



Educação Musical no Brasil: professor generalista ou professor de música

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

Edson Hansen Sant ' Ana
IFMT/UNESP - edhansen_2000@hotmail.com

Resumo: O teor das reflexões deste trabalho quer apontar um exame aprofundado sobre quais caminhos a Educação Musical tem tomado no Brasil apresentando questionamentos sobre os diversos atores que tem tomado parte no processo do ensino de música, como além dos educadores musicais, os “outros educadores musicais”, como o professor generalista, o pedagogo, o professor não licenciado (bacharel ou músico de conservatório), os quais, também tem realizado a prática docente de música na educação básica.

Palavras-chave: Educação musical; Licenciatura; Professor generalista; Professor instrumentista; Escola básica.

Musical Education in Brazil: Generalist Teacher or Music Teacher

Abstract: The content of the reflections of this work want to point out a detailed examination of the ways that music education has taken in Brazil featuring questions about the various actors who have taken part in the music education process, such as addition of music educators, "other music educators" as the generalist teacher, the teacher, the teacher did not graduate (bachelor's or musician conservatory), which has also held teaching practice in basic music education.

Keywords: Music Education; Degree; Generalist Teacher; Instrumentalist Teacher; Basic School.

Em linhas gerais desde os primórdios, no Brasil o ensino de música, deu-se por três frentes: os religiosos, o professor particular e posteriormente o professor nos cursos oficialmente instituídos. A música como elemento importante da missa ou culto, foi veículo e arte importante na composição da cerimônia religiosa para fixação da mensagem falada. Do século XVI ao XVIII, e mesmo no XIX, muita orientação ocorreu a partir de mosteiros e igrejas, dada a importância da música na celebração religiosa. Lembrando que, a música popular e folclórica, cresceu ao lado da música dita mais refinada, a música erudita europeia, que absorvendo desta, somou-se às culturas: indígena e africana. Com o desenvolvimento da colônia e o estabelecimento do império, a partir da vinda de D. João VI ao Brasil, o país recebeu uma presença marcante de artistas e músicos de além mar. Há então o início da figura do professor de música institucional na academia das belas artes. Igualmente, o professor de música particular, também se fortalece, com a chegada de músicos instrumentistas, que lecionando em suas próprias casas aos alunos, ou indo até aos alunos, quando estes, de uma elite mais abastada.

Adiantando-se no tempo, apresentamos o que Cuervo (2010) comenta sobre a instituição do ensino de música na escola básica no Colégio Pedro II:

Nas primeiras décadas do séc. XIX, cidades, como o Rio de Janeiro, passam a acolher membros da corte, possuindo uma demanda social qualificada. O modelo estético e intelectual francês predomina. Fávero apresenta uma tabela indicativa da carga horária de cada disciplina do Colégio Pedro II, no RJ, indicando que a música vocal possuía 06 períodos/semanas, frente a 50 períodos semanais de latim, 20 aulas de retórica e filosofia. (FÁVERO, 1999 em CUERVO, 2010).

Somente em 1854 a regulamentação do ensino de música no Brasil é criada, fomentada por um decreto do governo federal, o qual passou a orientar as atividades docentes, seguido de outro decreto, no ano seguinte, exigindo concurso público para a contratação de professores de música (AMATO, 2010 em CUERVO, 2010).

Propondo um salto maior na linha do tempo em direção ao séc. XX faz-se a pergunta: quem é o professor de música nessa conjuntura da educação brasileira? Depois de algumas idas e vindas do ensino de música no currículo da escola fundamental, em rememoração, cite-se o projeto de Villa Lobos para âmbito nacional. Fucci Amato (2007: 215) comenta que,

Dessa forma, o meio principal de educação musical concebido por Villa-Lobos foi o canto orfeônico, movimento dentro do qual atuou como regente e organizador de grandes massas corais e como compositor. No primeiro volume de seu guia de Canto Orfeônico.

Nesta breve revisão histórica, a posterior, ocorre a implantação e oficialização da disciplina Educação Artística, pela lei n.º 5.692/1971, onde, em dependência do preparo ou não em música, o professor empossado aplicaria o ensino de música em conjunto com conteúdos de áreas outras artísticas.

Os professores de Educação Artística, que por força da lei tiveram uma formação polivalente, pouco puderam contribuir para consolidar o ensino da música nas escolas públicas, tornando-a, desta forma, uma prática irrelevante com características de atividade festiva e recreativa (LOUREIRO, 2001:31).

Continuando o rápido percurso para o entendimento desse cenário na história nacional quanto ao ensino de música chega-se aos dias atuais, onde mais propriamente a sub área da Educação Musical se faz presente como classe referencial que tem respondido de maneira oficial pela área e atividade do ensino de música. A relevante atuação dos educadores musicais tomando frente quanto ao engajamento e organização de classe, manifesta-se de forma que tais professores ocupem oportunidades, lugares e espaços gerados pela então referida lei federal 11.769/2008. Ainda assim, já se percebeu, que os professores de música são insuficientes diante da grande demanda nacional existente. Quanto à lei, cabe uma ressalva, pois esta reza a obrigatoriedade do ensino de música no ensino fundamental e médio, tão somente de maneira não exclusiva, podendo a instituição na ausência de profissional de música, ou em outra intenção curricular, a escola, pode optar por outras atividades artísticas alternativas - teatro, artes plásticas, dança, etc.

É importante ressaltar que o engajamento, idealização e organização da sub área da Educação Musical, é resultado de um afinamento no discurso entre seus membros. A estratégia do direcionamento comum quanto ao discurso, configura-se a partir dos encontros regionais da ABEM (nordeste, norte, sudeste, sul e centro oeste). Estes encontros possibilitam a interiorização, oportunizando formação, treinamento e conscientização alinhados às propostas, à visão teórica dos pesquisadores e pesquisadoras de maior renome da sub área. A *Revista ABEM*, tem sido o veículo mais funcional e contundente para a disseminação do alinhamento filosófico da classe, determinando um direcionamento uniforme na pluralidade, sendo também uma tentativa de resolver gargalos, necessidades, problemas inerentes à Educação Musical no Brasil. A classe tem buscado atualizar-se em contínuas discussões políticas, pedagógicas e científicas junto às instituições governamentais e educacionais, fomentando e garantindo avanços na aplicação do ensino de música na educação básica do país.

Propondo um entrecorte, em busca das reflexões deste trabalho, e querendo contribuir com um exame aprofundado sobre quais caminhos a Educação Musical tem tomado no Brasil, apresenta-se algumas questões: fariam educação musical no Brasil, somente os “educadores musicais” em música? Seriam excluídos dessa prática, e da legitimação, àqueles que não possuam a formação acadêmica em licenciatura? Não fazem educação musical aqueles músicos instrumentistas, com formação em bacharelado ou conservatório, dando aula e ensinando música a alunos num regime particular? O que dizer, dos professores, músicos instrumentistas formados em igrejas, onde muitas destas igrejas mantêm seu método e sua pedagogia no ensino de música, garantindo a prática e a transmissão de conhecimento musical com resultados efetivos? Quem está legitimado para desempenhar a “educação musical”?

Parece-se que tem havido uma preferência ao licenciado em relação ao bacharel em música. Mas, o que dizer do licenciado, que em linhas gerais, a Educação Musical tende a aceitar com mais razoabilidade e aquiescência, o fato deste não ter tanta destreza musical-performática-interpretativa? O que dizer dos valores e práticas empíricas do instrumentista, do professor bacharel (instrumento, canto, regência e composição) que com prática efetiva e comprovado tempo de experiência pode dar conta de resultados expressivos em termos de educação musical de crianças, jovens e adultos?

Observando as propostas inclusivas que os pesquisadores da Educação Musical no Brasil desenham em seus artigos e discussões do gênero sobre revisão de metodologia para o ensino de música, o fortalecimento das propostas filosóficas e estudo de novas estratégias que buscam a integração e aproveitamento de forças existentes na rede pública do ensino

básico, a figura valorizada a ser alcançada e preparada, é a do professor que atua nas séries iniciais e fundamentais do ensino básico. O perfil deste professor é classificado como aquele que não tem formação acadêmica musical, mas, que carrega em sua experiência, uma aquisição de conhecimentos em música de modo não-formal e experiência empírica, buscando a posterior, estudo formal em música de maneira complementar. Como exemplo dessa figura, apresenta-se o que as pesquisadoras Werle e Bellochio dizem:

Este artigo objetiva acompanhar a produção científica na relação professor não-especialista em música e educação musical, no contexto da Associação Brasileira de Educação Musical (Abem). Para tanto, apresentam-se os resultados de uma pesquisa de levantamento realizada nas publicações dos anais dos encontros nacionais da Abem e na Revista da Abem. A pesquisa buscou identificar, nos trabalhos apresentados e discutidos nos eventos nacionais da associação e nos artigos temáticas que focalizassem a relação entre professores da educação infantil (EI) e anos iniciais (AI) do ensino fundamental e a educação musical. A preocupação com essa temática decorre da percepção do quanto é relevante buscar compreender o papel do professor, que atua na EI e nos AI, e as questões que envolvem a educação musical, seja em processos de formação profissional, seja nas práticas docentes em sala de aula na educação básica. O interesse por essa temática é explicitado nos textos mapeados, em maior ou menor grau (WERLE; BELLOCHIO, 2009:29-30).

Apoiando as verificações até agora apresentadas, onde Werle e Bellochio (2009) chamam de “professor não-especialista”, o texto das educadoras musicais, Cunha, Lombardi e Ciszewski (2009) nomeia este profissional como “professor generalista”, e descreve o processo de aquisição do seu conhecimento musical.

A formação musical de professores generalistas geralmente se dá por meio de oficinas, cursos e projetos de formação continuada. Assim, considera-se que a “educação ao longo de toda a vida”, é um importante aspecto a ser considerado, uma vez que a ideia do relatório não é a contraposição entre formação básica e formação continuada, mas sim uma resposta à necessidade do professor de acompanhar as inovações e vencer os novos desafios proporcionados pelas rápidas transformações que se vive atualmente num mundo em mudança (CUNHA; LOMBARDI; CISZEWSKI, 2009:45).

As educadoras musicais Cunha, Lombardi e Ciszewski (2009:46) apresentam as reflexões de Bellochio e Figueiredo que refletem a dificuldade formativa em música, que esse pedagogo possui: “... apesar da formação geralmente deficitária do pedagogo na área de música, comprovada em muitos estudos (BELLOCHIO, 2000, 2003; FIGUEIREDO, 2001, 2005), o professor generalista tem como função desenvolver em seus alunos as diversas áreas do conhecimento...”. Parece ficar subentendido que este professor, o “professor generalista” passa a ser aceito para a função e a figura de “professor de música”, nessa lacuna ocorrente pela ausência de mão de obra preparada para a demanda do mercado, ocorrida pelo estabelecimento da lei 11.769/2008.

Considerando-se com relevância, as interconexões advindas das pesquisas em Educação Musical, parece-se que validação desse “professor generalista” em “professor de música” é uma tentativa política e prática de ocupação de espaço, estabelecendo a oficialização dos “professores generalistas” como “educadores musicais”. Ao mesmo tempo se vê como produtor para a área em questão, estabelecer o avanço político representativo, angariando às fileiras da Educação Musical no Brasil, os pedagogos e “professores generalistas”, mesmo que entenda-se que estes possuam uma formação insuficiente em conhecimento musical. Se a formação musical, ou a destreza musical é um ponto deficitário na formação desse professor, implica que os pedagogos não necessariamente de fato deveriam ser responsáveis pelo ensino de música, pois não é da competência, e nem deveria ser da responsabilidade deles tal incumbência.

Em sua retórica científica, a sub área, tratou de enfraquecer a possibilidade ou o risco, de haver diretamente outros envolvidos no processo da oficialização da Educação Musical no Brasil. É relevante demonstrar esse olhar, em uma pesquisa, exposta em um estudo de caso, onde este apresenta na forma de um pensamento democrático, o que foi colhido a partir de uma fala de uma professora sobre o “professor de música”. Há uma desconstrução conceitual dos métodos e formatos que possam estabelecer o ensino de música vinculada à sistemática pedagógica dos conservatórios e academias musicais. A pesquisadora Del Ben (2001:78) explicita essa visão, quando frisa, o pensamento das três professoras de música de seu estudo, sintetizando através da fala de uma delas:

Utilizando as palavras de Flora, parece que, para as professoras, a educação musical escolar possui “um universo mais amplo” de atuação. Seus depoimentos sugerem que esse universo é mais amplo por contemplar algo mais que conteúdos especificamente musicais, ao contrário das aulas de música, que acontecem em conservatórios e escolas específicas e das aulas de “teoria musical” e instrumento.

A pesquisadora ao dar voz ao personagem de seu estudo de caso, demonstra também seu posicionamento político quanto à legitimação no que se refere ao ensino de música. Revela-se em sua abordagem, indelevelmente, um embate real e um posicionamento que não é frontal, mas é determinado de forma cuidadosa na construção de seu discurso. Haja de se compreender que em muitos aspectos, admite-se que sem sombra de dúvida, os sistemas, métodos, e pedagogias tradicionais de ensino de música nos conservatórios, academias e escolas, por necessidade de sua própria sobrevivência precisem de avanços, reformulações e adaptações, devendo distanciar-se dos modelos ultrapassados do positivismo. Outrossim ressalte-se o quanto as pesquisas da Educação Musical no Brasil tem contribuído

com um sem fim de trabalhos significativos para o contínuo repensar do ensino de música. Entretanto, há de se questionar certos paradoxos, gargalos e incongruências, que se configuram em pequenos detalhes do bom plano que a sub área construiu.

O posicionamento de Flora, como voz que materializa o discurso das três professoras (acrescentando Beatriz e Rita: Del Ben, 2001) com relação ao “conservatório”, configura um posicionamento político, um plano estratégico que dá empoderamento conceitual para definir quem tem autonomia efetiva para exercer o ensino de música nessa recente e crescente demanda nacional. É um discurso que busca salvaguardar a nova pedagogia de se ensinar música, instituindo os licenciados em música e outros oriundos de áreas tangenciais, como os licenciados em pedagogia, e os da linguagem em geral, mesmo que em contrapartida, os musicistas intérpretes, ou da graduação em bacharelado não estejam aptos ou treinados. Portanto, o segmento não aceita a destreza musical do bacharel ou instrumentista de conservatório em música, em contrapartida aceitam a deficiência musical dos “professores generalistas”, pois estes têm a experiência daquele que domina a lógica pedagógica do ensino em várias atividades de uma sala de aula em suas séries iniciais e ensino fundamental. Não nos parece tal adequação um sério paradoxo? Uma incongruência prática disfarçada de uma solução rápida e paliativa, o fato de se colocar nas fileiras da Educação Musical, o “professor generalista” sem formação em música?

Não seria necessária vivência em música para se ensinar música? Qual é essa vivência? É a vivência do fazer música, o processo de fazer música, o processo de se produzir uma crítica contextual e inteligente sobre música, que se fale de música pela música – em diversas propostas formais e não formais. Se os princípios da Educação Musical podem mover-se a um entendimento mais panorâmico sobre o aprender música como um fim em si mesmo, ou para ser um veículo de outros conteúdos, e se os autores desta sub área acreditam que podem transformar “professores generalistas” em verdadeiros operadores dos processos musicais para fins do ensino na educação básica, é certo pensar que a mesma Educação Musical poderia aceitar músicos instrumentistas obliterados pela visão positivista, e transformá-los igualmente em praticantes ideais das novas pedagogias mais amigáveis no ensino da música presentes nesta mesma sub área da Educação Musical. Há uma tarefa mais desafiadora, que vai além da agregação dos pedagogos e “professores generalistas” às fileiras da Educação Musical, há a necessidade de se superar o discurso separatista indelével, pois a segregação dos não licenciados e bacharéis por questões pedagógicas musicais, parece-se ser contra a filosofia social dos atuais educadores musicais, que é a de se propor e executar um ensino de música livre daqueles paradigmas, metodologias e pedagogias endurecidos e



ultrapassados do velho mundo europeu, os quais, configuram-se nos conservatórios, nas academias de música, nas orquestras e cameratas, na música de concerto – pois todos estes engendram uma representatividade dos períodos artísticos estilísticos-históricos já superados, mas que, sem sombra de dúvida, podem oferecer novas tecnologias e muitos outros subsídios, passíveis de grande índice de reciclagem e reorganização de seus materiais sonoros como linguagem viável na sociedade contemporânea. Assim como é impossível se desligar da tonalidade, pois ainda impera sua existência, todas as inovações dependem de se conhecê-la. Portanto, o novo na técnica, na pedagogia, no estilo ou no conteúdo, far-se-á através de uma base fundamental - o que vem antes, servirá de base para o que vem depois. Portanto, reciclar, processar e reprocessar - são palavras de ordem em todos os setores da sociedade. Não as seriam também na Educação Musical? Os não licenciados, especificamente os bacharéis em música, não deveriam estes, serem atraídos para a fileira da Educação Musical no Brasil?

Pressinto que seria este o passo radical e ousado que renderia à Educação Musical um avanço sem precedentes na história do ensino de música no Brasil. Portanto urge uma conclamação e uma motivação para uma reflexão sobre a práxis atual, a concretização da superação para além dos construtos teóricos provenientes das infundáveis e necessárias pesquisas já realizadas pela Educação Musical. Existe uma evidenciada necessidade nesta sub área, de se produzir materiais, modelos e ideias através de produções, audições e concertos resultantes destas novas concepções e filosofias educacionais em música. Não se propõe aqui o esquecimento da pesquisa, mas a efetiva práxis da música pela música. Seria a validação científica de qualquer sub área da Música adquirida para sua sobrevivência à posteridade, somente adquirida às custas dos levantamentos epistemológicos, teóricos laboratoriais e estudos intelectuais de seus pesquisadores?

Referências

- CUERVO, Luciane.** Educação Musical no Brasil. Práticas vocais para a Educação Musical. Departamento de Música – UFRGS Porto Alegre: 2010.
- CUNHA, Sandra Mara da; LOMBARDI, Silvia Salles Leite; CISZEWSKI, Wasti Silvério.** Reflexões acerca da formação musical de professores generalistas a partir dos princípios: “os quatro pilares da educação” e “educação ao longo de toda a vida”. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 22, 41-48, set. 2009.
- DEL BEN, Luciana.** A delimitação da educação musical como área de conhecimento: contribuições de uma investigação junto a três professoras de musica do Ensino Fundamental. *Em Pauta* - v. 12 - n. 18/19 - abril/novembro 2001
- LOUREIRO, Alcía Maria Almeida.** *O Ensino da Música no Ensino Fundamental: Um Estudo Exploratório.* 241f. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica. Belo Horizonte: PUC, 2001.



WERLE, Kelly; BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. A produção científica focalizada na relação professores não-especialistas em música e educação musical: um mapeamento de produções da Abem. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 22, 29-39, set. 2009.