Por que uma educação musical escolar? Um ensaio dialético sobre filosofia e *advocacy* da educação musical

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: EDUCAÇÃO MUSICAL

Rafael Prim Meurer
UDESC - rafael.p.meurer@gmail.com

Felipe Damato de Lacerda
UDESC – felipe.lascerdas@gmail.com

Rebeca Campos Berger Felau
UDESC - rebeca_berger@hotmail.com

Sérgio Luiz Ferreira de Figueiredo
UDESC - sergiofigueiredo.udesc@gmail.com

Resumo: Esta comunicação traz uma reflexão acerca de alguns argumentos utilizados em defesa da educação musical na escola. Articulando diferentes pressupostos teóricos, pondera-se sobre as possibilidades argumentativas no campo da *advocacy*, compreendendo sua utilidade, mas ainda assim evidenciando algumas de suas limitações. Considerando a importância desta defesa no contexto nacional, destaca-se que a resistência aos impasses existentes pode ser fortalecida através da construção de argumentos assentados em reflexões rigorosas e coerentes com as competências da área, os propósitos dos atores envolvidos e as ações legais, operacionais e pedagógicas necessárias.

Palavras-chave: Educação musical. Reflexão filosófica. *Advocacy*.

Why School Music Education? A Dialectic Essay on Music Education Philosophy and Advocacy

Abstract: This presentation brings considerations on some of the arguments used in defense of school music education. Debating different theoretical postulations, the argumentative possibilities of the advocacy are pondered, understanding its utility, but yet pointing out some of its limitations. Considering the importance of this defence in national context, its salient that the resistance to the existing difficulties can be strengthened through the building of arguments laid on rigorous and coherent reflexions on the competences of the field, the purposes of the subjects involved and legal, operational and pedagogical necessary actions.

Keywords: Music Education. Philosophical Reflexion. Advocacy.

No Brasil, a presença da música no currículo não se confirma em todos os contextos escolares. Apesar dos esforços que culminaram na sanção da Lei nº 11.769/08, atualmente substituída pela Lei 13.278/16, a música não encontra seu lugar garantido por lei enquanto componente curricular da educação básica em todos os contextos educacionais brasileiros. A atual legislação prevê a música (junto ao teatro, à dança e às artes visuais) como uma das linguagens constituintes do componente curricular Arte, o que pode sugerir diversos modos de incluir (ou não) a música na escola.

Segundo Lehman (2006), ainda lutamos para responder qual a importância da música na escola por alguns motivos, dentre eles: primeiro, muitas pessoas talvez pensem que a música tem a sua importância, mas não é uma prioridade quando comparada com outras disciplinas; segundo, a música pode ser vivenciada fora da escola, e por isso é dispensável no currículo; e, terceiro, muitos acreditam que a música serve principalmente para entreter as pessoas, e por este motivo não é vista como "algo sério" ou como uma necessidade escolar.

Diante desta condição tênue, nós educadores musicais, tendemos a partir para uma defesa apaixonada de nossa área. Geralmente, antes de nos dedicarmos a uma reflexão filosófica acerca dos motivos que justificariam a presença da educação musical na escola, partimos para a tentativa de resposta a esta situação enquanto uma defesa (*advocacy*) da educação musical na escola. Por vezes estamos mais preocupados em defender a educação musical escolar de seus "ataques" que ocupados em ter clareza sobre as razões desta.

Mas quem ataca? Grosso modo, os ataques vêm de uma visão restrita de escola enquanto instituição responsável unicamente pelo treinamento para o mercado de trabalho, sendo valorizados os conhecimentos ditos intelectuais. Por exemplo, a Medida Provisória 746/16, cujo teor continha uma reforma para o ensino médio, mostrou que há interesses sociais para os quais o ensino de arte, dentre outras áreas, pode ser perfeitamente dispensável numa escola que se proponha técnica. Houve um movimento reativo a esta Medida Provisória em escala nacional buscando justamente a defesa das áreas afetadas, artes e música incluídas. Na ocasião de sua aprovação no Senado Federal, na forma da Lei Ordinária 13.415 de 16 de fevereiro de 2017, a reforma continha novamente a obrigatoriedade da área de artes no ensino médio.

Além disso, não há como negar nosso interesse, enquanto educadores musicais, na escola como espaço de atuação profissional. Neste jogo de poder, somos pressionados de diversas formas. Por vezes, nos sentimos na obrigação de compartilhar as estereotipadas notícias que afirmam, a partir de diversos estudos, que a música ajuda na escola de maneiras diversas, apoiando-nos em diversos discursos prontos para nos defendermos.

Baseando-nos nas proposições de Bowman (2009), entendemos que a reflexão sobre o porquê de uma educação musical escolar tem extrema importância para além da *advocacy*: importa que pensemos com maior clareza sobre o que queremos com a educação musical na escola. Bowman afirma que os movimentos em defesa da música na escola tendem a ser inerentemente conservadores utilizando-se de afirmações de que a música e a educação musical são incondicionalmente boas (BOWMAN, 2009, p. 1). Concordamos com o autor na

medida em que advogar pela música na escola pode se tornar tarefa constrangedora quando feita de modo alienado e irrefletido.

Sendo assim, neste texto, não nos interessa de imediato defender a educação musical escolar, mas antes pensar filosoficamente acerca do lugar que a música pode ocupar na escola, com quais objetivos e com quais concepções e práticas de educação musical podemos atender a esses objetivos. A partir de uma perspectiva crítica, optamos por trazer e aprofundar neste texto alguns argumentos utilizados em defesa da educação musical escolar.

1. Alguns argumentos

Outrora, a discussão acerca da importância da educação musical na escola seria facilmente encerrada por argumentos religiosos ou patrióticos. Estes argumentos hoje já não se sustentam (WESTERLUND, 2008). Atualmente, outros argumentos advindos de pesquisas científicas parecem ser considerados mais consistentes. Um ótimo exemplo de *advocacy* da educação musical é encontrado no Parecer CNE/CEB nº 12/2013 que discute as diretrizes nacionais para a operacionalização do ensino de música na educação básica. Destacamos aqui alguns dos principais argumentos utilizados no documento, a saber:

> A presença da Música no currículo escolar favorece o funcionamento das capacidades cognitivas, uma vez que ela: • educa a atenção; • promove a interação social; • forma circuitos no cérebro que são base para outras atividades humanas; • forma conexões que são relacionadas à sintaxe da escrita e da matemática, [...] • desenvolve o pensamento geométrico e a aprendizagem de sequências lógicas (BRASIL, 2013, p. 7).

Neste documento, podemos perceber evidente espírito de defesa incondicional da educação musical na escola, chamando a atenção inclusive o argumento de que "a música pode ter também um papel central no tratamento de doenças, melhorando o estado físico do organismo e facilitando a cura em muitos casos" (BRASIL, 2013, p. 6). Estas perspectivas - como a explicação de que a música deixa o cérebro ativo, faz bem para a saúde e permite que o aluno compreenda melhor outras disciplinas - foram tão popularizadas que hoje se encontram no senso comum.

Podemos somar outras perspectivas mencionadas e criticadas por Bowman na medida em que trazem argumentos prontos através dos quais os educadores tendem a advogar a educação musical escolar:

> A música torna você mais inteligente • A música melhora o pensamento crítico e habilidades de resolução de problemas • A música torna as pessoas criativas • A música melhora a comunicação e a cooperação • A música desenvolve a disciplina •

> A música aumenta a confiança • A música desenvolve a boa cidadania (BOWMAN, 2009, p. 2, tradução nossa)[1].

Estes argumentos indicam que a música, incondicionalmente, promoveria todos os benefícios citados. No entanto, não podemos afirmar que os efeitos da educação musical promoverão, de fato, em todas as pessoas tais benefícios. Ao mesmo tempo podemos considerar que há diversos modelos de educação musical, o que dificulta ainda mais a possibilidade de generalização com afirmações que consideram que toda educação musical será benéfica e promoverá transformações idênticas em todos os indivíduos.

Dando sequência aos argumentos usados em favor da presença da música na escola, trazemos seis fatores que, segundo Lehman (2006), contribuem para a compreensão da importância da educação musical na escola: ela é capaz de transmitir o patrimônio cultural de um grupo para as gerações seguintes; auxiliar os alunos no desenvolvimento de potencialidades e sensibilidades; aprimorar a percepção, a satisfação e a "sofisticação" (sofisticação aqui no sentido de valorizar também o conhecimento mais técnico sobre música); lidar com as subjetividades da vida; oportunizar o sucesso não adquirido em outras disciplinas; e, por fim, proporcionar uma experiência da qual todo o ser humano necessita e tem direito. Sintetizando, Lehman apresenta com certa simplicidade o que acredita ser o motivo mais básico para justificar a importância da música e o mais eficiente: "a música é valiosa por si só e vale a pena, por isso é importante" (LEHMAN, 2006, p. 1, tradução nossa).

No entanto, estas afirmações de Lehman apresentam muitas fragilidades. Bowman trata com cautela os argumentos que fazem a educação musical parecer incondicionalmente boa:

> Envolvimento com música não conduz, automaticamente, para resultados educacionais desejáveis, e, de fato, eu argumentaria que a necessidade pela *advocacy* frequentemente surge, precisamente, devido à falha em apresentar os resultados funcionais discerníveis pelos quais a educação musical enquanto profissão existe. Torna-se necessário advogar quando as pessoas não conseguem discernir os benefícios tangíveis do fazer musical e do estudo da música [...] (BOWMAN, 2009, p. 1-2, tradução nossa)[2].

De fato, se nos colocássemos no lugar de hipotéticos legisladores e administradores públicos criteriosos, poderíamos contestar Lehman por não desenvolver seu argumento ao afirmar, *grosso modo*, que a educação musical escolar é importante porque é importante. Parece particularmente contestável a ideia de que a música oportunizaria o sucesso não adquirido em outras disciplinas, quando, no mínimo, a educação musical pode

ainda assim não proporcionar sucesso àqueles que não se identificam com outras áreas do conhecimento e nem parece razoável que ela se comprometa com isso.

Bowman (2005, p. 125) também destaca que a *advocacy* da educação musical exige responsabilidades principalmente por parte dos professores, porquanto, da mesma forma que uma ferramenta pode ser inútil se não for utilizada de maneira apropriada, assim pode ser a *advocacy* em favor da educação musical escolar. Logo, antes de respondermos se a educação musical escolar é necessária, urge que reflitamos sobre a forma como ela está sendo desenvolvida na escola. A *advocacy* também envolve persuasão e por isso, neste caso, não se trata de um compromisso filosófico, mas principalmente político (BOWMAN, 2005, p. 126).

Evidenciamos que não há uma resposta única e totalmente consensual para nossa questão título, uma vez que existem concepções diversas sobre o que seria a educação musical escolar e são diferentes os contextos de atuação. A nós, parece mais apropriado pensar sobre a necessidade da educação musical a partir da explicitação das concepções desta ou daquela proposta, suas metodologias e processos, de modo que consigamos ser mais coerentes com o que prometemos.

2. Algumas reflexões sobre a educação musical

Ainda que Reimer (1989 [1970]) e Elliott (1995), dois importantes filósofos da Educação Musical, possuam concepções divergentes acerca do ensino de música, estes autores concordam que a natureza e o valor da educação musical só podem ser compreendidos à medida que entendermos a natureza e o valor da música.

A esse respeito, Bowman afirma que "os valores da música são radicalmente diversos e múltiplos, talvez inumeráveis. Se uma música ou uma prática musical é valiosa ou não, se ela é boa ou má, isso só pode ser determinado pelos fins a que serve, os usos a que pode ser colocada" (BOWMAN, 2009, p. 7, tradução nossa)[3]. Os valores da música dependem dos diversos contextos em que determinadas práticas musicais acontecem. Para Bowman, pensar no valor musical é pensar em "[...] como a música funciona no mundo humano, e como esses potenciais 'funcionamentos' se relacionam com fins desejados pelas pessoas em questão. Como essas coisas são diversas e fluidas, o valor musical também o é" (BOWMAN, 2009, p. 7, tradução nossa)[4].

A partir da perspectiva de Bowman, podemos perceber que a explicitação dos valores da música é tarefa complexa e pode não servir aos propósitos de uma defesa da educação musical. O estabelecimento da importância da música não implica, necessariamente, na determinação da necessidade ou do valor da instrução musical formal ou sistemática: "O

amor pela música não implica por si só a necessidade de educação musical formal" (BOWMAN, 2009, p. 5, tradução nossa)[5]. Podemos pensar que, ainda que conseguíssemos "comprovar" ou ainda argumentar suficientemente a importância da música para o ser humano, isto não justificaria a necessidade da educação musical, uma vez que a música já está presente na vida das pessoas de formas muito diversas. A música em si não precisa de justificativa, mas a educação musical sim (WESTERLUND, 2008; BOWMAN, 2005).

Neste sentido, ainda que a educação musical, para justificar sua presença na escola, precise necessariamente propor um envolvimento com a música que encontre sentidos nos modos em que as pessoas se relacionam com música em seu cotidiano, precisa também de propostas que a caracterizem enquanto ensino formal, sistematizado e intencional e que, portanto, se diferencie do envolvimento cotidiano com música.

Conforme Bowman argumenta, é necessário ainda que tenhamos clareza que os argumentos que justificam a educação musical, de maneira ampla, não necessariamente justificam a necessidade da música no currículo escolar: "educação musical não é sinônimo de educação musical escolar" (BOWMAN, 2009, p. 5, tradução nossa)[6]. Desta forma, pensar filosoficamente sobre a necessidade ou não da presença da música na escola nos faz pensar nos termos da obrigatoriedade da escola de modo mais amplo. Bowman chama ainda a atenção para a necessidade de pensarmos sobre o que é o espaço escolar, o que justifica sua obrigatoriedade e qual a sua função: "[...]: resta demonstrar se o tipo de ensino e aprendizagem [musical] que podemos ter em mente é compatível com as restrições formais, estruturais e culturais típicas das escolas" (BOWMAN, 2009, p. 5, tradução nossa)[7].

Acrescentemos que resta ainda pensar se queremos que a educação musical se adeque a essas estruturas e restrições. Podemos pensar numa educação musical que desejamos e que proporcionaria muitos benefícios. Mas enquanto não temos uma tradição de educação musical escolar consolidada em âmbito nacional, como podemos afirmar do que ela é capaz?

Gostaríamos de chamar a atenção para um modo mais palpável de advogarmos sobre a necessidade da música na escola: convenceremos a todos na medida em que nosso trabalho nas escolas tiver visibilidade para toda a comunidade escolar, através de um trabalho sólido e respaldado por experiências significativas dos educandos, proporcionando atividades musicais decorrentes de propostas comprometidas com um produto enquanto parte de processos educativo-musicais engajados. Elliott suporta este argumento:

> [...] apesar de afirmações sobre os valores da educação musical serem formas necessárias e fundamentais de *advocacy*, os meios mais poderosos de nos defendermos são os processos e ambientes sociais de participação que promovem

> satisfação profunda para os participantes de todas as idades e níveis de habilidade. Por exemplo, pais envolvidos em um fazer e escutar musical prazeroso, normalmente significa uma criança envolvida em fazer e escutar música. Um diretor de escola, um político, ou um executivo envolvido em um cantar, tocar, ou compor prazeroso tende a trabalhar duro para apoiar educação musical escolar (ELLIOTT, 2006, p. 1)[8].

Considerações

Após tantas problematizações, cabe aqui trazer uma citação de Bowman com a qual nos identificamos:

> Por favor, não me interpretem mal. Acredito que a música e a instrução musical podem ser coisas tremendamente poderosas que trazem ao processo de educação coisas que nada mais pode trazer. Apenas digo que a música não faz essas coisas sozinha - se isso acontecesse, não haveria necessidade de professores, afinal. E o ensino da música não faz essas coisas automaticamente ou necessariamente ou para todos, independentemente. A instrução musical não é educativa apenas porque nós dizemos assim. É educacional, quando e se é, porque professores informados e astutos fazem isso assim - para pessoas reais, com necessidades e interesses reais, em circunstâncias concretas. E o que constitui um resultado educacional difere de lugar para lugar, de situação para situação, de pessoa para pessoa, de cultura para cultura, e de um ponto no tempo para outro. Assim, outra das minhas preocupações sobre a hegemonia da *advocacy*: os argumentos de defesa muitas vezes apelam e contribuem para visões simplistas, monocromáticas e técnicas da música e da educação musical. Os argumentos de defesa universais são muitas vezes incompatíveis com a riqueza, a complexidade e a imprevisibilidade fundamental dos processos educacionais (BOWMAN, 2009, p. 8, tradução nossa)[9].

Em consonância com Bowman (2009), entendemos que a defesa da música na escola - *advocacy* - é um instrumento, tem sua utilidade, mas devemos compreender suas limitações. Devemos tomar o cuidado para termos efetivamente consciência e para não prometermos aquilo que não podemos cumprir. Conforme aponta Bowman, "[...] precisamos de uma práxis filosófica rigorosa e precisamos nos preocupar mais com os tipos de ação realmente necessárias para cumprir as promessas que escolhemos fazer" (BOWMAN, 2009, p. 2, tradução nossa)[10]. Ou seja, a presença e a relevância da educação musical escolar depende de diversos fatores, incluindo a própria defesa desta atividade na escola. Mas tal defesa precisa estar embasada em sólidos argumentos que incluem, obrigatoriamente, a reflexão crítica sobre os diversos fatores que compõem a educação musical escolar.

Referências

BOWMAN, Wayne. Music & Music Education Advocacy from Critical Perspective. IMC World Forum on Music, Tunis, Tunisia, 2009. Disponível em: < http://www.gregsandow.com/BookBlog/Wayne_Bowman_Tunis.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2016.

BOWMAN, Wayne. To what question(s) is music education advocacy the answer?. International Journal of Music Education. International Society for Music Education. Vol.

23(2) 125-129, 2005. Disponível em: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0255761405052406>. Acesso em: 29 mar. 2017.
BRASIL. Lei 13.278, de 2 de maio de 2016. Altera o § 6o do art. 26 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13278.htm>. Acesso em: 21 nov. 2016.
BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 12, de 4 de dezembro de 2013. Disponível em < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=14875-pceb012-13&category_slug=dezembro-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 21 nov. 2016.
BRASIL. Medida Provisória 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral e dá outras providências. Disponível em: < https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm>. Acesso em: 21 nov. 2016.
BRASIL. Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2016. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e dá outras providências. Disponível em: http://legis.senado.leg.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=251273&norma=270661. Acesso em: 24 mar 2017.
ELLIOTT, David J. Music Matters: A New Philosophy of Music Education. New York: Oxford University Press, 1995.
ELLIOTT, David J. Music Education and Advocacy. ISME news blog. 2006. Disponível em: <http://official-isme.blogspot.com.br/2006/10/5-music-education-and-advocacy-bydavid.html>. Acesso em: 08 ago 2016
LEHMAN, Paul R. Why Study Music in School?. International Society for Music Education (ISME), 2006. Disponível em: <http://official-isme.blogspot.com.br/2012/01/12-why-study-music-in-school.html>. Acesso em: 21 nov. 2016.
REIMER, Bennett. A philosophy of music education. 2 ed. New Jersey: Prentice Hall, 1989.
WESTERLUND, Heidi. Justifying Music Education: A View from Hereand-Now Value Experience. Philosophy of Music Education Review,16, n.1, p. 79-95, 2008.

---

[1] "• Music makes you smarter • Music enhances critical thinking & problem solving abilities • Music makes people creative • Music enhances communication and cooperation • Music develops discipline • Music enhances confidence • Music develops good citizenship" (BOWMAN, 2009, p. 2).

[2] "Involvement in music does not automatically lead to desirable educational outcomes, and indeed, I would argue that the need for advocacy often arises precisely because of failure to deliver the discernible, functional benefits for which the music education profession exists. It becomes necessary to advocate when people cannot discern the tangible benefits of music making and music study [...]" (BOWMAN, 2009, p. 1-2).

[3] "Music's values are radically diverse and multiple, perhaps innumerable. Whether a music or a musical practice is valuable or not, whether it is good or bad, can only be determined by the ends it serves, the uses to which it may be put" (BOWMAN, 2009, p. 7).

[4] "[...] how music works in the human world, and how those potential 'workings' relate to ends desired by the people concerned. Since these things are diverse and fluid, so is musical value" (BOWMAN, 2009, p. 7).

[5] "Love for music does not in itself implicate a need for formal music education" (BOWMAN, 2009, p. 5).

[6] "Music education is not synonymous with school music" (BOWMAN, 2009, p. 5).

[7] "[...]: it remains to be shown that the kind of teaching and learning we may have in mind is compatible with the formal and structural and cultural constraints typical of schools" (BOWMAN, 2009, p. 5).

[8] "[...] although verbal statements about the values of music education are necessary and fundamental forms of advocacy, the most powerful means of making our case are the processes and social settings of musical particip-action that yield deep satisfactions for participants of all ages and ability levels. For example, a parent engaged in joyful music making and listening usually means a child engaged in music making and listening. A school principal, politician, or CEO involved in joyful singing, playing, or composing tends to work hard to support school music education" (BOWMAN, 2009, p. 8).

[9] "Please don't get me wrong. I believe music and musical instruction can be tremendously powerful things that bring to the process of education things that nothing else can. Only, music doesn't do these things alone—if it did there would be no need for teachers, after all. And music teaching doesn't do these things automatically or necessarily or for everyone, regardless. Musical instruction isn't educational just because we say so. It's educational, when and if it is, because informed, astute teachers make it so—for real people, with real needs and interests, in concrete circumstances. And what constitutes an educational outcome differs from place to place, situation to situation, person to person, culture to culture, and from one point in time to another. Thus another of my concerns about the hegemony of advocacy: Advocacy arguments all too often appeal and contribute to simplistic, monochromatic, and technical visions of music and of music education. Global advocacy arguments are often incompatible with the richness, the complexity, and the fundamental unpredictability of educational processes" (BOWMAN, 2009, p. 8).

[10] "[…] we need rigorous philosophical praxis and we need to become more concerned about the kinds of action actually required to deliver on the promises we choose to make" (BOWMAN, 2009, p. 2).