

Tudo o que Aprendemos Juntos: a representação social do professor de música no cinema

*Luiz Botelho Albuquerque
Universidade Federal do Ceará – Campus Fortaleza
luizbotelho@uol.com.br*

*Gabriel Petter da Penha
Universidade Federal do Ceará – Campus Fortaleza
gabriel.petter@gmail.com*

Resumo: Este artigo objetiva compreender a representação social do professor de música no cinema. Entendemos o cinema como meio de comunicação de massa que ganhou *status* artístico e que influi na construção de representações que incidem na dinâmica da sociedade. A problemática que baliza o nosso trabalho radica em algumas questões relacionadas à constituição da identidade profissional do professor de música. A fim de refletir sobre esta problemática, adotamos uma abordagem que contempla concepções teóricas diversas, como a Teoria Crítica da Sociedade e a Teoria das Representações Sociais, apontando elementos que sirvam à análise da sétima arte em sua dimensão representacional. Nosso objeto de análise é o longa-metragem brasileiro Tudo o que Aprendemos Juntos, lançado no ano de 2015, baseado na peça teatral Acorda, Brasil!, de Antônio Ermírio de Moraes, cujo tema é a educação em nosso país, a partir dos problemas enfrentados por um jovem violinista e professor de música, durante a formação de uma orquestra na favela paulistana de Heliópolis. Nossa metodologia consiste na revisão de literatura acerca dos problemas atinentes ao nosso objeto de estudo, assim como na assistência e análise crítica da obra cinematográfica supramencionada. Num contexto de progressiva desvalorização da atividade docente, sobretudo no campo da educação pública, importa que entendamos a construção de representações sociais acerca do professor de música como parte de um discurso que enfatiza o caráter “redentor” da docência e da música, o que visa, em última instância, à individualização da solução da problemática da educação no Brasil, reforçando valores tributários à democracia liberal, com ênfase no mito da meritocracia e do talento pessoal. Por outro lado, é imperativo pensar a identidade profissional do professor de música, uma vez que, a partir da Lei 11.679/08, a música passou a ser componente curricular obrigatório na disciplina Artes, nas escolas de ensino básico.

Palavras-chave: Professor de Música; Representações Sociais; Cinema.

O Professor de Música nos Filmes

O professor é um personagem comum no cinema. Mas foi a partir do filme *Ao mestre com Carinho* (To sir, with Love, ING, 1967) que se consagrou um tipo idealista, confrontado por jovens problemáticos e hostis, que consegue, aos poucos, estabelecer uma relação permeada pelo afeto e pelo respeito¹. Mark Thackeray – vivido pelo ator Sidney Poitier – é um engenheiro negro, emigrado da República da Guiana (ex-colônia britânica na costa norte da América do Sul), à procura de emprego na sua área de formação na Inglaterra de meados da década de 1960. Inicialmente mal-sucedido, ele se vê forçado a assumir o posto de professor numa escola “barra-pesada” num bairro pobre de Londres. Não obstante o caráter circunstancial e provisório da sua função (pelo menos nos planos do próprio Mark), aos poucos Thackeray se descobre professor, abraçando a docência como profissão.

O professor de música no cinema não escapará dessa representação romantizada. Embora esteja presente em películas há muito tempo, seu modelo consagrado corresponde à Glenn Holland, de *Mr. Holland: adorável professor* (EUA, 1995): o músico que concede lecionar – temporariamente – por necessidade financeira, adiando indefinidamente a realização dos seus projetos artísticos, no caso de Holland, a composição de uma sinfonia. Um docente accidental, assim como Thackeray, que espera, debalde, um dia poder se dedicar exclusivamente a sua arte.

Sem se assumir como docente à primeira vista, o professor de música no cinema se descobre enquanto tal, à medida em que se envolve com seus alunos e com o cotidiano das instituições de ensino. Mas é, essencialmente, um músico frustrado, que se torna um bom professor de música ao usar sua criatividade em favor do desenvolvimento de novas metodologias de ensino, aproximando-se do universo cultural dos discentes, o que pode ir – temporariamente ou circunstancialmente – de encontro às normas das próprias instituições de ensino. Ou seja: ele consegue, através da sua arte, mudar tanto o ambiente escolar como a vida

¹ O Primeiro filme que abordou a tensão entre um professor idealista e um grupo de adolescentes problemáticos foi o longa *Sementes da Violência* (Blackboard Jungle, EUA, 1955). Marco na popularização do *rock'n'roll* ao redor do mundo, esta produção é permeada por uma forte tensão, sobretudo de cunho racial, e traz Sidney Poitier como líder de uma das gangues com as quais o veterano da Segunda Guerra Mundial Richard Dadier (Glenn Ford) tem de lidar quando chega a uma escola secundária dominada pelo crime.

dos seus alunos, além, claro, da sua própria. E isto nos leva a questionar tanto as intenções subjacentes a esta representação super-heroica do ato de lecionar, como os aspectos da formação do professor de música na sua representação cinematográfica.

Um ser contraditório e uma arte de valor social ambíguo

Ser contraditório, o professor de música é alguém que – em princípio – domina uma arte de valor ambíguo perante a sociedade. A legislação brasileira expressa claramente essa situação. Embora a Lei 11.679/08 inclua a música como componente curricular obrigatório da disciplina escolar Artes, e a Lei 9.394/96 regulamente a profissão de professor, permitindo o seu exercício apenas aos portadores de diploma em cursos de licenciatura², o ex-Ministro da Educação, Fernando Haddad, quando da aprovação da Lei 11.679/08, vetou o artigo 62 (decisão sancionada pelo ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva), que previa o ensino de música na escola apenas por profissionais com formação específica. A justificativa dessa ação foi apresentada nos seguintes termos:

No tocante ao parágrafo único do art. 62, é necessário que se tenha muita clareza sobre o que significa ‘formação específica na área’. Vale ressaltar que a música é uma prática social e que no Brasil existem diversos profissionais atuantes nessa área sem formação acadêmica ou oficial em música e que são reconhecidos nacionalmente. Esses profissionais estariam impossibilitados de ministrar tal conteúdo na maneira em que este dispositivo está proposto (BRASIL, 2008).

Por outro lado, a construção e assunção da identidade profissional por vezes é problemática para o licenciado em música. Primeiramente porque, segundo Alvarenga e Mazzotti (2013, p. 677), ainda é comum, nas licenciaturas brasileiras em geral, um conflito no âmbito do debate acerca das características da formação docente, com concepções antagônicas, traduzidas no seguinte dilema: o professor deve ser um “especialista” no seu campo de

² Na verdade, desde 1971, com a Lei de Diretrizes e Bases nº 5.692, exige-se o nível superior em cursos de licenciatura para se ensinar nas escolas, o que antes não se fazia necessário, uma vez que a formação docente se realizava nas Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras.

conhecimento, isto é, ater-se exclusivamente aos conhecimentos próprios a sua área de formação, ou saber ensinar, sem preocupação excessiva com o conhecimento em si?

É preciso também pontuar que as dificuldades enfrentadas pelo professor de música no ambiente escolar, sobretudo no que tange à abrangência da disciplina Artes, dificultam sua auto-identificação profissional. Declarar-se músico tampouco é mais simples. Marcada pela sazonalidade e pela informalidade, como afirmam Alvarenga e Mazzotti (2013, p. 678-9), a profissão de músico pode compreender diversas atividades no campo da música (instrumentista, produtor, arranjador, professor etc.), com forte diluição identitária.

Contraditoriamente, embora desvalorizada no dia-a-dia escolar, em detrimento de conhecimentos mais interessantes do ponto de vista do mercado de trabalho, a música, em decorrência da forte influência das ideias platônicas a seu respeito, é idealizada como um eficaz instrumento de inserção/conformação social, o que não corresponde exatamente ao domínio de um instrumento, mas ao aprendizado de valores que reforçam o consenso social forjado por uma classe dominante. Os próprios licenciados em música reiteram esse ideário romântico. Segundo Duarte (2004, *apud* Alvarenga e Mazzotti, 2013, p. 680), com relação à função da música na escola, professores de música atuantes na cidade do Rio de Janeiro acreditavam que a música poderia “transformar” os alunos e o ambiente escolar, sendo útil para a solução dos problemas educacionais no nosso país.

Transfigurada ao longo do tempo, esta visão continua a influenciar nossa sociedade marcada pela hegemonia do capitalismo e do ideário liberal, agora sob uma perspectiva individualista de êxito, avaliado segundo o “mérito”. No cinema, esta cosmovisão se expressa no que se apresenta como a competência principal do professor de música: identificar e desenvolver o talento dos seus alunos musicalmente talentosos. Estes, comumente, são personificados por jovens indisciplinados e/ou marcados por problemas sociais, cabendo ao mestre orientá-los à virtude, através do virtuosismo musical.

Cinema: arte, indústria e representação

Primeiro meio de comunicação de massas moderno, o cinema pode ser compreendido como “uma estrutura plural que engloba produção, consumação, hábitos, criatividade, valores simbólicos e imaginários que dizem respeito a uma sociedade específica” (Gutfreind, 2006, p. 1), tomando parte na formação da consciência e na experiência social e individual.

Dessa forma, importa analisá-lo como um objeto de comunicação relacional, através da noção de representação e construção da realidade, “inserindo-o numa rede midiática em plena ebulição, de ordem estética, tecnológica, perceptiva e simbólica”. (Gutfreind, 2006, p. 1).

Quando falamos em cinema, referimo-nos a um meio de comunicação de massas que conquistou *status* artístico ao longo do tempo e que se estruturou como uma atividade tipicamente industrial, no âmbito das relações capitalistas de produção. Dessa forma, podemos entendê-lo no bojo das ideias acerca da indústria cultural.

O capitalismo tardio alterou a estrutura das suas duas classes sociais básicas (burguesia e proletariado), diluindo as tensões entre ambas, sem alterar significativamente as suas relações, engendradas pelo modo capitalista de produção. Uma vez que os bens, os serviços e a cultura foram incorporados à lógica da economia de troca e ao consumo, houve uma massificação da produção dos bens de consumo, agora acessíveis às camadas mais pobres da sociedade. Um dos elementos que compõem essa mudança nas relações sociais é a indústria cultural.

Segundo Adorno e Horkheimer (2009, p. 9), o advento da indústria cultural trouxe consigo a estandarização (padronização) e a produção em série, confundindo a lógica das obras artísticas com a do sistema social, transformando-se em mercadoria e exercendo forte influência sobre a consciência coletiva, na medida em que os produtos da indústria cultural, com suas fórmulas pré-fabricadas, anulam a capacidade crítica do público.

Embora as colocações de Adorno e Horkheimer não devam ser entendidas como a realidade *tout court*, suas ideias acerca da indústria cultural são pertinentes e trazem no seu bojo um princípio que defendemos neste trabalho: a representação é uma atividade eminentemente discursiva, portanto sócio-histórica, ideológica, envolvendo lutas por representações.

De acordo com Soares (2007, *apud* MONTEIRO, 2010, p. 16), o termo representação remonta à Idade Média, provindo do latim *representationis*, designando uma imagem capaz de reproduzir alguma coisa. Isto é: representar correspondia a estabelecer relações de semelhança entre objetos, mais tarde referindo-se também ao significado das palavras.

No campo cinematográfico, este sentido mimético de representação foi comum ao longo da história do cinema, sobretudo no bojo dos esforços teóricos de investigação acerca do “específico fílmico”. Para além dessa questão ontológica, podemos compreender o cinema como algo próximo do que Lyotard (*apud* Gutfreind, 2006, p. 8) chama de “acinema”, isto é, a realização de imagens fílmicas daquilo que é irrepresentável, ou seja, a disjunção entre a realidade e o seu duplo em função da repressão de um em favor do outro.

Dessa forma, pensar sobre a representação no cinema nos remete à percepção de que as dimensões mimética, funcional e simbólica são uma ilusão, pois não se trata apenas da conversão do ausente em presente, mas de uma tensão aberta, em termos do imaginário, entre um substituinte e um substituído, entre um resultado e o trabalho do qual ele é originário. Assim, a imagem fílmica é tida como fazendo parte de um conjunto em que aquilo que se percebe na tela é o seu duplo.

Embora seja empregado em diversas acepções, o termo *representar* permite ser traduzido como o ato de criar (ou recriar) determinado objeto, dando-lhe nova significação e sentido (Codato, 2010, p. 48). Na perspectiva da Teoria das Representações Sociais, esta ação cognitivo-simbólica pode ser figurada como uma *ponte* entre os mundos individual e coletivo, tendo caráter social e heterogêneo. Segundo Jodelet (1989, p. 52), quando compartilhadas, as representações possibilitam a construção de uma visão *mais ou menos consensual* da realidade. Nesse contexto, a influência dos modernos meios de comunicação em massa, entre os quais o cinema, é fundamental.

A visão decorrente dessa nova apreensão da realidade constitui uma *imagem*, entendida aqui como elemento que busca no estatuto da imaginação seu próprio lugar de articulação e que se apresenta como uma espécie de consciência. Dessa forma, apreender as representações socialmente constituídas é algo deveras relevante, uma vez que as mesmas

corroboram o que é aceito e, como sabemos, as práticas sociais (entre as quais, a educação) admitidas se fundamentam nas crenças e valores compartilhados em grupo.

Entretanto, a mera substituição de algo por meio de uma imagem impõe um dilema que, segundo Casetti e Di Chio (1991 *apud* CODATO, 2010, p. 48), condicionaria qualquer tipo de processo analítico, posto que vincular nossa compreensão a uma representação faz com que passemos a aceitá-la como uma verdade. Porém, não seria o conceito de verdade também uma forma de representação?

Nesse caso, usamos como premissa uma relação que transcende a dualidade dispositivo /projeção. Tanto na dinâmica interna como externa do filme – ou seja, tanto dentro como fora da narrativa fílmica – uma espécie de “jogo” é instituído entre câmera e olhar. Nessa dupla articulação, a representação desdobra-se, assumindo uma ambiguidade que tem como elemento fundador o desejo, tanto aquele que resulta da relação estabelecida entre o sujeito filmado e o olho mecânico da câmera, como o desejo projetado do espectador.

O filme Tudo o que Aprendemos Juntos e a representação social do professor de música no cinema

Tudo o que Aprendemos Juntos é um filme brasileiro em longa-metragem lançado em dezembro de 2015. Dirigido e co-roteirizado por Sergio Machado, a obra é baseada na peça teatral *Acorda, Brasil!*, de autoria do empresário e escritor bissexto Antonio Ermírio de Moraes (1928-2014), que tem como tema os problemas da educação pública no Brasil, expressos na problemática da fundação da Orquestra Sinfônica de Heliópolis³.

O protagonista do longa é o violinista Laerte, vivido pelo ator Lázaro Ramos. Garoto-prodígio da música, Laerte vive em São Paulo [deduz-se], emigrado da Bahia. Morando no centro da capital bandeirante, o músico sobrevive precariamente, dando aulas particulares, e se prepara para o teste de ingresso no naipe de violinos da prestigiada Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo [OSESF].

³ A Orquestra Sinfônica de Heliópolis foi iniciativa do Instituto Baccarelli, criado em 1996 pelo maestro Silvio Baccarelli, sensibilizado por um incêndio ocorrido na favela. Atualmente, a Orquestra Sinfônica de Heliópolis é regida pelo renomado Isaac Karabtchevsky.

Pouco sabemos das relações familiares de Laerte. Seu pai, porém, é uma figura de forte ascendência e que teve papel primordial na sua formação. Isso pode ser deduzido em vários momentos da película: nos telefonemas que o músico recebe do progenitor, nos quais dissimula sua real situação em São Paulo, e quando ele relata a um aluno o quanto seu pai era exigente em relação ao seu aprendizado musical.

Taciturno e introvertido, Laerte parece se valer de certa rispidez para dissimular uma grande insegurança. Este aspecto da sua personalidade fica patente logo no início do filme, quando o instrumentista falha na audição para o ingresso na OSESP. Este fracasso leva-o a fechar-se ainda mais em si mesmo, o que afugenta pessoas próximas dele. Com dívidas crescentes, o músico recebe uma proposta inusitada: ministrar aulas numa recém-fundada orquestra na favela de Heliópolis, na zona sul paulistana.

Pressionado pela necessidade financeira, Laerte aceita a proposta. Embora não ignore os problemas de uma favela, o músico fica negativamente impressionado com Heliópolis. A orquestra é mantida por uma Organização não-Governamental e as aulas acontecem numa escola pública, envolvendo os seus alunos, adolescentes apáticos, com muitas carências. Não é fácil infundir-lhes a importância da disciplina e da dedicação na aprendizagem musical, e os conflitos são inevitáveis. Em certo ponto, Laerte pensa em desistir, mas é demovido pela insistência da diretora da escola e pela falta de alternativas.

Embora necessitem de muito mais do que a prática em conjunto, alguns dos alunos da orquestra demonstram certa intimidade com seus instrumentos. É o caso de Samuel (Kaique de Jesus), violinista habilidoso, e VR (Elzio Vieira). O primeiro enfrenta a resistência cerrada do pai, um homem de caráter violento. Já VR é um jovem que flerta com a criminalidade.

Laerte logo é confrontado com a realidade violenta de Heliópolis. Em pelo menos duas situações, é constrangido a tocar para traficantes de drogas do lugar, numa dessas ocasiões, na festa de debutante da filha do maior traficante da região, o que lhe rende problemas com a diretora da escola na qual a orquestra atua. Mas com o passar do tempo, o agora professor de música alcança razoáveis progressos com a sua turma. A relação dos jovens com o mestre é agora marcada por um forte respeito. Mas nem tudo são flores. As coisas ficam mais difíceis para

Samuel, que precisa trabalhar como vigilante à noite e apresenta dificuldades para ficar atento às aulas, assim como para VR, que contrai uma dívida com traficantes e é ameaçado de morte.

Laerte prepara seus músicos para um recital quando é informado por seus amigos sobre um novo teste, agora para chefe do naipe de violinos da OSESP. Embora esteja contente com a evolução da orquestra e já não se sinta mal em frequentar Heliópolis, o músico sabe que não pode desperdiçar esta oportunidade. Com grande constrangimento, avisa que precisa deixar o projeto, para tristeza de todos. Samuel se revolta com a decisão de Laerte. Convidado para dar uma volta com VR numa moto, ele é baleado por policiais, quando o amigo fura um bloqueio imposto pelos agentes da lei.

Ao saber da morte do seu aluno mais talentoso, Laerte se desespera. Volta à Heliópolis, em busca de notícias, mas se vê diante de um confronto entre os moradores da favela e um batalhão de policiais. A carga de emoções trazida pela experiência em Heliópolis produzem uma sensível mudança no cerebral Laerte, o que parece libertá-lo do fantasma da insegurança. No segundo teste para a OSESP, o músico toca com emoção legítima e conquista o posto.

Apesar da alegria em conquistar a tão sonhada vaga, Laerte sente que sua história com a orquestra de Heliópolis não está terminada. Resolve então retornar à favela e reger o concerto oferecido à comunidade. Ao que tudo indica, o talentoso VR será agora o responsável pela continuidade dos ensaios. O ciclo se fecha. E todos parecem sair melhores dessa história.

Conclusões

A partir da análise do filme Tudo o que Aprendemos Juntos, podemos apontar algumas características marcantes da representação social do professor de música no cinema. A princípio, um músico frustrado, que recorre à docência por necessidade econômica, o professor de música se descobre enquanto tal, à medida em que se envolve com os alunos e o dia-a-dia escolar. Além de ser um especialista na sua área de formação, ele precisa ter grande empatia e sensibilidade para com os discentes, embora sem abrir mão do rigor necessário ao aprendizado musical.

A experiência do ensino e da aprendizagem de música parece ser transformadora. Tanto o mestre quanto os aprendizes saem enriquecidos nesse processo, com forte repercussão sobre

a comunidade adjacente ao espaço onde se pratica e se aprende música e apesar de todas as dificuldades próprias ao complexo fenômeno da educação escolar. A solução individualista é a regra, seja no fito de melhorar as condições de ensino ou de aprender a ser um músico melhor. O virtuosismo leva à virtude, trazendo o aprendizado de valores úteis à manutenção das relações desiguais engendradas pelo capitalismo.

Esta representação romantizada nos leva à algumas questões pertinentes a uma reflexão em torno da problemática da constituição da identidade profissional do professor de música: como a representação social do professor de música nos filmes pode influenciar a construção da sua identidade profissional? Um músico fracassado é necessariamente um bom professor de música? Existe, de fato, uma divisão necessária entre a prática musical e o seu ensino? O ensino de música pode mesmo “transformar” a sociedade? Seria a problemática da educação pública uma questão individual do professor enquanto agente imediato do processo educativo na escola ou uma questão mais ampla, envolvendo múltiplos agentes? Em que medida a representação social do professor de música no cinema se configura num discurso política e ideologicamente interessado?

Estas ainda são questões abertas, mas que precisam ser urgentemente debatidas. Nossa sociedade não precisa de super-homens no universo da educação, mas de pessoas que tenham convicção da sua identidade profissional e consciência acerca do seu papel no processo educativo. Que sejam pagos dignamente e que encontrem condições dignas de trabalho, a fim de que possam contribuir para a consecução de um projeto emancipatório de educação. Problematizar as representações sociais veiculadas pelos filmes é uma via de assistência ativa dos produtos culturais, obras abertas que têm impacto sobre nosso imaginário, mas às quais não devemos nos submeter passivamente.

Referências

ADORNO, Theodor W; HORKHEIMER, Max. **A indústria cultural** — O iluminismo como mistificação das massas. In_ ADORNO, Theodor W. Indústria cultural. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

ALVARENGA, Claudia H. A; MAZZOTTI, Tarso Bonilha. Entre o Músico e o Professor, quem é o Professor de Música? *In*: III ENCONTRO REGIONAL SOBRE FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO DA ARTE E II ENCONTRO NACIONAL DE FORMAÇÃO DOCENTE EM ARTES PROFESSOR DE ARTES: CONDIÇÕES / CONDICIONAMENTOS / CONDICIONANTES. 2013, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro, UFRJ, 2013. p. 675-686.

BRASIL. Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996, v. 134, no 248, Seção 1, p. 27833. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 7 julho de 2016.

BRASIL. Despachos do Presidente da República. Mensagem No 622, de 18 de agosto de 2008. Diário Oficial [da União], Brasília, DF, 19 de agosto de 2008, no 159, seção 1, p. 3.

CODATO, Henrique. Cinema e Representações Sociais: alguns diálogos possíveis. Verso e **Reverso**, XXIX(55):47-56, janeiro-abril 2010.

MONTEIRO, Aldo Marcozzi Evangelista. **Cinema e Misticismo Oriental**: a representação do Zen Budismo na obra de Akira Kurosawa. 2010. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Centro de Humanidades, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2010.