa: desnaturalizar um determinado estatuto de saber significa não aceitá-lo como “natural”, significa, como nos recomenda Veiga-Neto (2001), entender seu caráter contingente, social e histórico e, por isso, pensar em outras possibilidades que busquem não só demonstrar como *nos tornamos o que somos*, mas que evidenciem alternativas viáveis de se compreender e modificar a realidade social – que, no caso do presente estudo, refere-se ao questionamento das implicações culturais e pedagógicas do cânon acadêmico-institucional em música.

Espera-se, portanto, a partir da tentativa de realização da presente proposta de estudo, que se possa contribuir para o aprofundamento teórico do debate acerca dos

processos acadêmicos de legitimação cultural do conhecimento em música. Afinal, como nos alerta Giroux (1999), esta é uma tarefa eminentemente política, que diz respeito fundamentalmente à organização de formas específicas de representações, valores e identidades:

As relações da pedagogia e de poder estão intricadamente ligadas não apenas ao que as pessoas sabem, *mas também ao modo como vêm a saber de uma determinada maneira dentro das restrições de formas culturais e sociais específicas* (1999, p. 117) [grifos meus].

Problematizar o discurso acadêmico dominante em música, enquanto instância cultural e pedagógica envolvida na produção de significados em música e em educação musical, pode ser um bom ponto de partida para isto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental – Temas transversais*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana*. Brasília: MEC/SEPPPIR, 2004.

CANEN, A. Sentidos e dilemas do multiculturalismo: desafios curriculares para o novo milênio. In LOPES, A. C.; MACEDO, E. (orgs). *Currículo: debates contemporâneos*. 2 ed. São Paulo: Cortez, p.174-195, 2005

DÍAZ, M. Foucault, docentes e discursos pedagógicos. In SILVA, T. T. (org.) *Liberdades reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu*. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 14-29, 1998.

GIROUX, H. A. *Atos impuros: a prática política dos Estudos Culturais*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

GIROUX, H. A. *Cruzando as fronteiras do discurso educacional*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

MOREIRA, A. F. B. Currículo, diferença cultural e diálogo. *Educação & Sociedade*, n.79, p.15-38, 2002.

TRAVASSOS, E. Etnomusicologia, educação musical e o desafio do relativismo. *Anais da ABEM*. Uberlândia: ABEM, p.75-84, 2001.

TRAVASSOS, E. Apontamentos sobre estudantes de música e suas experiências formadoras. *Revista da Abem*. Porto Alegre, n.12, p.11-20, 2005.

VEIGA-NETO, A. Currículo e exclusão social. In CANEN, A.; MOREIRA, A. F. B. (orgs). *Ênfases e omissões no currículo*. Campinas, SP: Papyrus, p.229-240, 2001.

VEIGA-NETO, A. De geometrias, currículo e diferenças. *Educação & Sociedade*. Campinas, n.79, p.163-186, 2002.

VEIGA-NETO, A. Cultura, culturas e educação. *Revista Brasileira de Educação*, n.23, p.5-15, 2003.