

# Um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical<sup>1</sup>

Margarete Arroyo

**Resumo:** Este artigo trata de reflexões resultantes da pesquisa que empreendi entre 1995 e 1999, cujo campo investigativo foi a relação entre educação musical e cultura. Propus lançar um olhar antropológico sobre práticas de ensino e aprendizagem musical em contextos social e culturalmente diversos. O estudo, etnográfico, aconteceu em dois cenários social e culturalmente diferenciados de ensino e aprendizagem de música: o ritual do *Congado* e o *Conservatório de Música*, ambos localizados na cidade de Uberlândia, MG. A convivência com congadeiros, professores e estudantes constituiu-se em uma experiência heurística significativa para uma compreensão mais densa de questões presentes nos discursos de educadores musicais, tais como: “considerar o contexto sociocultural dos alunos” ou “partir da experiência dos alunos”. No texto são discutidos dois pontos relativos a esse adensamento: o que vem a ser lançar um olhar antropológico sobre práticas de educação musical e qual a relevância desse olhar para a Educação Musical.

Em pesquisa realizada entre 1995 e 1999, delimito o estudo a dois contextos em que ensino e aprendizagem de música acontecem: o ritual que envolve a Festa do Congado e o Conservatório de Música, ambos localizados na cidade de Uberlândia, MG<sup>2</sup>. Essa delimitação decorreu do estranhamento que me causou a Festa do Congado, quando pela primeira vez a presenciei.

*“Era 1993, e eu, educadora musical, recém chegava de mudança a Uberlândia. Esse estranhamento estava diretamente vinculado à minha história de vida em outro contexto urbano (São Paulo) e em outro mundo musical, o mundo escolar e acadêmico ao qual o Conservatório se vincula.*

*O mais impressionante para mim naquela primeira experiência de uma Festa de Congado foi um grupo de cerca de oito meninos posicionados em círculo, vestidos com seus uniformes<sup>3</sup> coloridos, com ripiliques à mão, dançando no pátio da igreja em meio aos batidos dos outros congadeiros homens. Ampla audiência circundava todos e tomava conta do adro e seus arredores, na manhã ensolarada do domingo de Festa. Os meninos tocavam e dançavam ao mesmo tempo.*

*Os batidos nas caixas eram fortes e seguros, e mesmo pequenos para o tamanho dos instrumentos, os meninos movimentavam para cima e para baixo os ripiliques, acompanhando os movimentos de pernas que igualmente subiam e desciam em grandes saltos. O envolvimento intenso, o corpo solto e a expressão de prazer impressionaram-me e, de imediato, lembrei-me da relação de crianças com o fazer musical em outra situação já co-*

*nhecida: as aulas de música em escolas. E o que me veio à mente foi ausência comum de envolvimento, corpos retraídos e expressões de tédio.*

*Meu olhar sobre os meninos congadeiros foi de educadora musical, um olhar interessado em entender a relação entre aprendizes e fazeres musicais em contextos de ensino e aprendizagem escolares e não escolares. Mas era também um olhar romântico sobre o fazer musical dos congadeiros, e um olhar descrente sobre o fazer musical na instituição escolar, olhares que foram se transformando durante a pesquisa, através do exercício antropológico de familiarização e estranhamento.” (Arroyo, 1999, p. 19)*

Nas últimas três décadas, as reflexões e práticas da Educação Musical escolar/acadêmica<sup>4</sup> têm sido permeadas por te-

<sup>1</sup>Uma primeira versão desse texto foi apresentada em forma de comunicação de pesquisa no VIII Encontro Anual da ABEM, Curitiba, 1999.

<sup>2</sup> Pesquisa realizada no programa de Doutorado do Curso de Pós-Graduação em Música – Mestrado e Doutorado, da UFRGS - sob a orientação da professora Dra. Maria Elizabeth Lucas.

<sup>3</sup> As palavras destacadas referem-se ao vocabulário e expressões utilizados pelos congadeiros, professores e estudantes dos cenários pesquisados.

<sup>4</sup> A qualificação escolar/acadêmica refere-se a reflexões e práticas da Educação Musical quer nos espaços escolares (Ensino Básico e Escolas específicas de Música), quer no espaço acadêmico-científico (Ensino Superior e Pesquisas).

máticas referentes a uma postura mais relativizada, tendo em vista os diferentes contextos sociais e culturais em que a educação musical é praticada. Nesse sentido, idéias como “considerar o contexto social e cultural dos alunos” e “partir da experiência dos alunos” são constantes nos discursos e preocupações dos educadores musicais. Se essas idéias foram trazidas à prática docente para, entre outras razões, tornar as aulas de música mais significativas, ou por ser uma tendência cuja origem não se sabe com clareza, um aspecto relevante é a necessidade de compreender o que fundamenta essas idéias. O que tenho em mente com essa compreensão é uma prática docente mais consciente das próprias ações.

Neste artigo, abordo dois pontos referentes à citada fundamentação, fundamentação esta que compõe teoricamente a pesquisa mencionada. Esta última, por seu lado, está inserida no campo investigativo da relação entre educação musical e cultura. Sendo a cultura - ou, mais especificamente, a diversidade cultural - o objeto de estudo da Antropologia, propus lançar um olhar antropológico sobre práticas de educação musical.

O primeiro ponto abordado refere-se ao que vem a ser lançar um olhar antropológico sobre práticas de educação musical; o segundo, refere-se à relevância desse olhar para a educação musical, como prática cotidiana e como área acadêmica de conhecimento<sup>5</sup>. Antes, porém, de adentrar esses tópicos, faço uma breve descrição da pesquisa que contextualiza essas reflexões.

### Descrição da pesquisa

O *Congado*, prática afro-católica de louvação a Nossa Senhora do Rosário e São Benedito, foi constatado no Brasil desde o século XVIII e em Uberlândia desde o final do século passado. O ritual acontece anualmente, de setembro a novembro, e mobiliza parte significativa da população afro-brasileira da cidade (cerca de 25% da população total). Vários grupos, chamados *ternos*, constituem a *Festa do Congado*, cada qual com seus cantos, danças, instrumentos musicais, *batidos* e vestimentas próprias. Crianças, adolescentes e adultos das classes populares compõem esses *ternos*, muitos deles mantidos por uma mesma família ao longo de várias gerações.

O modelo interpretativo do *Congado* foi baseado em Leach (1992), segundo o qual o ritual veicula mensagens fundadas em um mito que ordena e dá sentido às ações dos participantes. A contraposição de culturas, de etnias e a construção de identidades como mensagens rituais são comunicadas no *Congado*, por meio de “uma multiplicidade de canais sensoriais” (Leach, 1992, p.60), verbais ou não, concorrendo todos para recriar e atualizar o ritual.

O *Conservatório* de Uberlândia, fundado em 1957, é parte de uma rede de doze escolas públicas de música em funcionamento no estado de Minas Gerais, atendendo milhares de estudantes dos 7 anos à terceira idade. A unidade de Uberlândia tem matriculados mais de 3.000 alunos. Se tradicionalmente essa escola era freqüentada pelos filhos da elite da cidade, nos últimos anos seus estudantes são oriundos de dife-

rentes classes sociais, incluindo uma significativa parcela de afro-brasileiros. Além das aulas, o *Conservatório* tem vários grupos instrumentais, como uma orquestra, uma banda, grupos de música popular, conjuntos de câmara e corais.

Interpretei o *Conservatório de Música* como uma instituição escolar, conceitualizando “instituição” segundo a antropóloga Mary Douglas (1998). A autora argumenta que as instituições estão baseadas em analogias naturalizantes, que lhes conferem legitimidade. Considerando que a instituição *Conservatório* está fundada em analogias constitutivas da cultura ocidental, legitimadas em oposições, tais como espiritual *versus* material, esquerdo *versus* direito, corpo *versus* mente, empreendi a análise do contexto a partir de três eixos interpretativos da idéia de *mudança*, repetidamente presente nas falas e ações de professores, estudantes e direção da escola: *mudança* no âmbito das analogias naturalizantes, representada em oposição à permanência e alinhada à modernidade; *mudança* em contraposição à representação largamente difundida dos *Conservatórios* como instituições estáticas; e a articulação entre *mudança* e representações sociais sobre o fazer musical no contexto do *Conservatório*.

Tendo por pressupostos que há diferentes concepções de música e de fazeres musicais, mesmo no âmbito de um mesmo meio social, e que essas concepções são determinantes nas práticas de ensino e aprendizagem de música, a questão central que me conduziu na investigação entre os congadeiros e entre os professores e estu-

<sup>5</sup> Quando a expressão Educação Musical vier escrita com as letras iniciais maiúsculas, refere-se à Educação Musical como campo acadêmico de conhecimento, tal qual a Antropologia ou a Etnomusicologia. Quando essa expressão vier escrita com todas as letras minúsculas, refere-se à educação musical enquanto prática.

dantes foi o desvelamento de representações sociais sobre o fazer musical nos dois contextos. Busquei, com esse foco, compreender a relação entre as representações sociais sobre fazer musical e práticas de ensino e aprendizagem musical, em cada cenário.

A compreensão do sentido desse foco passa pela definição de conceitos centrais na pesquisa: representações sociais, cultura, fazer musical e práticas de ensino e aprendizagem.

Representação social é um conceito sócio-antropológico capaz de tratar mais densamente o que no senso comum denominamos concepções. As representações sociais são uma forma de saber conceitual e prático, construído e compartilhado coletivamente a partir das interações sociais. As representações sociais edificam a realidade, sendo compreendidas no senso comum como formas naturalizadas de significado. Em outras palavras, estruturadas socialmente, quando naturalizadas, acabam por estruturar a própria sociedade, ou seja, reproduzimos concepções, crenças, valores e práticas como se elas fossem inquestionáveis, quando na verdade são resultado da elaboração de grupos humanos, em determinadas situações históricas<sup>6</sup>.

O conceito de cultura é central quer na Antropologia, quer na Etnomusicologia - disciplina que estuda antropologicamente as músicas e os fazeres musicais das sociedades -, à qual faço muitas referências. De acordo com a etnomusicóloga Maria Elizabeth Lucas, cultura seria o "ponto de intersecção", o "espaço interdisciplinar" entre Etnomusicologia e Educação

Musical (Lucas, 1995b, p. 11).

No âmbito da pesquisa, adoto a interpretação de cultura do antropólogo Clifford Geertz, que a concebe como uma prática social "essencialmente semiótica", "uma teia de significados" constituídos nas interações sociais (Geertz, 1989, p.15). Esses significados são "continuamente produzidos, reproduzidos e revisados nos diálogos" dos atores sociais, como completam Tedlock e Mannheim (1995, p.2). Essa conceituação de cultura permite afirmar que as representações sociais são também produzidas, reproduzidas e revisadas nos diferentes contextos culturais.

O sentido da expressão "fazer musical", neste estudo, abrange mais do que modalidades de ação musical, conforme seu significado em parte da literatura. David Elliott (1995, p.40), filósofo da educação musical, por exemplo, define fazer musical (*music making* ou *musicing*) como "executar, improvisar, compor, fazer arranjo, reger", além de "ouvir". Entretanto, se as ações musicais forem consideradas envolvendo um complexo de aspectos, desde os produtores das ações, o que eles produzem, como e por quê, e todo o contexto social e cultural que dá sentido às próprias ações musicais, a expressão "fazer musical" carece de uma definição mais densa. Recorri, então, ao etnomusicólogo John Blacking, para quem "o fazer musical é uma espécie de ação social com importantes consequências para outros tipos de ações sociais. 'Música' é não apenas reflexiva; ela é também generativa tanto como sistema cultural quanto como capacidade humana" (Blacking, 1995, p. 223).

"O fazer musical e um senso de musicalidade das pessoas são resultado da interação interpessoal com ao menos três conjuntos de variáveis: sons ordenados simbolicamente, instituições sociais e uma seleção de capacidades cognitivas e sensorio-motoras disponíveis do corpo humano." (Blacking, 1992, p. 305)

Assim, referências ao fazer musical nos cenários pesquisados compreendem: atores sociais, as músicas que produzem e/ou consomem, como "sons ordenados simbolicamente", as representações sociais que lhes dão sentido, bem como executar, improvisar, compor, ouvir e outras ações. E mais: o fazer musical como "*prática significativa*", pois não apenas "comunica ou expressa significados pré-existentes, mas 'posiciona sujeitos' em um processo de semiosis" (Middleton, 1990, p. 165-italico no original). Nesse sentido, o fazer musical é reflexivo e generativo, como apontou Blacking.

Quando recorro ao termo "práticas de ensino e aprendizagem musical", refiro-me ao sentido de "prática significativa", segundo Middleton. Assim, práticas de ensino e aprendizagem de música são muito mais do que ações musicais acompanhadas dos tradicionais elementos pedagógicos que compõem a educação escolar/acadêmica: objetivos e conteúdos. As práticas de ensino e aprendizagem musical, como reprodutoras e produtoras de significados, conferem ao ensino e aprendizagem de música um papel de criador de cultura (compreendida segundo Geertz).

Dessa breve descrição da pesquisa na qual localizei os cenários de estudo, destaquei seus pressupostos, sua questão central e seu referencial teórico, restando apenas citar a metodolo-

<sup>6</sup>Essa definição é resultado de uma reconstituição do sentido de representação social feita por mim, a partir de Durkheim (1994), Sperber (1985); Berger e Luckmann (1985); Moscovici (1988); Magnani, (1986). (Ver Arroyo, 1999, p.24-28)

gia de investigação. Recorri, nesse caso, ao estudo etnográfico, que me levou à convivência no cenário do ritual do Congado e no interior do Conservatório de Música, observando e interagindo com os atores sociais, familiarizando-me com suas visões de mundo e de fazer musical, a partir do exercício antropológico de familiarização e estranhamento.

No Congado, o material etnográfico, articulado com o modelo teórico, revelou que o fazer musical desempenha papel de destaque no ritual. Tocar, cantar, dançar e criar são práticas musicais permeadas pelo sagrado, pela devoção aos santos, pela manutenção de identidades. Essas representações conferem sentido ao ensino e aprendizagem de música observados nos dois *ternos* de *Marinheiro*<sup>7</sup>, grupos em que concentrei o trabalho de campo.

No Conservatório de Música, a interpretação do material etnográfico desvelou que as práticas culturais são marcadas por uma tensão entre permanência e *mudança*. De um lado, a permanência de práticas *musicais eruditas* europeias; de outro lado, a *mudança*, com a inserção cada vez maior da *música popular* no currículo da escola.

### **O que vem a ser lançar um olhar antropológico sobre práticas de educação musical**

Os estudos que relacionam música e cultura (Etnomusicologia, Sociomusicologia) têm reportado serem os espaços escolares de educação musical apenas mais um dos inúmeros contextos presentes no cotidiano das sociedades, urbanas ou não, onde experiências de ensino e aprendizagem de música

têm lugar (MENC, 1985). Essa literatura tem influenciado reflexões recentes sobre o campo de estudo da Educação Musical. Segundo o educador musical alemão Rudolf-Dieter Kraemer, a "análise e campo de atuação" da Pedagogia Musical comporta diferentes situações, tais como: educação escolar e não escolar, aulas particulares e institucionais (Kraemer, 1995, p.164). A educadora musical americana Estelle Jorgensen defende uma visão mais ampla da educação musical em face do reconhecimento de ela acontecer "nos lugares mais inesperados", não estando, portanto, restrita aos espaços escolares (Jorgensen, 1997, p. xiii).

Quando se considera essa visão ampliada do campo de atuação da Educação Musical, as contribuições da Antropologia podem ser relevantes. Então, o que significa lançar um olhar antropológico sobre práticas de educação musical?

Como foi mencionado anteriormente, o objeto de estudo da Antropologia é a cultura, a diversidade cultural; e mais: os significados dos diversos comportamentos humanos, enquanto "arranjos diferentes, particulares" (Magnani, 1996, p. 15). Para o olhar antropológico, o que importa são os significados locais, isto é, como cada agrupamento humano confere sentido às suas práticas culturais, incluindo aí as músicas. Assim, os significados dos fazeres musicais devem ser considerados em relação aos contextos socio-culturais e aos processos de interação social que lhes deram origem. Em outras palavras, o olhar antropológico é relativizador, porque considera que todas as práticas culturais são particulares e, portanto, igualmente relevantes.

No caso da pesquisa que empreendi, o objeto de estudo é caracterizado pela presença de dois contextos social e culturalmente diversos, situados em um mesmo espaço urbano - Congado e Conservatório, Uberlândia. Cada um está atrelado a redes culturais, sociais, educacionais e musicais diferenciadas, o que implica em práticas particulares de ensino e aprendizagem de música.

O ensino e a aprendizagem de música no Congado estão articulados com um contexto ritual que os particulariza. Ensinar e aprender os *batidos das caixas*, a *dança*, o canto significa ensinar e aprender a ser congadeiro. As crianças, imersas desde muito pequenas nesse contexto, apropriam-se desse saber musical pela observação, imitação, experimentação e escuta.

Como em outras culturas musicais orais, o fazer musical congadeiro é reconhecido e valorizado por seus praticantes como sendo auditivo, visual e tátil. Não há, entre congadeiros, quem especificamente ensine. Mantendo uma prática coletiva de ensino e aprendizagem de música, aprende-se a bater caixas e a cantar sem que isso seja necessariamente ensinado. A condição de estar naquele contexto implica em estar aprendendo, ou, como diz Carlos Rodrigues Brandão, "tudo no ritual ensina" (Brandão, 1984).

O ensino e a aprendizagem de música no Conservatório estão articulados com o contexto escolar e com uma tradição musical que também os particulariza. Ligados na origem a uma possibilidade de fazer musical - o erudito europeu -, processos de conflitos e negocia-

<sup>7</sup> Os outros *ternos* são *Moçambiques*, *Congos*, *Marujos*, *Catupés*.

ções levaram à inserção de outra cultura musical nessa escola: a *música popular*. A análise dos dados da pesquisa permitiu interpretar que o contexto é marcado pela dualidade permanência e mudança. Se, por um lado, a prática da *música popular*, de tradição oral, é indício de mudanças, a hegemonia das práticas ligadas à *música erudita* sinalizam para a manutenção de determinadas competências musicais: valorização da individualidade e do domínio de códigos musicais escritos. O contexto escolar, marcadamente letrado, reforça esta última competência. No Conservatório, os papéis de quem ensina e de quem aprende são bem distintos, e a sala de aula é valorizada como sendo a situação privilegiada de ensino e aprendizagem.

Focalizar as representações sociais sobre o fazer musical atuantes em cada contexto possibilitou perceber que cada um é regido por uma lógica própria, que cria significados particulares. O olhar antropológico procura desvelar essas lógicas, com o objetivo de ampliar o discurso humano, como ressalta o antropólogo Geertz (1989, p. 24).

As temáticas “considerar os contextos socioculturais dos alunos” e “partir da experiência dos mesmos”, recorrentes entre educadores musicais, encontram fundamentação conceitual nessa abordagem antropológica de práticas de ensino e aprendizagem musical. A relevância pedagógico-musical de se “considerar os contextos socioculturais dos alunos” significa antropológicamente reconhecer que esses alunos estão inseridos em redes particulares de significado, que sinalizam para suas visões de mundo (de mú-

sica, de fazer musical, de aprender música). “Partir da experiência dos estudantes” significa, antropológicamente, acolher o que lhes é familiar e, portanto, significativo. Contudo, é preciso ter cuidado para não ficar limitado a considerar a experiência do aluno apenas com o objetivo de alcançar o que o sistema escolar considera que eles deveriam saber. A experiência extra-escolar dos alunos deve ser valorizada como visão de mundo. Um exemplo da postura limitada citada é a própria inclusão da música popular (experiência musical predominante de grande parte dos estudantes nas sociedades urbanas contemporâneas) em contextos de ensino e aprendizagem tradicionalmente atrelados à música erudita. Isso muitas vezes ocorre somente como uma ponte para se chegar aonde o sistema escolar considera como de valor: a música erudita. Se o olhar antropológico tem por finalidade, segundo Geertz, a “ampliação do discurso humano”, “considerar o contexto sociocultural dos estudantes” e “partir de suas experiências” é possibilitar a troca de experiências no grupo social que constitui uma turma (estudantes e professores) e, conseqüentemente, a ampliação dessas experiências para cada membro do grupo – incluindo os professores, que levam também suas experiências à turma e aprendem com seus alunos.

### **A relevância do olhar antropológico para a Educação Musical**

No segundo ponto de reflexão, discuto três aspectos: (1) revisões e ampliações de concepções e práticas consagradas da Educação Musical; (2) possibilidade de educadores musicais transformarem suas percepções sobre o que considerar como

situações e práticas de ensino e aprendizagem musical; e (3) um papel mais relevante da Educação Musical no contexto acadêmico-científico.

O campo escolar e acadêmico da Educação Musical tem sido dominado por uma visão centrada na lógica européia. Um olhar antropológico sobre práticas de educação musical contextualizadas em outras sociedades desvela outras possibilidades, ao focalizar as pessoas que produzem essas práticas e o que é valorizado localmente como música, como competência musical e como ensino e aprendizagem musical. É preciso considerar também as profundas modificações na produção e recepção das músicas, nas últimas décadas, e o impacto dessas modificações nos modos de apreensão dessas músicas. Considerar esses aspectos possibilita revisar e ampliar concepções e práticas consagradas da Educação Musical.

A relação entre estudo etnomusicológico, sociedade contemporânea e hegemonia cultural, feita por Lucas contribui, para esclarecer a relevância do olhar antropológico para a Educação Musical e sua necessária ampliação conceitual e prática:

*“A experiência reflexiva advinda da concepção de trabalho etnomusicológico traz para a pesquisa musical um dos temas mais sensíveis da cultura ocidental neste fim de século que é o da sua necessidade premente de encontrar formas de conviver com a diferença e reconhecer os limites das suas pretensões a modelo universal de organização social e intelectual.”* (Lucas, 1995a, p.18)

A revisão da hegemonia da cultura européia, em face das características da sociedade contemporânea, entre elas a necessidade de conviver e valorizar as diferenças, é acrescida do que José Jorge de Carvalho, an-

tropólogo e etnomusicólogo, denomina “transformações da sensibilidade musical contemporânea”:

*“Nesse fim de século, a maior parte da produção intelectual recente sobre música ainda se encontra ou na análise e interpretação das estruturas musicais e suas relações com o contexto social em que circula; ou ainda na crítica (acadêmica, estética ou ideológica) das tendências da criação musical atual, seja popular ou erudita; ou ainda (e essa tendência é quase hegemônica no caso da música popular) nos processos de produção e difusão dos gêneros musicais e de seus ícones em escala global. Ainda que muito importantes, esses estudos musicológicos, etnomusicológicos e sociomusicológicos raramente tocam nos dilemas da sensibilidade musical face a tantas e tão freqüentes inovações tecnológicas que afetam diretamente o lugar da música para o indivíduo e para a sociedade nesse fim de milênio. E justamente na medida em que essas mudanças ocorrem a uma velocidade vertiginosa, parece-me de suma importância diagnosticar seu impacto, sobretudo naquelas pessoas cuja sensibilidade musical está se formando (...) Isso implica não somente uma revisão de posições estéticas e analíticas, mas também um reconhecimento de que a hierarquia de valores e o quadro geral das hegemonias no mundo modificou-se dramaticamente nas décadas recentes”... (Carvalho, 1999, p. 54)*

Pelo visto, revisões e ampliações do campo conceitual e prático da Educação Musical são condições fundamentais para seu amadurecimento como campo de conhecimento acadêmico-científico e como prática escolar.

Na pesquisa que realizei, adotei o método etnográfico, que é caracterizado pela inserção do pesquisador nos cenários de estudo e pela interação prolongada com as pessoas que ali vivem. Outro aspecto marcante desse método é o deslocamento cultural.

No meu caso, o deslocamento cultural aconteceu com a inserção no contexto do Congado, que me era estranho. Esse

deslocamento proporcionou-me desvelar um fazer musical e práticas de ensino e aprendizagem de música particulares. Mas ele proporcionou-me, também, a transformadora experiência de estranhar o que eu considerava familiar: o Conservatório de Música. Essa experiência transformadora implica em ver além do que “se tornou tão familiar que já não nos chama mais a atenção” (Hutmacher, 1995, p. 51).

No Conservatório, a familiar valorização da sala de aula como local privilegiado de ensino e aprendizagem, a forte distinção entre quem ensina e quem aprende e os códigos escritos como competência musical dominante impedem que se valorizem outras práticas que ali acontecem. Entretanto, essas práticas desvalorizadas localmente constituem veículos de ensino e aprendizagem de música. Refiro-me à aprendizagem oral, tátil, visual e corporal, que também está presente no contexto dessa escola, bem como à ruptura com a centralidade do professor como fonte privilegiada de conhecimento. No pátio do Conservatório, alunos aprendem com alunos, professores aprendem com seus pares e com seus alunos, estudantes aprendem em apresentações e concursos, todos aprendem música no seu cotidiano externo ao dia-a-dia escolar.

Esse jogo antropológico de viver o estranho e estranhar o familiar, promovido pelo deslocamento cultural, torna-se um exercício transformador na maneira de perceber a realidade, pois amplia a percepção. Assim, um segundo aspecto sobre a relevância do olhar antropológico para a Educação Musical está na possibilidade de educadores musicais transformarem suas percepções sobre o que consi-

derar como situações e práticas de ensino e aprendizagem de música.

Ao iniciar a pesquisa, eu intuía que aprender música deveria ter uma dimensão muito maior do que aquela valorizada por minha formação escolar e acadêmica - dimensão eminentemente técnica. Afinal, como observa o sociólogo francês Michel Bozon, a música é um “fenômeno transversal que varre todos os espaços de uma sociedade” (1984, p. 251). Se ela tem essa presença marcante, ela deve atuar além das suas técnicas, aspecto que tem sido apontado pela literatura etnomusicológica e sociomusicológica. Vale observar, também, que onde há práticas musicais, há práticas de ensino e aprendizagem musical.

Apesar de esses dados terem alcançado o campo da Educação Musical, tornando consensual a necessidade de se considerar o contexto cultural onde ensino e aprendizagem acontecem, uma compreensão mais aprofundada do porquê dessa consideração carece ser efetivada, como mencionei anteriormente. O olhar antropológico permite esse aprofundamento, pois seu objeto de estudo é a cultura e a diversidade cultural.

No estudo que empreendi, a análise do material etnográfico, interpretado antropológicamente, permitiu desvelar a estreita relação entre cenário sociocultural, fazer musical e ensino e aprendizagem de música. Mostrou também que essa relação é de mão dupla, isto é, o fazer musical e o ensino e aprendizagem de música são não apenas constituídos pelo contexto sociocultural, mas participam na constituição desse contexto.

Aqui, chego ao terceiro e último aspecto a ser observado: essa relação dialética confere ao campo da Educação Musical um papel mais relevante no cenário acadêmico, à medida que as práticas de ensino e aprendizagem de música participam ativamente da "criação da vida social", conforme Anthony Seeger destaca a respeito do fazer musical dos índios Suyá (1988, p. 83).

### Conclusão

O olhar antropológico que procurei lançar sobre o ensino e aprendizagem de música no *Congado* e no *Conservatório* mostrou estarem seus atores inseridos em mundos musicais contextualizados culturalmente. Mas esses contextos não são estáticos. Eles estão em constante movimento de criação e recriação de significados. Os congadeiros dos ternos de Marinheiro criam um novo canto a cada ano, recriando e atualizando os significados rituais da Festa do Congado; estudantes e professores do Conservatório recriam as chamadas música erudita e música popular no cenário da escola. Congadeiros,

professores e estudantes estão inseridos no cenário global contemporâneo, sinteticamente descrito por José Jorge Carvalho.

Se cultura é entendida como uma rede de significados, de acordo com Geertz (1989), as práticas de educação musical, escolares ou não escolares, são espaços de criação e recriação de significados e, portanto, de cultura. Nesse sentido, educação musical deve ser muito mais do que aquisição de competência técnica; ela deve ser considerada como prática cultural que cria e recria significados que conferem sentido à realidade. Essa interface da educação musical com a cultura encontra, na Antropologia, uma sustentação teórica capaz de desvelar à área um novo sentido, como prática cotidiana e como área acadêmica de conhecimento<sup>8</sup>.

Muitos desafios devem ser vencidos, para que a Educação Musical, como prática e como campo reflexivo, alcance um grau de maturidade como área de conhecimento. Alguns desafios foram citados ao longo do texto, mas considero que o mais premente é a formação

inicial e continuada de educadores musicais. A aposta é na real possibilidade da transformação do olhar, a partir de exercícios antropológicos baseados na vivência do estranho e no estranhamento do familiar (veremos além do que estamos habituados a ver), na percepção de significados locais e na valorização da diversidade cultural e das diferenças. Currículos menos tecnicistas e mais socioculturalmente sustentados são necessários. Entretanto, ao pôr em prática esses procedimentos, somos barrados por questões como a falta de adequação e de atualização da infra-estrutura das instituições de formação superior, além de carência quase total, em língua portuguesa, da literatura musicológica (etnomusicológica, sociomusicológica, histórica, pedagógica). Infelizmente, esses futuros educadores musicais estão tendo acesso a reflexões mais recentes na área a partir de textos que citam essa literatura, ao invés de terem acesso direto a ela. Considero esse aspecto um dos mais graves desafios no momento, pois o diálogo com o pensamento de outros é também um exercício de ampliação na visão de mundo.

### Referências Bibliográficas

- ARROYO, Margarete. *Representações sociais sobre práticas de ensino e aprendizagem musical: um estudo etnográfico entre congadeiros, professores e estudantes de música*. Porto Alegre, CPG-Música, UFRGS, 1999. (Tese de Doutorado)
- BERGER, Peter e LUCKMANN, Thomas. *A construção social da realidade: tratado de Sociologia do Conhecimento*. Petrópolis, Vozes, 1985.
- BLACKING, John. The biology of music-making. In: MYERS, Helen (ed.) *Ethnomusicology: an introduction*. Nova York, Macmillan Press, pp. 301-314, 1992.
- BLACKING, John. *Music, culture and experience: selected papers of John Blacking*. Chicago, University of Chicago Press, 1995.

<sup>8</sup> Essas considerações foram sintetizadas de modo claro e valioso em comentário feito pela prof. Dra. Elizabeth Travassos, antropóloga e etnomusicóloga, por ocasião de minha defesa de tese, quando a professora foi um dos membros da banca. Segundo Travassos, a Educação Musical ganhará "fôlego teórico, fertilizando-se no contato com outras ciências sociais" (agosto de 1999).

- BOZON, Michel. Pratiques musicales et classes sociales: structure d'un champ local. *Ethnologie Française*, v. 14, n. 3, pp. 251-264, 1984.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *Casa de escola: cultura camponesa e educação rural*. Campinas, Papirus, 1984.
- CARVALHO, José Jorge de. Transformações da sensibilidade musical contemporânea. *Horizontes Antropológicos*, v. 5, n. 11, pp. 53-91, 1999.
- DOUGLAS, Mary. *Como as instituições pensam*. São Paulo, EDUSP, 1998.
- DURKHEIM, Émile. Representações individuais e representações sociais. In: Durkheim, E. *Sociologia e Filosofia*. São Paulo, Ícone, 1994.
- ELLIOTT, David. *Music Matters: a new philosophy of music education*. Oxford, Oxford University Press, 1995.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro, Guanabara/Koogan, 1989.
- HUTMACHER, Walo. Uma viragem no sentido da qualidade: as práticas escolares revisitadas. In: NÓVOA, A. (coord.) *As organizações escolares em análise*. 2. ed. Lisboa, Dom Quixote, pp. 48-76, 1995.
- JORGENSEN, Estelle R. *In search of music education*. Urbana, University of Illinois Press, 1997.
- KRAEMER, Rudolf-Dieter. Dimensionen und Funktionen musikpädagogischen Wissens. In: MAAS, George (org.) *Musikpädagogische Forschung*. Vol. 16. Essen, Verlag Die Blaue Eule, pp. 146-172, 1995.
- LEACH, Edmund. *Cultura e comunicação*. Lisboa, Edições 70, 1992.
- LUCAS, Maria Elizabeth. Etnomusicologia e Educação Musical: perspectivas de colaboração na pesquisa. *Boletim do NEA - Núcleo de estudos avançados - Educação Musical*, v. 3, n. 1, pp. 9-15, 1995a.
- LUCAS, Maria Elizabeth. Etnomusicologia e globalização da cultura: notas para uma epistemologia da música no plural. *Em Pauta*, v. 6/7, n. 9/10, pp. 16-21, 1995b.
- MAGNANI, José G. C. Discurso e representação, ou de como os baloma de Kiriwina podem reencarnar-se nas atuais pesquisas. In: CARDOSO, Ruth (org.) *A aventura antropológica*. 2.ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, pp. 127- 140, 1986.
- MAGNANI, José Guilherme e TORRES, Lilian de Lucca (orgs.). *Na Metrópole: textos de antropologia urbana*. São Paulo, Edusp/Fapesp, 1996.
- MENC - Music Educators National Conference. *Becoming human through music - The Wesleyan Symposium on the perspectives of social anthropology in the teaching and learning music*. Reston, Vi., Music Educators National Conference, 1985.
- MIDDLETON, Richard. *Studying popular music*. Milton Keynes, Open University Press, 1990.
- MOSCOVICI, Sergei. Notes towards a description of social representation. *European Journal of Social Psychology*, v.18, pp. 211-250, 1988.
- SEEGER, Anthony. *Why Suyá sing: a musical anthropology of an Amazonian people*. Cambridge, Cambridge University Press, 1988.
- SPERBER, Dan. Anthropology and psychology: towards an epidemiology of representations. *Man, Journal of the Royal Anthropological Institute*. (New series), v. 20, pp. 73-89, 1985.
- TEDLOCK, Dennis e MANNHEIM, Bruce (eds.) *The dialogic emergence of culture*. Urbana, University of Illinois Press, 1995.