

**AUDIÇÃO INTELIGENTE, VILLA-LOBOS E FOLCLORE:
APLICABILIDADES NA EDUCAÇÃO MUSICAL NO BRASIL**

Intelligent listening, Villa-Lobos and folklore: applicability to music education in Brazil

SILVA, Marco Aurélio Aparecido da¹, & LEONIDO, Levi²

Resumo

O objetivo deste trabalho é refletir acerca do conceito de Audição Inteligente-AUIN, sua aplicabilidade na Educação Musical entendendo o cenário que o ensino de música apresenta no Brasil na atualidade. AUIN é um conceito recente, validado em nossa pesquisa de Doutorado e traz em seu cerne, sólidas bases científicas fundamentadas em estudos de Theodor W. Adorno, Murray Schafer e Aaron Copland, entendendo a relação entre ensino de música, paisagem sonora e ambiente social, tendo como aporte metodológico os princípios da pesquisa participante. Buscamos o entendimento da tríplice matriz em que a música brasileira se funda, fazendo clara distinção entre música de mercado e música de forma mais específica, percebendo que o conceito de música popular necessita de “olhar” mais atento. Propomo-nos também, a uma breve abordagem sobre Villa-Lobos e sua relação com a Educação Musical através da música folclórica brasileira. De tal forma, esperamos contribuir para que o processo de educação sonora se consolide ou ao menos, desperte um “olhar” mais atento a esta temática em toda sua solidez.

Abstract

The aim of this paper is to reflect on the concept of Smart hearing-AUIN, its applicability in Music Education understanding the scenario that music teaching presents in Brazil today. AUIN is a recent concept, validated in our PhD research and has at its core solid scientific foundations based on studies by Theodor W. Adorno, Murray Schafer and Aaron Copland, understanding the relationship between music teaching, soundscape and social environment, having as methodological contribution the principles of the participant research. We seek understanding of the threefold matrix in which Brazilian music is founded, making a clear distinction between market music and music more specifically, realizing that the concept of popular music needs a closer look. We also propose a brief approach to Villa-Lobos and its relationship with Musical Education through Brazilian folk music. In this way, we hope to contribute for the sound education process to be consolidated or at least to awaken a closer look at this theme in all its solidity.

Palavras-chave: *Ensino de música; Indústria Cultural; Paisagem Sonora; Audição Inteligente.*

Keywords: *Music education; Cultural Industry; Soundscape; Smart Hearing.*

Data de submissão: dezembro de 2021 | **Data de publicação:** junho de 2022.

¹MARCO AURÉLIO APARECIDO DA SILVA - Universidade Federal do Maranhão, BRASIL. Email: marcoareliomusica@icloud.com.

²LEVI LEONIDO - UTAD & CITAR – Universidade Católica Portuguesa, PORTUGAL. Email: levileon@utad.pt.

INTRODUÇÃO

Em anos de dedicação a estudos que tratam da música e da educação sonora, percebemos como nossa contribuição inerentemente fundamental ao nosso lugar social, enquanto educadores, não prescinde de reflexões acerca da relação entre música, ambiente e educação. Assim, o objetivo deste estudo é, numa primeira visão e de forma geral, contribuir para a ampliação preceptiva e sensibilização sonora do ser humano em relação ao ambiente social.

O século XXI, já caminha para sua segunda década e ainda há lugar, ao nosso olhar, equivocado, para o uso do termo meio ambiente, associando-o a espaços e paisagens rurais ou simplesmente ligadas à fauna e à flora; prevalece, ainda, uma visão naturalizada de meio ambiente. Certamente estas imagens fazem parte do ambiente, porém não são únicas; estas imagens compõem o complexo que se consubstancia no termo “ambiente”. Morin, contribui para o entendimento do termo "complexo" como abordamos neste artigo; segundo ele “(...) a complexidade é um tecido (*complexus*: o que é tecido junto) de constituintes heterogêneas inseparavelmente associadas (...)” (2011, p. 13). Assim, o ambiente contemporâneo é formado por todos os elementos que nele estão contidos – sejam agradáveis ou não – e nós, seres humanos, que talvez sejamos os maiores responsáveis por significativas transformações, fazemos parte dele.

A Paisagem Sonora, seus desdobramentos sociais e artísticos, se torna, para nós agentes deste processo de ensino e pesquisa, ferramenta significativa na construção de uma relação ecológica³ entre Educação Musical e Educação Ambiental. O desenvolvimento deste processo levou-nos a construção do conceito que tem profícua aplicação para a Educação Musical; é ele o conceito de *Audição Inteligente - AUIIN*. Esta terminologia, ou melhor, este conceito, cuidadosamente construído e validado em nossa pesquisa de Doutorado e difundido amplamente em nossa investigação de Pós-Doutorado, fornece-nos aqui, elementos científicos para a consolidação deste estudo na área de Educação Musical.

³ O termo “ecológico” aqui, trata da relação de equilíbrio necessária para o desenvolvimento dos seres vivos e do ambiente.

2. CONTEXTUALIZAÇÃO DO ESTUDO

Na intrínseca relação que se estabelece entre arte e sociedade, observamos que a música sempre esteve ligada ao seu tempo e ao seio social como um todo. Passamos a seguir ao entendimento desta relação.

2.1 Música e sociedade

O compositor, o músico, através de seu fazer artístico, de suas idiossincrasias, transfere para sua produção musical o que seu tempo social lhe lega, assim, sua arte é indissociável de sua relação com seu cotidiano, mesmo que através desta arte ele procure afastar-se de sua realidade ou da experiência em que esta realidade lhe apresenta. Segundo Adorno, “O artista não é um criador. A época e a sociedade em que vive não o delimitam de fora, mas o delimitam precisamente na severa exigência de exatidão que suas mesmas imagens lhe impõem” (2002, p. 48).

Mesmo nas sociedades em que a música não ocupa a função de espetáculo, onde não há um público intencionalmente espectador, ela transmite sonoramente informações associadas e inerentes ao ambiente social. Desta forma, entendemos que não há como dissociar a produção do artista com seu contato com o ambiente que o influencia e em que ele é agente influenciador. Acerca da inerente ligação entre artista e sociedade, entre o compositor e seu meio ambiente social, Harnouncourt nos diz que “Obviamente a música não é intemporal, ao contrário, está ligada ao seu tempo, e, como toda expressão cultural do homem, é de importância primordial para sua vida” (1988, p. 24).

No século XX, pudemos acompanhar *in loco*, a cada vez maior e mais expressiva incursão de elementos do cotidiano que são incorporados a produção dos artistas e mesmo que, na música programática, o compositor já se utilizasse de imagens pictóricas em suas obras, surge aqui um termo cada dia mais utilizado por estudiosos e artistas. É este termo, “Paisagem Sonora”.

Paisagem Sonora, com o recorte que ilumina e alimenta nossas reflexões, é uma expressão usada nos países latinos, traduzida do inglês *soundscape* – neologismo criado por Schafer –, que tenta descrever – qual uma pintura – os sons de um determinado ambiente. É todo campo de estudo acústico, todo campo que lida com as vibrações transformadas em sons audíveis ao ser humano.

2.2 Entendendo as Matrizes da Música Brasileira

O que sabemos da música no Brasil é relativamente pouco diante do que conhecemos da música no mundo ocidental. Considerando que são, aproximadamente, 14 bilhões de anos de existência do universo sabemos, enquanto seres humanos, pouco de nós mesmos.

A música brasileira é extremamente rica em diversidade e não poderia ser de outra forma. Temos origem musical em pelo menos três estruturas matrizes diferentes: a nativa ou indígena – os "donos" das terras brasileiras quando da chegada dos europeus por volta de 1500 –; a africana – que por si só é composta de rica miscigenação cultural; – e a europeia – trazida pelos colonizadores europeus, principalmente, os portugueses.

Sem sombra de dúvidas, a música brasileira é resultado de rica diversidade de vertentes, olhares e manifestações culturais tão peculiares e deve-se ter todo o cuidado ao se tratar desta complexa junção de matrizes, sob pena de se construir uma *pseudorrealidade*. Entendemos que: “As práticas musicais devem ser entendidas como práticas artísticas e culturais, como manifestação de uma determinada sociedade, como um dispositivo agregador e funcional em seu tempo histórico” (MONTEIRO apud MORAES & SALIBA, 2010, p. 79), assim, sem a pretensão de construir uma pesquisa histórica, fazemos uso desta tríplice influência inicial na música brasileira como norte reflexivo.

2.3 Música - Conceituação

Encontrar uma definição de música que dê conta de nossas necessidades de investigação não é tarefa das mais fáceis. Fonterrada nos diz: “Muitas são as definições de música, das mais amplas às mais restritas” (2004, p. 58). E percebemos que, “O próprio conceito do absolutamente primeiro deve ser objeto da crítica” (Adorno, 2015a, p. 37), assim, deixar claro de que “música” tratamos em nosso percurso científico é importante.

Vejamos o que nos dizem alguns teóricos: Roederer, em “Introdução à Física e Psicofísica da Música”, destaca que, para alguns leitores, música seria fruto da “(...) “estética pura”, uma manifestação da inata e sublime compreensão humana do belo” (2002, p. 33). John Cage declarou: “Música é sons, sons à nossa volta, quer estejamos dentro ou fora das salas de concerto” (Schafer, 2001, p. 19). Rousseau define música

como "(...) a arte de reunir os sons de maneira agradável ao ouvido" (Rousseau referido por Candé, 2001, p. 10). Moles pensa ser música "(...) uma reunião de sons que deve ser percebida como não sendo resultado do acaso" (Moles referido por Candé, 2001, p. 10).

Observando o quase infinito número de possibilidades, olhares e abordagens, percebemos que cada músico, compositor, intérprete, simples ouvinte, estudioso ou leigo, tem em mente um conceito de música e na verdade, todos têm sua própria razão, contudo percebemos que, "(...) pouco a pouco, no decorrer do século XX, todas as definições tradicionais de música foram caindo por terra em razão da abundante atividade dos próprios músicos" (Schafer, 2001, p. 20).

A música tem lugar importante na sociedade humana e é uma arte que através dos sons nos dá a liberdade de sentir, de interpretar ou simplesmente de ouvir como quisermos. No Ocidente, em nossas escolas formais e ambientes musicais, dentre tantos conceitos, aprendemos que música é a arte de combinar os sons através de seus elementos fundamentais - melodia, harmonia, ritmo e textura. A professora Maria Luisa de Mattos Priolli, nos diz que, "Música é a arte dos sons, combinados de acordo com as variações de altura, proporcionados segundo a sua duração e ordenados sob as leis da estética" (2000, p. 7).

Frente à necessidade de isolar o tipo de música de que tratamos, utilizaremos de forma geral, de conceito por nós construído e que se encontra no centro de nossa pesquisa de mestrado, definindo música como "a arte que através dos sons, transmite sentimentos e exprime emoções a partir de estruturas variadas e ligadas ao seu tempo, contribuindo para o desenvolvimento cultural da sociedade e da arte".

Nesta definição, hoje substituiríamos o "e" por "ou", entre as palavras "sentimento e exprime" e acrescentaríamos "social", após a palavra "tempo"; assim temos nossa definição norteadora. Música, para nosso recorte analítico, é então, **"a arte que através dos sons, transmite sentimentos ou exprime emoções, a partir de estruturas variadas e ligadas ao seu tempo social, contribuindo para o desenvolvimento cultural da sociedade e da arte"**.

Fundamentando nossa construção conceitual, passamos à análise de tal conceito, parte a parte.

Música é: – "a arte que através dos sons, transmite sentimentos ou exprime emoções (...)" –

Cage nos mostra que “Música é sons, sons à nossa volta (...)” (Cage referido por Schafer, 2001, p. 19). Fazemos música com sons; mesmo quando inserimos pequenas cesuras, pequenas pausas, em nosso percurso sonoro, estamos selecionando sons e momentos em que estes sons serão tocados ou ouvidos e “Para fazer música, as culturas precisam selecionar alguns sons entre outros (...)” (Wisnik, 1989, p. 59) e isto torna a música uma manifestação, unicamente, humana.

Há um sentido expressivo em toda manifestação artística, ou seja, toda obra de arte expressa algo, seja relacionado ao sentimento ou a razão e obviamente que, “Além da atração do som e dos sentimentos expressivos que ela transmite, a música existe no plano das próprias notas e da sua manipulação” (Copland, 1974, p. 26) e neste universo, descreve, transmite, expõe, a intenção do artista através de sua criação. Em sua amplitude “A minha própria opinião é de que toda a música tem o seu poder expressivo, algumas mais e outras menos, mas todas têm um certo significado, escondido por trás das notas, e esse significado constitui, afinal, o que uma determinada peça está dizendo, ou o que pretende dizer” (Copland, 1974, p. 23). “– (...) a partir de estruturas variadas e ligadas ao seu tempo social (...)” – A música é parte integrante e fundamentalmente significativa da cultura de uma sociedade que, por sua vez, para expressar sua arte, lança mão de recursos e estruturas que possibilitem a concretização do objeto artístico-musical. Em si,

Comparada com o ritmo e com a melodia, a harmonia é o mais sofisticado desses três elementos da música. Estamos tão acostumados a pensar em música em termos de música harmônica que costumamos esquecer que, comparada com o ritmo e a melodia, a harmonia é uma invenção recente. Os dois primeiros elementos pertencem naturalmente ao homem, mas a harmonia evoluiu gradualmente do que era em parte uma concepção intelectual - e sem dúvida, uma das concepções mais originais da mente humana (Copland, 1974, p. 54).

A música talvez seja, dentre as manifestações artísticas, a que possua uma estruturação teórica mais complexa, sendo assim, estas estruturas variadas a que nos referimos no conceito de música aqui construído, revelam muito do tempo social em que a arte se processa. “Sempre que acontecem processos sociais (...) podem se perceber mudanças específicas no padrão de criação artística e, correspondentemente, na qualidade estrutural das obras de arte” (Elias, 1995, p. 48). Wisnik destaca que, para se fazer música, diferentes culturas selecionam sons (1989); estes sons, uma vez selecionados, são

organizados de acordo com formas estruturais que, não raramente e não por acaso, tem íntima relação com o meio social em que o artista vive e onde a arte se processa; “(...) não há civilização, por mais primitiva que seja, em que o canto, a dança e os instrumentos musicais não estejam intimamente ligados a todos os atos da vida social” (Barraud, 1997, p. 12) “– (...) contribuindo para o desenvolvimento cultural da sociedade e da arte”.

Morin, nos diz que “(...) é a cultura e a sociedade que garantem a realização dos indivíduos, e são as interações entre indivíduos que permitem a perpetuação da cultura e a auto-organização da sociedade” (2004, p. 54); neste espaço de interação a arte, aqui mais diretamente, a música, não rende-se aos anseios mercantilistas do consumo pelo consumo; a arte deve legar à sociedade e aos indivíduos que a ela pertence e faz existir, combustível para o desenvolvimento cultural e manutenção dos preceitos e padrões culturais, buscando perpetuar tais valores para as futuras gerações. A arte, servindo a uma indústria de produção, voltada única e exclusivamente para um público consumidor que não reflete sobre a obra e espera reconhecer sempre algo familiar na produção artística, de nada contribui para o crescimento da sociedade e da própria arte.

Temos nosso conceito de música. Logicamente haverão discordâncias, contudo, como se espera de um estudo científico, nossa construção conceitual foi cuidadosamente fundamentada.

Partindo desta definição como norte, iremos perceber que outra tarefa, não menos árdua que a construção de um conceito de música, faz-se presente em nosso percurso investigativo. Estamos nos referindo à dicotomia música erudita/música popular.

2.4. A dicotomia: música erudita e música popular

Pudemos observar, que em momentos distintos na história da música, diferentes dualidades que se constituem de tempos em tempos.

Desde os trovadores e menestréis, na Idade Média, percebe-se claramente, dualidades que se colocam na compreensão do universo musical. No período Renascentista havia a divisão entre música sacra – composta para ser executada em cultos religiosos – e profana – composta para ser executada nas tavernas, espaços para diversão dos plebeus e afins –. No século XIX, mais precisamente ao final de sua segunda metade, surge a dicotomia entre música erudita e música popular, dicotomia esta que, ao nosso olhar na contemporaneidade, é equivocada e anacronicamente reiterada pelo meio acadêmico.

O que entendemos por música popular? Seria uma manifestação cultural do povo? Uma música que a população menos favorecida tem acesso? O que os meios de comunicação de massa elegem como tal? Difícil saber.

Nietzsche, leva-nos a perceber a intrínseca ligação entre o cotidiano social e o que alguns estudiosos chamam de canção popular.

(...) a canção popular aparece-nos, antes de mais, como espelho musical do mundo, como melodia primordial que anda à procura da imagem de sonho que lhe seja irmã para a exprimir num poema. "A melodia é, pois, o que há de primeiro e de mais geral", o que se deixa representar em várias objetivações e exprimir em vários textos" (Nietzsche, 2004, p. 43).

Observamos que, em nosso tempo, em nosso cotidiano social, neste século de furiosa velocidade de informação que lhe é inerente e perene, o acesso a informação perpassa pelos interesses da indústria da cultura de massa, maquiando o acesso ao que não lhe interessa, ao que não atende aos seus anseios mercantilistas de consumo rápido, fácil e sem reflexão.

A tarefa de definir "música popular" é tão complexa quanto a de definir a própria música em si e seguindo com nosso raciocínio, no percurso analítico que se desenha, podemos observar que, muitas pessoas – dentre essas, um sem-número de intelectuais – classificam, equivocadamente, toda composição de caráter sinfônico como "música clássica", assim como toda música fora deste contexto, como "música popular".

Quando atribuímos a outrem a responsabilidade de escolher por nós o que ouvir, abrimos mão do nosso direito ao "discernimento auditivo" e, para além disto, passamos uma "procuração" com autonomia para que os "*managers*" instituem um mercado de consumo com regras próprias que serão impostas à sociedade.

Devido ao dito rebaixamento do gosto geral, ou, ainda, devido ao isolamento da música elevada face às massas ouvintes, lastima-se às vezes a divisão da música em duas esferas, há muito sancionada pelas administrações culturais que conservam, sem mais delongas, a seção música de entretenimento (Adorno, 2011, p. 85).

Evidentemente que a análise Adorniana deve ser acompanhada de senso de relativismo cultural. Há de se considerar, a elipse temporal que se estabelece entre o período por ele analisado e o período em que estamos inseridos.

Ao nosso olhar, temos hoje uma nova dualidade a se entender: de um lado, música, de outro, música comercial ou de consumo comercial. Nos arriscaríamos afirmar que, não há mais divisão da música entre erudita e popular; entendemos que a dicotomia em música que se estabelece em nosso tempo social é: música e música de mercado.

Kosik nos mostra que, o que parece real, em primeiro plano numa análise, pode não traduzir a verdade da coisa em si, ou seja, pode apresentar uma pseudoverdade, algo ilusório, fenomênico. O fenomênico, às vezes, se apresenta em primeiro plano, porém esconde a essência, a verdade da coisa: “O conhecimento se realiza como separação de fenômeno e essência, do que é secundário e do que é essencial, já que só através dessa separação se pode mostrar a sua coerência interna, e com isso, o caráter específico da coisa” (Kosik, 1976, p. 18). Percebemos assim, que a verdade em si é, via de regra, um conceito provisório, pois “Ao contrário do mundo da pseudoconcreticidade, o mundo da realidade é o mundo da realização da verdade, é o mundo em que a verdade não é dada e predestinada, não está pronta e acabada, impressa de forma imutável na consciência humana: é o mundo em que a verdade devém” (Kosik, 1976, p. 23). A verdade é sempre provisória. Esta talvez seja a única verdade absoluta.

Trataremos mais à diante, da Tríade Adorniana Hipotética e dos Planos Hipotéticos de Audição na análise propriamente dita.

2.5. Villa-Lobos e a música folclórica

Villa-Lobos foi um compositor que transmitiu, através de suas ações e de sua obra, o pensar sócio-musical integrando música e povo, mostrando-nos o que é indissociável ao nosso olhar. Frequentava rodas de “samba” e “choro” e com os “chorões”, entrava no universo da música brasileira, aprendia com uma genuína “arte popular”, se é que assim podemos chamá-la, e a levava para o universo da música sinfônica, provando não existir fronteiras entre a música erudita e popular, somente música. A arte da composição era o “ar” que respirava e sua música reverencia as paisagens sonoras brasileiras e as canções folclóricas de nosso povo. Dizia: “Eu não ponho breques nem freios, nem mordaca na exuberância tropical de nossas florestas e de nossos céus, que eu transporto instintivamente para tudo o que escrevo” (Villa-Lobos referido por Paz, 2004, p. 22).

Villa-Lobos, possuía olhar atento à educação musical, de forma ampla, na formação de nossas crianças e jovens e percebemos que, pensava a educação através da música como uma maneira de formar um público inteligente e consciente de suas possibilidades e potencialidades, interessando-se pela formação futuras gerações de ouvintes de música, pois caso contrário, não se teríamos em pouco tempo – e aqui a referência é 1930 –, público capaz de apreciar a produção musical de nossos artistas. Para ele, os meios de comunicação de massa iriam dominar e dirigir o gosto do público, sendo

assim, vislumbrou a possibilidade de implantar no Brasil um programa de educação popular, cuja base mais importante estaria na arte musical coletiva como forma de uma educação socializadora.

Para Villa-Lobos, cantar era imprescindível e somente desta forma o povo brasileiro teria contato consciente com sua própria cultura, suas raízes, sua música e com sua musicalidade à “flor da pele”.

Segundo ele, através da música folclórica, nossas regiões mais distantes entrariam em contato com outras, interagindo, trocando influências e costumes, difundindo nossa cultura e nossa arte popular. Ele tira a música folclórica do nível de exotismo e a coloca no cenário da música de concerto, pois pensava que desta forma as distâncias culturais se encurtariam e talvez hoje tivéssemos uma cultura de valorização de nossas diferenças. Assim, a exemplo do que fez o compositor *Zoltán Kodály*, que sistematizou uma forma de ensino musical a partir da matriz folclórica húngara, Villa-Lobos o fez no Brasil, porém com um arcabouço cultural muito mais amplo, dada a diversidade de *brasis* existente no próprio Brasil em que ele mergulhara profundamente. A música folclórica era considerada, por Villa-Lobos, matéria fundamental para a educação e para a cultura de um povo. Segundo ele, sua utilização além de contribuir para a formação do ideal coletivo, traria não só implicações pedagógicas, mas políticas e sociais.

O canto coletivo, com seu poder de socialização, predispõe o indivíduo a perder no momento necessário a noção egoísta de individualidade excessiva, integrando-o na comunidade, valorizando no seu espírito a idéia da renúncia e da disciplina ante o imperativo da comunidade social [...] a música é um elemento básico e insubstituível na formação espiritual de um povo. A sua função não se limita à importância de formação estética, mas assume um caráter eminentemente socializador (Villa-Lobos, 1991, pp. 114-15).

Através do premente pensamento de coletividade, Villa-Lobos imaginava a formação de um público que não somente valorizasse a música, mas pudesse e soubesse escolher o que ouvir. Não se tratava de uma audição puramente estética, mas de uma educação auditiva para a sociedade e para a vida. Para tanto, nos chamava a atenção, já na década de 1930, para o perigoso fato que se evidenciaria; o consumo musical através dos meios de comunicação de massa seria uma ameaça à arte popular, cuja decadência só seria evitada com a ajuda da música folclórica.

O que Villa-Lobos nos traz aqui ilustra, de maneira profícua, o nosso pensamento de como a audição sem cuidados e desmedida pode influir, diretamente, no contexto cotidiano social e na vida das pessoas. Assim, percebemos como nossa cultura, nossas

canções folclóricas que traduzem nossas raízes, podem contribuir a um processo educativo que proporcione construir as bases e formas de se chegar a uma audição que nos permita viver de forma saudável, escolhendo a paisagem sonora que queremos preservar, criar ou extinguir.

O ensino musical através do canto, para Villa-Lobos, era e necessário. A voz, por ser nosso instrumento mais natural, deveria ter atenção especial. Ele destacava a função social e disciplinar do canto coletivo, através da aprendizagem coletiva como princípio metodológico, vendo-o como uma forma de despertar no povo uma consciência musical autenticamente brasileira, ampliando assim, nosso olhar tão fragmentado de Brasil.

O orfeão adotado nos países de maior cultura, socializa as crianças, estreita os seus laços afetivos, cria a noção coletiva de trabalho. Só quando todas as vozes se integram num mesmo objetivo artístico, despidas de quaisquer predominâncias pessoais, é que se encontrará a verdadeira demonstração orfeônica. (Villa-Lobos, 1934, p. 8).

Para que esta autenticidade fosse preservada, se fazia necessário utilizar um material didático-musical que a valorizasse e, para tanto, organizou uma série denominada de Guia Prático em que o 4º volume seria exclusivamente dedicado à música folclórica.

Este Guia Prático foi pensado e organizado, em seis volumes, a saber:

Tabela 1 – Guia Prático

1º Volume	Recreativo Musical	137 cantigas infantis populares, cantadas pelas crianças brasileira
2º Volume	Cívico Musical	Hinos Nacionais e estrangeiros; canções escolares e estrangeiras
3º Volume	Recreativo Artístico	Canções escolares nacionais e estrangeiras
4º Volume	Folclórico Musical	Temas ameríndios, mestiços, africanos, americanos e temas populares universais
5º Volume	Livre escolha dos Alunos	Músicas selecionadas com o fim de permitir a observação do progresso, da tendência e gosto artístico, revelados na escolha feita pelo aluno, das músicas adotadas para este gênero de educação
6º Volume	Artístico Musical	Litúrgica e profana, estrangeiras, nacionais, gêneros acessíveis

Fonte: Villa-Lobos (2009, p. 17).

O projeto literário, entretanto, não passou da edição do 1º volume.

Villa-Lobos dedicou-se ao ensino de música, até 1941, quase que exclusivamente. Defendeu seu olhar para a educação musical com o mesmo afinco com que retratava em sua obra a paisagem sonora de nossas florestas, rios, mares, montanhas; nossa cultura e nosso folclore.

3. ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Por volta da década de 1940, Adorno e Horkheimer dão início ao processo de construção do conceito de Indústria Cultural, conceito este, que se tornaria preponderante para o fomento de reflexões acerca da relação a se estabelecer entre artista e público a partir do século XX.

A partir daí: “A máquina gira sem sair do lugar. Ao mesmo tempo que já determina o consumo, ela descarta o que ainda não foi experimentado porque é um risco (...)” (Adorno, 1985, p. 111). Assim, percebemos que “(...) a indústria cultural inscreve-se no advento da sociedade de massa, do consumo e do espetáculo e no momento da desaturação da obra de arte ou de sua “desartificação” (*Entkunstlung*), para utilizar o termo de Adorno” (Matos, 2010, p. 29).

Percebemos em suas reflexões que, Adorno estabelece claro vínculo entre Esclarecimento, Liberdade e Razão, o que denominamos de *Tríade Adorniana Hipotética – TAH* –. Esta tríade, desenvolvida em nossa pesquisa simplesmente como forma de melhor entendimento do contexto dialético adorniano em relação a Indústria Cultural, leva-nos ao que Adorno chama de “Emancipação”, ou seja, esta “Emancipação” é ponto de partida e ao mesmo tempo de chegada, um périplo; do esclarecimento, do conhecimento consciente ao pensamento racional, perpassando pela liberdade no fazer artístico, partiremos da emancipação para a emancipação retornarmos mais fortes e tomados de consciência de nosso lugar.

Percebemos que os conceitos se interagem; isto ocorre tanto com a tríade em si – Esclarecimento, Liberdade e Razão –, quanto com qualquer ponto da tríade em relação com a Emancipação. Assim, em cada tangência, desdobramentos diversos podem ocorrer. No exato instante em que o indivíduo se entrega, sem ato reflexivo, ao coletivo social determinante, este coloca-se à parte da relação com a emancipação, anulando-se como sujeito dotado de vontade própria (Adorno, 1995). Neste momento, o indivíduo entrega seu poder de discernimento em mãos alheias que podem ser perigosamente

manipuladoras e ilusórias, contribuindo assim, para uma “cegueira voluntária”⁴ em relação ao seu lugar no cotidiano social; “(...) o sujeito já liberto da vontade individual e transformado, por assim dizer, num mediador pelo qual o verdadeiro sujeito, o único realmente existente, triunfa e celebra a sua libertação na aparência” (Nietzsche, 2004, p. 42).

Villa-Lobos destacava na década de 1930, a necessidade de formação de um público capaz de apreciar, através de uma audição seletiva, a produção artística das gerações vindouras, ou seja, Villa-Lobos já manifestava uma latente preocupação com a formação de um “ouvinte inteligente” capaz de discernir e selecionar o que seria significativo ou não para seu meio social, para seu ambiente e, por conseguinte, para si.

Hoje, em pleno século XXI, percebemos que nossa educação ainda não se pauta na busca pela autonomia; nossa arte musical se distancia da sociedade e “(...) não somos educados para a emancipação” (Adorno, 1995, pp. 169-70). Se não somos educados para a autonomia, somos presas fáceis para a manipulação que se consubstancia nas mais variadas esferas sociais, posto que, “(...) o mero pressuposto da emancipação de que depende uma sociedade livre já se encontra determinado pela ausência da liberdade da sociedade” (Adorno, 1995, p. 172).

A tríade Adorniana que propomos hipoteticamente é, para a arte, tão relevante quanto para o ambiente social amplo. Pensamos que através do Esclarecimento, da Liberdade e da Razão, possuímos os elementos necessários para o estabelecimento da Emancipação como forma se buscar a autonomia e liberdade de criação no fazer artístico. A inércia frente a não emancipação na arte cede aos anseios da Indústria Cultural que, segundo Adorno “(...) derruba a objeção que lhe é feita com a mesma facilidade com que derruba a objeção ao mundo que ela duplica com imparcialidade” (1985, p. 122). A não emancipação escraviza e aprisiona; “A libertação prometida pela diversão é a liberação do pensamento” (Adorno, 1985, p. 119); é negação da reflexão a favor do entretenimento puro, simples e manipulador.

Os *Planos Hipotéticos de Audição – PHA* são: Plano indiferente; plano geral; plano significativo; plano consciente. Vamos, sucintamente, entender tais planos, traçando analogamente, paralelo entre os nossos Planos Hipotéticos de Audição, primordialmente, a partir de estudo realizado no Brasil, o comportamento da escuta musical proposto por Adorno e os planos de audição propostos por Copland.

⁴ Tal termo tem estreita relação com o termo “surdez voluntária”, utilizado nesta pesquisa.

Entendendo, resumidamente, o contexto teórico proposto nos *Planos Hipotéticos de Audição/PHA*.

O plano indiferente é aquele em que o ouvinte se comporta alheio à manifestação musical ou auditiva de forma global. O ouvinte que se enquadra neste plano, ignora o sentido da audição e, principalmente, seu *link* inerente ao ato de manifestação da arte musical. Ele não atribui nenhuma importância à música, de maneira geral. Em tal plano, o ser humano é incapaz de “(...) compreender a música como atividade da psique humana, dotada de uma rede complexa de inter-relações como o panorama social, cultural, político e econômico” (Fonterrada, 2008, p. 117).

O plano geral se difere do plano indiferente apesar de ocupar um espaço bem próximo. O plano geral, em nossa abordagem teórica, é aquele onde nós, seres humanos, em geral, não nos damos conta do que, quanto, quando ou de que forma ouvimos. Estamos o tempo todo envolvidos numa “odisseia sonora” e mesmo assim não nos damos conta disto, não nos preocupamos em selecionar nenhum som específico, seja ele bom ou ruim, bonito ou feio, agradável ou não. Estamos sendo neste momento específico, afogados num mar de sons e poderíamos também chamar este plano de plano da banalização sonora. Contudo, temos a intenção de ouvir; escolhemos ouvir; mesmo involuntariamente ouvimos; por vezes, tomamos simplesmente, um “banho sonoro”.

No plano significativo, nos tornamos um pouco mais atentos ao universo sonoro, buscamos um sentido, um significado para os sons que ouvimos ou produzimos e mesmo ainda, não tão preocupados com seus efeitos ou conceitos estéticos, estamos mais atentos, de ouvidos mais “abertos”. No contexto das artes, percebemos que a intencionalidade é fator preponderante para que uma determinada obra seja aceita e considerada como tal; entendemos que, “(...) o importante é termos em mente que o estatuto da arte não parte de uma definição abstrata, lógica ou teórica, do conceito, mas de atribuições feitas por instrumentos de nossa cultura, dignificando os objetos sobre os quais ela recai” (Coli, 1983, p. 11).

Em nossa teoria e entendimento, o plano consciente, é o plano em que percebemos estar os ouvintes mais atentos, os ouvintes mais preocupados com os sons nocivos ao ambiente, com os sons em extinção, com o nível de decibéis que podemos suportar com segurança, enfim, os ouvintes inteligentes, capazes de selecionar com consciência os sons que querem ouvir ou produzir; os sons que querem preservar ou extinguir. O plano consciente é o plano que mais nos interessa, ou seja, é o plano que pensamos ser o ideal para o desenvolvimento de um ambiente sonoro equilibrado e saudável; é o plano que

queremos desenvolver na sociedade através do ensino musical amplo; é o plano que nos dá uma *Audição Inteligente - AUIN*.

Destacando o pensamento musical de coletividade, Villa-Lobos imaginava a formação de um público que não somente valorizasse a música, mas pudesse e soubesse escolher o que ouvir.

O conceito de audição que construímos tem, na filosofia adorniana e na proposta de educação musical schafeneriana, fundamento inerentemente heurístico. É, em si, um conceito dialético, pois que (...) se o que é real entrou nos conceitos, neles se legitima e os fundamenta de modo inteligente” (Adorno, 2010, p.21). A *Audição Inteligente - AUIN*, se traduz no arcabouço sonoro e educativo da prática auditiva, seja ela musical ou não. Está construído e posto o conceito que nos propomos. A *Audição Inteligente - AUIN*, se dá quando o ouvinte, a partir de sua própria tomada de consciência, coloca em uso seu poder de “discernimento auditivo”, ou seja, quando o ouvinte é capaz de selecionar o som que será processado pelo órgão auditivo e seus desdobramentos, ouvindo o que selecionou para ouvir. **É, a *Audição Inteligente - AUIN*, o próprio discernimento auditivo.** Tal discernimento se constitui elemento a ser trabalhado pelo professor de música.

4. REFLEXÕES SOBRE O LUGAR CONSTITUÍDO PELO EDUCADOR MUSICAL

A educação sonora, hoje, é preponderante para a formação das gerações vindouras, por conseguinte, para o estabelecimento de uma relação ecologicamente equilibrada socialmente. Se torna imperativo “(...) ensinar sons antes de ensinar signos (...)” (Pestalozzi referido por Fonterrada, 2008, p. 60) e somente através da educação sonora na educação musical, nossa sociedade será mais harmoniosa sonoramente falando. O novo educador musical, deve, portanto, repensar seu plano de aulas e acima de tudo, refazê-lo, colocando em primeiro plano a formação auditiva de seu alunado, de tal forma, “(...) o novo educador musical incentivará os sons saudáveis à vida humana e se enfurecerá contra os hostis a ela (...)” (Schafer, 1991, p. 123).

Neste instante de nossas reflexões, torna-se imprescindível estabelecer, ao nosso olhar, a distinção de dois termos que são usados como tendo o mesmo significado no contexto que se consubstancia; são eles: papel e lugar.

O termo papel, nos remete à representação, ou seja, a algo que pode apresentar-nos sem realmente ser. A personagem de uma história que pode ser representada de diversas formas. Foucault nos diz que: “Todo este imenso discurso do louco retornava ao ruído; a palavra só lhe era dada simbolicamente, no teatro onde ele se apresentava, desarmado e reconciliado, visto que representa aí o papel de verdade mascarada” (2009, p. 12). Lugar, ao nosso olhar, é um espaço que deve ser ou não ocupado e não, meramente representado; assim, lugar nos parece mais adequado ao professor, uma vez que este não deve representar uma personagem e sim ocupar um lugar que somente ele pode ocupar na sociedade. Este pensamento segue o princípio do saber filosófico de busca pela verdade questionando, segundo Foucault, “(...) nossa vontade de verdade (...)” (2009, p. 51).

Na construção de nosso raciocínio, o professor “(...) possui seu lugar e consiste na relação, coexistência, dispersão, recorte, acumulação, seleção de elementos materiais (...)” (ibidem). Tal distinção torna-se significativa em nossa tese de construção conceitual, pois trata-se de uma abordagem analítica que versa sobre o ser humano, sendo assim, “(...) nutre-se dos conhecimentos comprovados, mas também de ilusões e de quimeras. E quando, na ruptura de controles racionais, culturais, materiais, há confusão entre o objetivo e o subjetivo, entre o real e o imaginário (...)” (Morin, 2004, pp. 59-60) e ao nosso olhar, entre papel e lugar, tornar-se importante demarcar tais espaços de forma clara, apropriando-nos assim, de seu arcabouço conceitual.

Schafer destaca o que julgamos ser o objeto primordial de nossa pesquisa e deveria ser objetivo principal dos educadores musicais o século XXI. Vejamos:

Apresentar aos alunos de todas as idades os sons do ambiente; tratar a paisagem sonora do mundo com uma composição musical, da qual o homem é o principal compositor; e fazer julgamentos críticos que levem à melhoria de sua qualidade (Schafer, 1991, p. 284).

Pensamos que a educação musical não deva ser planejada de forma desarticulada do ambiente social como um todo. O conteúdo e as ações entorno deste ambiente devem ser contextualizados e significativos; o ambiente onde estamos inseridos e influímos deve estar presente também no planejamento cotidiano do ensino de nossos educadores musicais, construindo assim, saberes de uma arte que se dá no tempo e não nos permite negligenciar o ambiente sonoro ao seu redor.

Se quisermos ouvir sons suaves, sons de pássaros, farfalhar de folhas ao vento, teremos que diminuir os sons das máquinas dos centros urbanos; isto é fato. Sendo assim, a música de forma equilibrada em seu atento olhar para a qualidade sonora de nosso ambiente, pode nos dar a sensibilidade necessária para o desenvolvimento desta audição mais atenta.

No âmbito político e educacional, caminhamos lentamente no sentido de reintegrar efetivamente, o ensino de música nas escolas brasileiras que, desde 1960, menos de um ano após a morte de Villa-Lobos em 1959, deixa de ter obrigatoriedade, passando a figurar somente em uma série de legislações vazias neste sentido.

Na década de 1970, a lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional, de 11 de agosto de 1971, 5692/71, estabelece o ensino de Educação Artística no ensino fundamental e médio, ficando compreendidas as seguintes áreas: Artes Plásticas, Artes Cênicas e Música. Passados mais de vinte anos, na década de 1990, a lei 9394/96, de 20 de dezembro de 1996, mantém a não obrigatoriedade específica do ensino de música no ensino fundamental e médio, que passa ter o ensino de Arte de maneira integrada, compreendendo: Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Segundo Penna: “O ensino de música continua submetido ao campo múltiplo da Arte, com um presente frágil e inconstante prático escolar, muitas vezes nas mãos de professores sem formação específica” (2004, p. 9).

A lei mais recente, a nº 13.278, de 2 de maio de 2016, nada trás de relevante mudança e seguimos sem espaço significativo para o ensino de música nas escolas brasileiras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da indissociável relação entre música e sociedade, traçamos paralelo entre indústria cultural e produção artístico-musical. Na busca pelo conhecimento científico, onde a filosofia, “(...) baseia-se no sentido consolidado no final do século XIX, como triunfo de um trabalho de pesquisa sólido sobre a ilusão dialético-especulativa (...)” (Adorno, 2015, p. 99), percebemos que a partir de nossa pesquisa, a busca pela audição proposta é fundamental para o desenvolvimento do ensino de música no Brasil. Portanto, entendendo que a poluição sonora se configura em uma patologia social e que a música pode contribuir para minimizar seus efeitos sobre a sociedade, o conceito *AUIN*,

cuidadosamente fundamentado e construído, deverá se fazer presente de forma natural em nossos diálogos usuais; seja no café da manhã, em nosso caminho para o trabalho, em nossos momentos de lazer, em nossos planos de aula, em nosso cotidiano, enfim, em nossa vida consciente e a procura de um ambiente sonoro equilibrado.

A Educação Musical nos dias atuais, prescinde um estágio anterior, onde constatamos ter havido um retrocesso e se faz, inexoravelmente importante, ensinar a sociedade a “ouvir”; não somente ou especificamente música, mas "ouvir" de forma significativa e com orientação, o mundo ao seu redor. Educar para a audição atenta e seletiva, deve ser a próxima luta a ser travada. Talvez isto não tivesse ocorrido se, durante décadas a fio, não tivéssemos negligenciado o ensino de música nas escolas de nosso imenso e continental Brasil. Hoje, Educação Sonora é, primordialmente, levar a acuidade sonora ao alcance da sociedade; a isto se põe a *Audição Inteligente*. De tal forma, esperamos que nossa pesquisa e abordagem possa contribuir para reflexões acerca das possibilidades de intervenção em Educação Sonora e Educação Musical, sobretudo no Brasil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adorno, T. W. (1985/2006). *Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos*. Jorge Zahar.
- Adorno, T. W. (1995/2006). *Educação e emancipação*. Paz e Terra.
- Adorno, T. W. (2002). *Filosofia da Nova Música*. Ed. Perspectiva.
- Adorno, T. W. (2011). *Introdução à Sociologia da Música: doze preleções teóricas*. Editora UNESP.
- Adorno, T. W. (2010). *Kierkegaard: Construção do estético*. Ed. UNESP.
- Adorno, T. W. (2015). *Para a metacrítica da teoria do conhecimento: estudos sobre Husserl e as antinomias fenomenológicas*. Editora UNESP.
- Barraud, H. (1997). *Para compreender as músicas de hoje*. Editora Perspectiva.
- Candé, R. (2001a). *História Universal da Música: vol 1*. Martins Fontes.
- Coli, J. (1983). *O que é Arte*. São Paulo: Editora Brasiliense.
- Copland, A. (1974). *Como ouvir e entender música*. São Paulo: Editora Artenova.

- Elias, N. (1995). *Mozart, sociologia de um gênio*. Jorge Zahar Editor.
- Fonterrada, M. T. O. (2008). *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. Editora UNESP.
- Fonterrada, M. T. O. (2004). *O lobo no labirinto: uma incursão à obra de Murray Schafer*. Editora UNESP.
- Foucault, M. (2009). *A Ordem do Discurso – aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970*. Edições Loyola.
- Harnoncourt, N. (1998). *O discusso dos sons*. Jorge Zahar Editor.
- Kosik, K. (1976/2002). *Dialética do concreto*. Editora Paz e Terra.
- Matos, O. C. F. (2010). Indústria cultural e imaginação estética. In J. C. Soares (Org.), *Escola de Frankfurt: inquietudes da razão e da emoção* (pp. 25-35). EdUERJ.
- Moraes, J. G. V., & Saliba, E. T. (org.) (2010). *História e Música no Brasil*. Alameda.
- Morin, E. (2011). *Introdução ao pensamento complexo*. Editora Sulina.
- Nietzsche, F. W. (2004). *A origem da tragédia*. Centauro Editora.
- Paz, E. A. (2004). *Villa-Lobos e a música popular brasileira: Uma visão sem preconceito*. Eletrobrás.
- Priolli, M. L. M. (2000). *Princípios Básicos da Música para a Juventude - 1º vol*. Casa Oliveira de Músicas Ltda.
- Roederer, J. G. (2002). *Introdução à Física e Psicofísica da Música*. Editora da Universidade de São Paulo.
- Schafer, R. M. (2001). *A Afinação do Mundo*. Fundação Editora da UNESP.
- Schafer, R. M. (1991). *O Ouvido Pensante*. Fundação Editora da UNESP.
- Villa-Lobos, H. (1991). *Educação Musical*. Museu Villa-Lobos.
- Villa-Lobos, H. (2009). *Guia Prático para a educação artística e musical, 1 vol: Estudo folclórico Musical*. Irmãos Vitale editores.
- Villa-Lobos, H. (1934). *Programa do Ensino de Música*. Distrito Federal: Departamento de Educação.
- Wisnik, J. M. (1989). *O Som e o Sentido*. Editora Companhia das Letras.