



Doi: 10.4025/7cih.pphuem.1244

O ENSINO DA MÚSICA NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE GUARAPUAVA: UMA ANÁLISE NA PERSPECTIVA ADORNIANA

Marcia Rickli

(Unicentro - Guarapuava)

Resumo. Esta pesquisa propõe a elaboração de um projeto na área do ensino da música através de uma revisão bibliográfica, tendo como parâmetro teórico o referencial Adorniano. Este servirá de base à investigação do contexto escolar da rede municipal de ensino de Guarapuava quanto à aplicabilidade da lei federal nº 11.769, a qual estabelece a obrigatoriedade do ensino da música nas escolas de educação básica do país. A ampliação da presença da música através de um ato legal não resultou, por si só, em ações palpáveis para a prática pedagógica e sua democratização. Questões desde políticas públicas, até um melhor entendimento do papel da música na formação das crianças e jovens, emergem neste cenário. A qualidade do ensino musical como processo pedagógico requer a elaboração de programas sérios que visem superar os mecanismos de exclusão presentes no contexto escolar, reproduzindo a estrutura de classes e conflitos sociais. Ao não fornecer esquemas perceptivos necessários para apreensão de formas complexas de música, legitima a semiformação expondo-os, sem critérios, aos modismos, evidenciando acesso diferenciado a cultura, arte e música. A pesquisa fomentará o debate sobre estas questões com base na potencialidade das concepções de Theodor Adorno sobre estética, arte, música, formação e indústria cultural. Após elucidação destes pressupostos a pesquisa se desdobrará na investigação em sala de aula, identificando o potencial formativo destes conceitos e como isso se efetiva no ensino musical, construindo alternativas que fortaleçam seu caráter formativo, favoreçam a superação da estereotipia e a resistência ao apelo da Indústria Cultural.

Palavras-chave: Música; Theodor Adorno; Ensino; Formação; Cultura.

O projeto de pesquisa sobre o qual se discorre neste trabalho refere-se à dissertação de mestrado a ser desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNICENTRO, intitulada, inicialmente, “O ensino da música nas Escolas Municipais de Guarapuava: uma análise na perspectiva adorniana”.

A problemática insere-se no âmbito da Lei 11.769/2008, que altera o Artigo 26 da Lei nº 9.394/96, acrescentando-lhe novos parágrafos que estabelecem a música como “conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o §2º deste artigo” – ou seja, o “ensino da arte”. Dessa forma, a música assegura seu lugar na prática educativa tornando-se a única disciplina auditiva do currículo escolar, cuja implantação teve como prazo inicial o ano de 2011. A aprovação e implementação da referida Lei levantam as seguintes problemáticas: Como a Lei concebe a música e o seu ensino? Como ocorre a implantação da Lei nas Escolas Municipais de Guarapuava? Como ensinar música a partir de uma perspectiva emancipatória e formativa?

Os objetivos gerais consistem em: 1 - Refletir sobre o potencial formativo da estética e da arte na perspectiva Adorniana e analisar sob essa perspectiva teórica a implantação da Lei Federal nº. 11.769, de 18 de agosto de 2008, nas escolas municipais de Guarapuava; 2 - Propor alternativas que fortaleçam o caráter formativo do ensino de música, contribuindo para a superação da estereotipia e a resistência ao apelo da Indústria Cultural.

A fim de viabilizar esses objetivos mais amplos, os objetivos específicos pretendem: 1 - Explicitar a concepção de estética, música, experiência formativa e indústria cultural na perspectiva Adorniana; 2 - Realizar um levantamento de dados empíricos sobre a implementação da lei, estabelecendo uma relação entre suas proposições, sua incorporação no Projeto Político Pedagógico (PPP) e sua concretização nas práticas pedagógicas; 3 - Estabelecer relações entre os dados obtidos e a fundamentação teórica.

Pressupõe-se que a presença da música através de um ato legal não resulta por si só, em ações palpáveis para a prática pedagógica e sua democratização, pelo contrário, torna-se objeto de reflexão e questionamento.

A música, ao ser desenvolvida nas escolas através de canções de rotina, de recreação e de datas comemorativas, tem seu conteúdo e sua forma esvaziados.

Descaracterizada do seu potencial formativo, encontra-se, entre tantas outras facetas, relegada a reproduções mecânicas de músicas veiculadas pela mídia, ou ainda, músicas pedagógicas com letras adaptadas para finalidades ritualísticas (datas comemorativas, atos cívicos, estabelecer rotinas) ou qualquer outro fim que não o da própria música enquanto linguagem, somando-se a isto, a utilização de gestos estereotipados.

“Essa explosão da barbárie, que com certeza prejudicou a consciência musical de milhões de pessoas, ensina-nos muito também sobre a semicultura mais discreta e média. As frases idiotas que ali se cantam nada têm a ver com o conteúdo da obra, no entanto, a agarram e chupam de seu êxito como sanguessugas, testemunhas concludentes do fetichismo da semicultura em suas relações com os objetos”. (ADORNO, 2010, p.31).

Sem espaço para criação e questões de percepção, as atividades com instrumentos, muitas vezes, com material inadequado e sem qualidade sonora reforçam ainda mais o caráter imitativo e mecânico. Ao omitir-se do seu papel, a educação pouco capacita para um conhecimento consciente da música, e dessa forma, abre um perigoso espaço para a semicultura apresentando-se isenta de responsabilidades e dificultando a correção pedagógica. Somente uma atuação contundente e séria poderia “contestá-la, uma vez que, em fases precoces do desenvolvimento, se afrouxam seus bloqueios e se pode fortalecer a reflexão crítica”. (Adorno, 2010 p. 37).

Para Adorno (2010, p. 39), “[...] a única possibilidade de sobrevivência que resta à cultura é a autorreflexão crítica sobre a semiformação, em que necessariamente se converteu”. No entanto, o que se ouve é o silêncio da música de conteúdo que impregna as escolas básicas, em detrimento ao “excesso” de barulho que ensurdece a sociedade, como se refere Adorno:

A música de entretenimento preenche todos os vazios do silêncio que se instalam entre as pessoas deformadas pelo medo, pelo cansaço e pela docilidade de escravos sem exigências, serve ainda – e apenas - como pano de fundo. Se ninguém mais é capaz de falar realmente, é óbvio também que ninguém é capaz de ouvir. (Adorno, 1996, p. 67).

A esta incapacidade de silêncio e abstração, suscitada por uma sociedade agitada, vazia e barulhenta, facilmente encontraremos a música reproduzida e subserviente aos bens de consumo em qualquer espaço, seja escolar, lazer, cotidiano, paralelamente ao império da imagem dominando pessoas vencidas, sem capacidade de resistência aos apelos da indústria cultural e de retomar o caminho da reflexão sobre a formação. Permanecendo regredida sua capacidade de escuta pelo escasso envolvimento nas questões de percepção, avulta-se a diferenciação e a desigualdade de oportunidades selando a impossibilidade de chegar a tal conhecimento.

O que regrediu e permaneceu infantil foi a audição moderna. Os ouvintes perdem com a liberdade de escolha e com a responsabilidade não somente a capacidade para um conhecimento consciente da música – que sempre se constitui prerrogativa de pequenos grupos – mas negam com pertinência a própria possibilidade de se chegar a um tal conhecimento. (Adorno, 1996, p.89).

A aquisição de um nível de conhecimento consciente da música pressupõe uma capacidade de percepção desenvolvida, o exercício de uma escuta ativa, fomentada e aguçada em um ambiente favorável – prerrogativa ímpar para estabelecimento de um diálogo estético.

Adorno combate a ideia enganosa presente na estética baseada no culto do gênio, na qual perpassa a ideia de que pessoas dotadas de talento e genialidade fazem suas obras por si mesmas e que essas são facilmente compreensíveis. Para ele (2010, p. 30), “Nada do que, de fato, se chame formação poderá ser apreendido sem pressupostos”. Por isso, busca na formação cultural tradicional o conceito que serve de antítese à semiformação socializada (2010, p. 18). Essa última consiste na ampliação da lógica das mercadorias para o mundo da cultura, que se converte em um produto de consumo como outro qualquer; enquanto tal deve assumir um aspecto atraente, simplificado e facilmente assimilável – o que significa assumir uma configuração mediana, capaz de se adaptar a todos os públicos. Sendo assim, ela perde seu potencial formativo, pois, segundo Adorno (2010, p. 29): “O entendido e experimentado medianamente – semientendido e semiexperimentado – não constitui o grau elementar da formação, e sim seu inimigo mortal”.

A tentativa da cultura de se reconciliar e atender às necessidades da realidade (do que é exterior ao espírito) opõe-se à sua verdade interna e pressupõe

a sobreposição da lógica adaptativa em relação à emancipatória. Essa, ao contrário da outra, resiste à reconciliação entre a realidade e o conceito a fim de manter a tensão entre ambos, pois ela é característica do processo formativo. Nesses termos, a formação cultural requer a “[...] proteção diante das atrações do mundo exterior, certas ponderações com o sujeito singular, e até lacunas de socialização”. (ADORNO, 2010, p.29).

A exemplificação da lógica adaptativa ao ensino de música é apresentada a partir do livro de Sigmund Speath (1936), *Greatsymphonies*, que difunde um método no qual se coloca a “[...] letra nos principais temas sinfônicos – frequentemente com assuntos estranhos a eles para que possam ser cantados e forcem a memorização de frases musicais, como acontece com as canções populares. (ADORNO, 2010, p. 30).

A seriedade com que Adorno trata as questões estéticas em níveis e esferas das mais variadas reporta à análise feita do programa radiofônico do *Princeton Radio Research Project*, voltada para a educação de música clássica pelo rádio, com o objetivo de divulgá-la para a criação de platéias e novos ouvintes. Com esta finalidade, além da audição de grandes obras, contava com material de apoio pedagógico musical constando de postulados implícitos para o aprimoramento da percepção do ouvinte.

No afã da difusão em massa, os idealizadores do referido programa radiofônico precisavam “desmistificar” a “dificuldade” implícita na apreciação musical no sentido de iludir seus ouvintes através de astuciosos artifícios dotá-los da capacidade de compreender as “grandes obras”, expressão cuidadosamente substituída por “diversão” e “prazer”, reduzindo conceitos musicais em passos básicos despojados de sua essência e fragmentados do todo da obra e sua história, isolando fatos e manipulando conceitos para fácil assimilação. Reside, neste ponto, o alvo principal da crítica adorniana: a redução da apreciação musical ao prazer ou diversão, a música séria em produto, a estética em estética do efeito. [...] “condicionando o ouvinte a um tipo de audição regredida e convertendo a cultura musical em cultura de aparência.” (Carone, 2003, p. 479).

O programa de música, descrito no artigo de Carone (2003), tornou-se indesculpável para Adorno, pois, ao relegar ao segundo plano, critérios autênticos, com o intuito nada isento da finalidade comercial, mascarando-os no ‘ideal’ de tornar

a música clássica acessível. O preço desta acessibilidade restringe o significado do conteúdo ao “exigir” uma compreensão superficial transformando a música em mero produto padronizado, próprio para a comercialização e impróprio para o conhecimento. Este processo contínuo, ao impedir uma verdadeira experiência estética, desencadeia conseqüências irreversíveis.

Se Adorno teceu suas críticas ao modo de divulgação da música clássica e aos pressupostos pedagógicos de um programa musical radiofônico, compará-lo ao que acontece atualmente nas escolas, pode levar-nos ao equívoco de avaliá-lo como “bom” e aceitável como modelo. Quiçá os professores dispusessem, em seu vocabulário, nomenclaturas de teoria e de classificação instrumental, termos técnicos de composição, versassem sobre compositores e história de obras musicais consagradas, e por fim elementos de apreciação musical. A forma com que foram elaborados e expostos suscitou veementes críticas de Adorno, mas paralelamente, no contexto escolar, provavelmente nem os postulados por ele criticados teriam outros matizes ou, então, matizes mais intensos.

Na tentativa da música séria se tornar acessível às crianças, dissimulam-se expressões e conceitos que, (a exemplo do que se referiu anteriormente “grande obra” foi substituída por “diversão”) inevitavelmente, resulta no barateamento da música e a adoração dos músicos como líderes espirituais, uma exaltação de grandes personalidades. “A educação musical, diz Adorno, não significa essa adoração, dos músicos, mas sim o respeito pela obra manifestado pelo ouvinte com sentido musical *per se*”. (*apud* Carone, 2003, p. 488). Este reconhecimento tem papel importante na experiência musical, sem dúvida, mas, longe da verdadeira compreensão musical evidenciá-lo por um prazer não espontâneo. Não se pode esperar que jovens, musicalmente não conscientes, tornem-se melhores que seus educadores.

A promoção da pseudocultura decorre dessas falhas pedagógicas, que consistem em reduzir a apreciação musical aos efeitos da música sobre o ouvinte, concebido como um mero consumidor numa sociedade de mercado – este é o perigo de uma estética do efeito, que se converte em prazer e diversão e subordina a música à categoria dos bens de consumo.

A negligência na formação do ouvinte traduz-se em semiformação e transforma apreciação musical em diversão. A música com essas características se

enquadra no âmbito da arte leve, que promove a standardização, a pseudo-individualização (sensação de que o indivíduo escolhe ou faz escolhas diferentes, quando na verdade, trata-se de uma variação dos mesmos produtos culturais que estão submetidos) e o glamour, que na tentativa de superar o tédio da realidade, torna-se mais vulgar que ela. A música leve também se manifesta na “incessante repetição de alguma fórmula musical comparável à atitude de uma criança” e limita suas melodias a poucos tons. (ADORNO, 1986, p.128).

Se a obra de arte leve tende à familiarização, à identificação e à conciliação, a obra de arte séria, concebida por Adorno como obra de arte autêntica, possibilita encontrar o pressuposto de resistência à socialização da semiformação, ou seja, o pressuposto formativo, da autodeterminação e da consciência crítica. Por isso, Adorno (2006, p.19) concebe a obra de arte como a “antítese social da sociedade”, ou seja, ela mantém viva a utopia e se constitui como promessa de felicidade, a qual só é possível no enfrentamento da angústia e da abertura para o trágico e para o estranho – o que só é possível a partir do distanciamento que ela mantém em relação à realidade, não sucumbindo aos seus apelos adaptativos.

O iniciante ingênuo não distingue os elementos formativos estéticos e a apreciação musical autêntica dos fetiches e dos elementos tóxicos, os quais permeiam discursos arbitrários e confusos. A escola que tem por dever, trilhar o caminho do esclarecimento, dificilmente cumpre o papel de fornecer meios para alcançá-lo, antes negligencia-o ao não fornecer subsídios estéticos e artísticos para uma relação viva e autônoma com a arte. Assim a vivência artística é limitada pela falta de esquemas perceptivos de maior alcance. Para completar a gravidade da situação, no contexto sociocultural em que vivem, dificilmente encontram condições de romper com os padrões impostos pela indústria cultural. Termo este, empregado pela primeira vez em 1947, quando da publicação da “Dialética do Iluminismo”, de Horkheimer e Adorno:

Indústria cultural, ao aspirar à integração vertical de seus consumidores, não apenas adapta seus produtos ao consumo das massas, mas, em larga medida, determina o próprio consumo. Interessada nos homens apenas enquanto consumidores ou empregados, a indústria cultural reduz a humanidade, em seu conjunto, assim como cada um de seus elementos, às condições, que representam seus interesses. (Adorno, 1996, p.8).

Sem esboçar traço de resistência, qualquer estímulo provoca a atenção do ouvinte, tornando-o alvo fácil do consumismo e das estratégias de mercado. Ao não dispor de conhecimento estético e ser privado do desenvolvimento das percepções necessárias para exercer a crítica sobre a realidade da música, o indivíduo acha que é possuidor de uma capacidade que produz uma linguagem natural, mesmo que tardiamente. O modismo e a audição atomística facilitam o consumo do produto sem critérios “porque”, como diz Adorno, “seu vocabulário consta exclusivamente de resíduos das deformações da linguagem artística musical.” (Adorno 1996, p.96).

A barbárie estética não se realiza apenas no conteúdo, mas sim na forma de produção de artefatos culturais, é preciso localizar a regressão em que aparentemente está instaurado o fascínio das imagens, o desejo da repetição, a expectativa pela novidade. Eis o sentido educativo imanente a toda proposta educacional, que tenha como propósito esclarecer para que a inumanidade não se instaure. Numa proposta educacional que contempla a música como conteúdo curricular, espera-se que reconheça todo seu potencial, como também todos os perigos inerentes ao negligenciar seus atributos relegando-a ao segundo plano e tratando-a com superficialidade. A música séria é direito adquirido por lei e ao se fazer presente no contexto escolar deve ser tratada como os demais componentes curriculares, pois igualmente, demanda planejamento, conhecimento, esforço, dedicação e comprometimento dos profissionais envolvidos.

O aprendizado musical genuíno tem um papel democratizante ao promover o domínio dos instrumentos de percepção necessários para a apreensão das formas elaboradas e complexas da música (inclusive a erudita), a abertura para o novo, que deve compor o ensino musical na escola.

O sentido musical de qualquer peça de música pode ser definido como aquela dimensão que não pode ser captada só pelo reconhecimento, por sua identificação com alguma coisa que se saiba, isso só pode ser construído pelo espontâneo conectar dos elementos conhecidos – uma razão tão espontânea por parte do ouvinte quanto espontânea foi no compositor -, a fim de experimentar a novidade inerente à composição. O sentido musical é o Novo – algo que nem pode ser subsumido sob configuração do conhecido, nem ele ser reduzido, mas brota dele, se o ouvinte vem ajudá-lo (ADORNO, 1994, p. 131).

Para o ouvinte experimentar significativamente o sentido musical é necessário inteirar-se de uma dimensão acima do reconhecimento ou da identificação de elementos, ou seja, uma dimensão onde o novo faz sua morada e habita na composição, podendo exclusivamente aí ser experimentada. Esta singular experiência provém de elementos conectivos de forma espontânea e enriquecedora, estabelecendo um diálogo vivo com a obra de arte através de uma significativa e verdadeira experiência estética proporcionada pela música.

Pensar o ensino de música na perspectiva adorniana, pressupõe um compromisso com a obra de arte séria, o que pressupõe, inicialmente a formação de um ouvinte e de um apreciador exigente, que não sucumba aos apelos da música leve, para que esses elementos constituam a base do desenvolvimento da percepção musical e para a compreensão da forma como a música é produzida.

Parecem questões tão simples, mas, o silêncio eloqüente das respostas mostra que muito há por fazer a fim de que a linguagem musical seja tratada como linguagem a ser construída e não como um mero produto. Configura-se mandatório a disposição de inteirar-se dos elementos próprios da música, que não fazem parte do cotidiano, contudo são pressupostos indispensáveis, sem os quais o conhecimento musical genuíno continuará sendo um livro fechado.

À luz dos conceitos e análises percorridos, os quais pairam sobre espectro da música, ora alocam-se para discussões e debates. Desde questões pertinentes a sua implantação, mecanismos de exclusão fortemente presentes no contexto escolar, até sua democratização através de processo pedagógico orientado. Esta busca de alternativas implica num compromisso mútuo do sistema educacional e do poder público, para elaboração de um programa pautado na qualidade de ensino da música e não apenas, num caráter simplista, compensar a precariedade do ensino. Outrossim, tenha por premissa o não reforçar as diferenças socioculturais, nem legitimar o acesso diferenciado à arte e à cultura, antes revelem uma preocupação para que, pela formação, sejam extirpados elementos da semiformação. Que no percurso escolar haja a possibilidade de aquisição de um conjunto de percepções que lhes permita rejeitar ou assimilar eventos sonoros, pela apropriação de elementos do discurso musical, como forma de expressão. E deste contexto, doravante presentes no dia a dia escolar, emanem melodias audíveis repletas de

lirismo traduzidas em diálogos sonoros livres e autônomos, reconhecendo-se atores numa educação formativa.

Referências

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. In: BREZEZINSKI, I (ORG). **LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam**. São Paulo: Cortez, 2000, p. 246-266.

BRASIL. Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm. Acesso 17 ago, 2015.

ADORNO, Theodor. **O Fetichismo na Música e a Regressão Auditiva**. São Paulo: Nova Cultural, 1996, p. 79-105.

ADORNO, Theodor. Teoria da Semiformação. In: PUCCI, B; ZUIN, A. A.S; LASTÓRIA, L. A. N. C. (Orgs.). **Teoria Crítica e inconformismo: novas perspectivas de pesquisa**. Campinas, SP: Autores Associados, 2010, p. 7-40.

ADORNO, T, W. Sobre música popular. In: COHN, G. **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1994, p. 115-146.

CARONE, Iray. **Adorno e a educação musical pelo rádio**. Educ. Soc., Campinas, vol. 24, n. 83, p. 477-493, agosto 2003.