UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TIAGO LAZZARIN FERREIRA

Da universidade livre à escola oficial: um estudo sobre o Imaginário do centro Tom Jobim

São Paulo

2012

TIAGO LAZZARIN FERREIRA

DA UNIVERSIDADE LIVRE À ESCOLA OFICIAL: UM ESTUDO SOBRE O IMAGINÁRIO DO CENTRO TOM JOBIM

Dissertação de Mestrado apresentada à Comissão de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação, na linha de pesquisa Cultura, Organização.

ORIENTADORA: MARIA DO ROSÁRIO SILVEIRA PORTO

São Paulo
2012

Verso da folha de rosto

NOME: LAZZARIN FERREIRA, Tiago.
Título: Da universidade livre à escola oficial: um estudo sobre o imaginário do centro Tom Jobim

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação de Mestrado defendida por Tiago Lazzarin e aprovada pela Banca Examinadora.

Data: ____/ ____/ _____

Assinatura Orientadora

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Dr. _____ Instituição: _____
Julgamento: _____ Assinatura:_____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____
Julgamento: _____ Assinatura:_____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____
Julgamento: _____ Assinatura:_____

Dedico este trabalho à minha mãe Maria de Lurdes que me criou sozinha e enfrentou muitas barreiras para que eu tivesse uma boa educação, à minha namorada Bárbara Kanashiro que esteve ao meu lado para dar opiniões sinceras e construtivas, e ao Professor José Carlos da Silva por ser tão generoso e competente na arte musical e inspirar minha pesquisa.

AGRADECIMENTOS

À Prof. Dra. Maria do Rosário S. Porto, que contribuiu para meu crescimento científico e intelectual.

Ao Prof. Dr. Rogério de Almeida, pela apresentação de referências teóricas que fundamentaram minha pesquisa.

À Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, pela oportunidade de realização do curso de mestrado.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, pela concessão da bolsa de mestrado e pelo apoio financeiro para a realização desta pesquisa.

À banca de qualificação formada pelos Drs. Julvan M. de Oliveira e Maria Cecília S. Teixeira pelas valiosas críticas.

RESUMO

O presente estudo tem o objetivo de fornecer pistas sobre o imaginário de dois períodos distintos de uma mesma instituição: a antiga Universidade Livre de Música – Tom Jobim (ULM) e a atual Escola de Música do Estado de São Paulo – Tom Jobim (EMESP). Pretende compreender e caracterizar os fundamentos pedagógicos de um projeto educacional de Música utilizando-se das teorias de Gilbert Durand, Edgar Morin e José Carlos de Paula Carvalho. O interesse se deve à mudança do modelo de ensino livre e acessível a todas as idades para o modelo de ensino oficial acompanhado da padronização do perfil dos estudantes. Por meio da teoria do Imaginário de Durand, pretende-se identificar os mitos relativos às duas propostas de ensino e situá-las no panorama político que as engendrou. A pesquisa se baseou no estudo dos documentos publicados pela gestão da Organização Social Santa Marcelina, Diário Oficial do Estado de São Paulo e nas observações feitas em campo.

Palavras chave: Imaginário; Tom Jobim, escola de Música, organizações sociais.

ABSTRACT

The present research had as objective to investigate the imaginary of two distinct periods of one same institution: the former Universidade Livre de Música - Tom Jobim (ULM) and the current Escola de Música do Estado de São Paulo - Tom Jobim (EMESP). The aim of this study is to understand and characterize the pedagogical principles of that Music-centered educational project through the theories of Gilbert Durand, Edgar Morin and José Carlos de Paula Carvalho. This interest was awakened by the change (undergone by the institution), from a free education model accessible to all ages, to an official teaching model followed by standardization of students' profiles. Through Durand's theory of the Imaginary this study seeks to identify miths regarding each of the two educational proposals, and to place them in the respective political scenes that engendered them. Research was based on the study of documents published by (the administration of) the Organização Social Santa Marcelina, study of the Diário Oficial do Estado de São Paulo, and field observations.

Keywords: theory of the Imaginary, Tom Jobim, music school, social organizations.

Keywords: Gilbert Durand´s theory of imaginary, Tom Jobim, School of Music, social organizations.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Regimes, estruturas, esquemas e símbolos **26**

Quadro 2 - Metas de gestão: oferecimento de vagas por faixa etária **65**

Quadro 3 - Ideologemas e ideias força nos documentos da EMESP **80**

Quadro 4 - Comparação entre os cursos da área popular **115**

Quadro 5 - Comparação entre os cursos da área erudita **116**

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 8

2. TEORIA DO IMAGINÁRIO DE GILBERT DURAND 18
- 2.1 Os paradigmas da complexidade e da simplificação 18
- 2.2 As Estruturas Antropológicas do Imaginário de Gilbert Durand 20
- 2.3 A teoria de Durand e o estudo do Imaginário da escola Tom Jobim 30

3. A UNIVERSIDADE LIVRE DE MÚSICA TOM JOBIM 34
- 3.1 A fundação da Universidade Livre de Música Tom Jobim 34
- 3.2 O cancioneiro de Tom Jobim e o espírito da ULM 43
- 3.3 A realização prática dos ideais de Jobim na ULM em 2000 54

4. A ESCOLA DE MÙSICA DO ESTADO DE SÃO PAULO 59
- 4.1 Primeiras mudanças da EMESP 59
- 4.2 Caracterizações dos grupos confessionais de ensino privado 62
- 4.3 As medidas empreendidas pela OS Santa Marcelina 65

5. O IMAGINÁRIO DA EMESP 76
- 5.1 Interpretação dos documentos publicados pela EMESP 77
- 5.2 O discurso pedagógico e os mitos políticos 91
- 5.3 Os mitos de Prometeu, Apolo e Têmis 96

6. CONSIDERAÇOES FINAIS 105

REFERÊNCIAS 110

APÊNDICE 116

ANEXOS 118

INTRODUÇÃO

Meu interesse em estudar uma instituição pública de ensino musical se deve à minha jornada em busca de professores competentes para técnica de instrumento. Ambicionava me tornar um bom baterista, mas não tive muito sucesso nas escolhas de educadores. Como autodidata, também não consegui muitos progressos. Pensei que eu não tinha o “dom” (se é que ele existe). Contudo, ignorei essas dificuldades porque minha paixão pelo instrumento era maior.

Durante o período em que procurei por educação musical de qualidade (na década de 2000), percebi o quão raras eram as escolas em São Paulo capazes de oferecer condições para tocar em conjuntos profissionais. As principais referências divulgadas no meio musical eram algumas escolas e faculdades privadas (Santa Marcelina, Cantareira, Faculdades Metropolitanas Unidas, Souza Lima, etc.), além do Conservatório Dramático Musical de Tatuí, Instituto de Artes da Unicamp e Universidade Livre de Música – Tom Jobim (ULM), essas públicas.

Devido à escassez da oferta de escolas *públicas* profissionalizantes em Música, o ingresso em qualquer uma das instituições acima era bastante concorrido. Tentei entrar na ULM por três vezes, sem sucesso. Os colegas que conseguiram gozavam de boa reputação e se orgulhavam disso. A satisfação de quem ingressava nos cursos regulares da Tom Jobim era semelhante à dos vestibulandos aprovados nas melhores universidades. Afinal de contas, os docentes da ULM eram profissionais consagrados nacional e internacionalmente. Alguns haviam acompanhado até mesmo o padrinho da escola, o maestro Antônio Carlos Jobim.

Depois de tantas tentativas, consegui ingressar na Tom Jobim para finalmente aprender música de forma diferenciada. Escrevo isso, porque desconfiava de alguns segredos para ser um músico ativo no cenário musical paulistano. Imaginava que tais segredos somente eram revelados em lugares como a ULM, pois muitos dos jovens músicos atuantes no mercado eram antigos alunos da escola ou, pelo menos, dos professores de lá. E eu não estava muito enganado a esse respeito. Afinal, o ensino da Tom Jobim era de fato superior às escolas de música que frequentei

anteriormente. Considero improvável ter me desenvolvido de modo tão significativo sem a permanência naquela instituição.

Pouco mais de um ano após o meu ingresso na ULM, fui surpreendido pela notícia de que o espaço sofreria transformações definitivas. No entanto, não havia informações satisfatórias do que consistiam as mudanças prometidas. A única informação transmitida era a de que a Tom Jobim passaria a ser administrada pela Organização Social Santa Marcelina, por meio de uma parceria público-privada. O governo estadual havia indicado uma nova empresa sem fins lucrativos para gerir a escola em cumprimento das leis vigentes de administração pública.

Com relação à organização social, alguns alunos da ULM estavam otimistas devido à tradição e boa reputação da Faculdade de Música Santa Marcelina. Por isso, muitos acreditavam que a escola receberia melhorias. Outros encaravam com desconfiança a mudança de direção, pois tinham medo de que ela interferisse naquilo que já estava adequado. De minha parte, temi perder o professor que estava me ensinando tantas técnicas diferentes. Desenvolvi um grande apreço por ele.

Isso proporcionou a minha reflexão e, provavelmente, de grande parte da comunidade sobre o bem público que todos usufruíam. O modo repentino como ocorreu a transição de uma direção para outra me intrigou. Até então eu me preocupava com problemas particulares para ser um profissional. A partir da ameaça de interromper o aprendizado na ULM, eu e outros estudantes, funcionários e professores igualmente temerosos passamos a nos compreender como um grupo que compartilhava interesses. Isso se sobrepôs à lógica individualista que fazia com que enxergássemos uns aos outros como potenciais concorrentes aos mesmos postos de trabalho.

Por causa dessa experiência, percebi a mim e aos músicos dessas escolas como sujeitos bastante vulneráveis que estudavam muitas horas diárias para, em seguida, tornarem-se profissionais mal remunerados. Tamanha carência não me parecia justificável. Basta observar o papel representado pelos músicos no país. Através da música brasileira os movimentos revolucionários se inspiram, os brasileiros se reconhecem numa nação, os governos disciplinam as massas.

A minha inquietação, portanto, foi trazida para este trabalho e se refere principalmente à formação de músicos que correriam o risco de não se tornarem profissionais autoconfiantes e emancipados. Acrescentado a isso, a comunidade original da Tom Jobim pôde observar a gradativa interferência do Governo do Estado na organização da escola.

Por tudo isso, despertou-me o interesse em compreender as interferências das políticas oficiais nos espaços onde a criação musical se desenvolve. Semelhante assunto mereceria um estudo sociológico e eu mesmo havia me formado em Sociologia na Universidade de São Paulo.

Os acasos me conduziram para um referencial um tanto distinto de minha origem acadêmica. Anteriormente tentei abordar a *semiformação* do músico utilizando os referenciais teóricos de Theodor Adorno e Pierre Bourdieu. No entanto, não consegui acertar o alvo dos meus questionamentos por meio desses autores. Meu interesse foi acolhido por outra linha de pesquisa que, assim como a Sociologia adorniana e bourdiana, é crítica em relação à ciência positivista.

Como sociólogo, eu insistia em reduzir a realidade às classificações sociológicas. Percebi em mim mesmo a tendência de racionalizar o que não é racionalizável: martírio que tenho desde que me entendo por gente. Essa angústia está sendo elaborada gradualmente, com a colaboração dos professores, pais, mães e amores que encontrei em meu caminho. Sou imensamente grato por isso. Esforço-me para que as reminiscências intelectualistas cedam lugar à afirmação do eterno devir. Tal transformação deve acompanhar a transposição de um paradigma de pensamento que separa o corpo da mente e pares opostos, mas que, ao mesmo tempo, são inseparáveis, para outro que os une em uma relação recursiva, noção que desenvolverei oportunamente. Semelhante aprendizado é válido tanto para a condução dos estudos acadêmicos quanto para a vida e, por isso, não posso deixar de mencioná-lo nesse trabalho. Além disso, foi através da própria música que aprendi com o corpo parte das lições que estão escritas para o intelecto.

Realizei leituras que me fizeram compreender uma dinâmica de relações não finalista ou determinista: a realidade simplesmente *é.* Lição extraída do pensamento

trágico de Nietzsche, que acredito ter afinidade com o maestro Jobim e com os autores que fundamentam esta pesquisa: Gilbert Durand, Edgar Morin e José C. de Paula Carvalho. Esse referencial me foi apresentado pela Professora Maria do Rosário S. Porto. Os estudos do Imaginário reverberaram em mim justamente por causa da proposta de conciliação entre corpo e razão (Natureza e Cultura). Ainda hoje não me familiarizei o suficiente com a teoria durandiana, mas insisto na estratégia de conhecimento, porque reconheço nela os pressupostos que confirmam o dinamismo das relações e a irredutibilidade entre as dimensões biológica, psicológica e social.

Estudei a teoria durandiana ao longo de dois anos para tentar fazer um mínimo de justiça a esse pensamento complexo. Não sei em que medida eu consegui isso, ou pelo menos consegui me desvencilhar um pouco das tendências racionalistas que separam o intelecto e a pesquisa da vida. Tal desafio é idêntico ao que enfrentei e enfrento como músico e observo na educação musical corriqueiramente. De qualquer modo, esta é uma demonstração do trajeto que escolhi para produzir conhecimento, no “meio do redemunho” – tinha terminado de ler “Grandes Sertões: Veredas”, de Guimarães Rosa, quando fiz a entrevista para o ingresso no mestrado.

*

* *

No início da década de 1990 foi criada na cidade de São Paulo a Universidade Livre de Música – Tom Jobim, conhecida popularmente como ULM. A referida escola teve entre seus idealizadores o então Secretário de Estado da Cultura Fernando Moraes e o maestro Antonio Brasileiro de Almeida Jobim, com a proposta de oferecer ensino musical de excelência para todas as idades. Ela se estabeleceu como um dos centros de estudos musicais de maior prestígio no Brasil. Diversos músicos reconhecidos nacional e internacionalmente foram ou ainda são alunos e professores da Tom Jobim.

Ao longo de vinte anos, a instituição ofereceu cursos variados nas áreas de música popular e erudita, que abrangiam desde crianças até idosos. Apesar das

alterações feitas pelas sucessivas administrações durante o período assinalado, a ULM manteve algumas diretrizes pedagógicas e curriculares responsáveis por sua excelência. Contudo, em 2009, o Governo do Estado de São Paulo anunciou profundas mudanças para a escola, devido às novas metas de formação da Organização Social Santa Marcelina, que passou a ser a responsável pela gestão. Desde então, o nome da antiga Universidade Livre passou a ser Tom Jobim Escola de Musica do Estado de São Paulo – EMESP.

Essas mudanças têm correspondência com diversos outros espaços de ensino e aprendizado musical, porque todos eles são coordenados pela Secretaria de Estado da Cultura (SEC). Tanto a EMESP quanto os demais projetos socioculturais e conservatórios estaduais têm em comum a administração por Organizações Sociais, que são figuras institucionais do setor privado contratadas pela SEC. Somente nos últimos anos houve a intervenção governamental para a regularização dos vínculos contratuais dos empregados. Deste modo, o interesse pela pesquisa se deve à recente atuação da Organização Social contratada para a gestão da EMESP (OS Santa Marcelina Cultura) e às mudanças por ela empreendidas.

As ações da OS Santa Marcelina tiveram como resultado: a diminuição das vagas (de certa de 3.000 para menos de 1.800); a padronização do perfil dos alunos, a reformulação do currículo escolar; a mudança de forma de contratação dos empregados e; a consequente demissão de muitos docentes e funcionários. Ao lado disso, o discurso pedagógico passou a enfatizar o aspecto da profissionalização e eliminou definitivamente o caráter de Universidade Livre. O motivo dessas mudanças não foi informado à população, a não ser o fato de que Governo do Estado tinha decidido mudar as diretrizes escolares, e nada mais.

Os argumentos do projeto pedagógico da EMESP estão explicitados no Manual do Aluno do ano de 2011 e no Comunicado da Direção publicado em dezembro de 2010, disponibilizados em sítios eletrônicos e em material impresso. A partir da leitura desses materiais[1], surgiu o interesse em interpretar os discursos da

[1] Esses documentos são apresentados no capítulo sobre a EMESP e na seção Anexos.

ULM e da EMESP. A autoria dos documentos pode ser atribuída desde o Governo do Estado de São Paulo, de onde partem as políticas oficiais, até os gestores e coordenadores pedagógicos da OS Santa Marcelina, porque se trata de uma parceria público-privada. Deste modo, a questão que orienta a investigação, referente à descontinuidade de um modelo educacional é: *em que diferem os mitos do Imaginário da ULM Tom Jobim e os mitos do Imaginário da EMESP Tom Jobim?*

Inicialmente, é necessário justificar a referência aos mitos no imaginário escolar. A teoria do Imaginário de Gilbert Durand foi eleita para fundamentar esta dissertação. Segundo Durand (2002), o imaginário é "um sistema dinâmico organizador de *imagens".* É o primeiro substrato da vida mental que faz a mediação do homem com o mundo, através dos arquétipos, símbolos e mitos.

Ainda de acordo com o autor (DURAND, 1996, p.154), o mito possui uma lógica especial que une elementos contraditórios ou opostos. Assim, "todo o pensamento humano que se 'formula', 'desenrola-se' no modo do *sermo mythicus*[2]". Isso significa que o pensamento humano é um pensamento simbólico e os atos de comunicação são fundados no imaginário. A teoria durandiana será mais bem detalhada no capítulo seguinte.

Com base nesses pressupostos teóricos, compreendo que os discursos pedagógicos da ULM e da EMESP Tom Jobim são igualmente produções do imaginário e, como tais, podem ser interpretados por meio de mitos de outras épocas e de outras civilizações. Todos os discursos – desde as ficções e poesias até os gêneros muito racionalizados - são veículos de símbolos universais que conferem significado às ações, e isso acompanha a incessante transformação dos contextos - e dos mitos também! A predominância de alguns conjuntos simbólicos e mitológicos revela o paradigma do pensamento vigente em um indivíduo, grupo de pessoas ou sociedade, numa dada época e em um dado espaço. Por causa do poder simbólico que "faz agir", que reverbera no sujeito, é que os símbolos e mitos serão analisados no discurso da ULM e da EMESP.

Por haver convergência no projeto de "reparadigmatização do pensamento",

[2] Segundo esta concepção, todo raciocínio já é um discurso. Enquanto o arquétipo é a matriz das grandes imagens, o mito constitui o primeiro discurso – *sermo mythicus*.

meu referencial teórico se estende a outros autores, principalmente José C. de Paula Carvalho e Edgar Morin. Eles realizam um “contradiscurso crítico” ao paradigma da educação denominado “paradigma clássico” (Paula Carvalho, 1990), ou “paradigma da simplificação” (Edgar Morin, 1995; 2008). Como alternativa a esses paradigmas, são propostos o “paradigma holonômico” ou o “paradigma da complexidade” respectivamente. O projeto de reparadigmatização do pensamento se realiza na linha de pesquisa sobre Cultura, Organização e Educação da Faculdade de Educação da USP (assim como em outras instituições educacionais).

A perspectiva teórica eleita dialoga com aspectos sociológicos, psicológicos e artísticos do projeto educacional do centro de estudos musicais Tom Jobim, sem que uma dessas dimensões se sobreponha às outras. Por meio dessa concepção, reconheço que todos os fatores se relacionam recursivamente e se estruturam reciprocamente. Isso equivale dizer que não são buscadas respostas únicas e definitivas sobre os fenômenos analisados por meio de leis de causalidade ou deterministas. Ao invés disso, este é um estudo que visa à compreensão dos fenômenos por meio de modelos abertos – afinal, os símbolos são plurais.

Como metodologia de pesquisa, elegi um estudo qualitativo de cunho fenomenológico com fundamentação em Durand (1988, 1996, 2002), a fim de recobrir a dimensão simbólica do discurso e as práticas da Tom Jobim em ambas as fases. Para tanto, realizei os seguintes passos:

- Consulta a artigos, dissertações e manuais, cujo tema é a antiga Universidade Livre de Música - ULM, a fim de compreender as características do projeto pedagógico inicial e suas posteriores reformulações.

- Leitura de trabalhos sobre o músico Antônio Carlos Jobim, ou simplesmente Jobim, com o objetivo de buscar pistas sobre seu imaginário, bem como sobre os mitos diretores de sua obra. Em seguida, são relacionadas a institucionalização da escola de música e os mitos sugeridos, com o objetivo de compreender se houve a reverberação dos mesmos nas relações intersubjetivas daquele espaço, por meio de uma breve caracterização do perfil dos professores e alunos.

- Verificação das medidas empreendidas desde a ULM até a Escola de

Música do Estado de São Paulo – EMESP pelas gestões indicadas pela Secretaria de Estado da Cultura (SEC), vinculada ao Governo de São Paulo.

- Análise dos resultados dessas medidas para compreender se o projeto institucional da EMESP enfraqueceu o suporte necessário aos princípios simbólicos do imaginário da ULM (e de Jobim), a ponto de deixar de existir (no caso de ter havido algum suporte).

- Leitura dos documentos publicados pela gestão da OS Santa Marcelina em nome da EMESP, a fim de detectar aspectos patentes (explicitados) e latentes (implícitos e/ou inconscientes) no discurso dos gestores.

- Investigação dos mitos do Imaginário da ULM e do Imaginário da EMESP, com base nas *propostas iniciais* de cada uma das instituições e nos dados verificados ao longo desta pesquisa.

A crítica relativa às políticas educacionais em Música nos estudos da área de Cultura, Organização e Educação na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo não representa em absoluto alguma novidade. Renato Gilioli (2003), por exemplo, investigou a pedagogia do Canto Orfeônico na escola paulista. Nesta pesquisa, o objetivo do autor foi contextualizar a implantação dessa disciplina nas escolas. Gilioli (Ibidem) aborda o caráter civilizador da cultura européia por meio de políticas oficiais, estabelecendo relações com os mitos de Orfeu e Apolo. O tema educação musical, o estudo da implantação de um sistema educacional pelo governo e o referencial metodológico aproximam o trabalho de Gilioli (Op. Cit.) de minha pesquisa. Entretanto, adotei um recorte mais atual e atento ao projeto político que denominei “orquestrização”, ao invés dos grupos de orfeões. Quanto às outras pesquisas dessa área, até o momento não encontrei publicações com preocupações semelhantes às expostas acima.

Quanto ao estudo dos discursos oficiais dominantes na educação brasileira, cito a dissertação de Marco Antonio Dib (data) sobre as propostas do Plano Nacional de Educação como exemplo, além de artigos e pesquisas realizadas por pós-graduandos e professores, tanto da Faculdade de Educação da USP, quanto de outras instituições, os quais se dedicam ao tema “cultura e imaginário das

instituições educativas”.

Outros estudos interessam, ou por problematizarem a educação musical frente às políticas oficiais do governo, ou por revisarem a Universidade Livre de Música. Marisa Fonterrada (2003) descreve alguns fenômenos da elitização da educação musical no Brasil, desde as políticas do período colonial até os anos mais recentes da democracia brasileira. A autora demonstra a imposição de modelos europeus sobre as referências populares que remetem à origem indígena e africana.

Júlio Bellodi (2008) escreveu uma dissertação sobre a ULM e nela registrou diversos dados a respeito da história da instituição e da estruturação do curso de música desde a fundação até o período final de existência do Centro de Estudos Musicais – Tom Jobim, que antecedeu a EMESP. Os registros de Bellodi serão utilizados adiante, no primeiro capítulo, para familiarizar o leitor com a trajetória e com o valor cultural que a escola adquiriu.

Apesar de todas estas pesquisas, não tenho conhecimento de trabalhos publicados que relacionem as seguintes preocupações: I. como são os discursos oficiais dos gestores públicos na área de educação musical; II. quais são os conflitos e contradições nestes discursos; e III. quais são as raízes imaginárias e os mitos patentes e latentes nas enunciações dos gestores.

Pelos motivos enunciados acima, acredito contribuir para o desenvolvimento das pesquisas sobre políticas culturais, organizações educacionais e estudos do Imaginário. A ULM - EMESP representa as políticas oficiais em Cultura porque está subordinada à Secretaria de Estado da Cultura. O Centro Tom Jobim coordena orquestras, bandas, festivais, núcleos de pesquisa musical, etc. Milhares de estudantes concorrem anualmente às vagas oferecidas pela Tom Jobim nos cursos e grupos associados. Simultaneamente, a instituição serve como parâmetro para analisar as diretrizes educacionais do Governo. Uma das finalidades explicitadas pelos gestores é a de ter o reconhecimento do Ministério da Educação e Cultura – MEC. Por fim, os estudos do Imaginário de Gilbert Durand, a culturanálise de grupos de Paula Carvalho e o pensamento complexo de Edgar Morin favorecem a compreensão de aspectos singulares e gerais sobre a cultura escolar.

O capítulo inicial apresenta sucintamente os pressupostos gerais da teoria durandiana e das demais pesquisas convergentes para o propósito da investigação do Imaginário. No capítulo seguinte, é apresentada a Universidade Livre de Música, alguns detalhes de sua história e das diretrizes que fundaram seu projeto pedagógico, além de um breve estudo do Imaginário de Jobim, padrinho da instituição e símbolo da escola.

Logo após, seguem-se os capítulos referentes à Escola de Música do Estado de São Paulo – EMESP. No primeiro momento, apresento as medidas imediatas e os resultados da gestão Santa Marcelina a partir do ano de 2009. Depois são apresentados os documentos publicados pela direção em defesa do novo projeto. Esses documentos serão interpretados à luz de outros projetos musicais concomitantes e, a partir dos indícios, serão identificados os mitos do Imaginário da EMESP. A última parte é reservada para as considerações finais.

CAPÍTULO 2
A TEORIA DO IMAGINÁRIO DE DURAND

> *No que nos diz respeito, para conhecer o homem dispomos apenas da leitura, da maravilhosa leitura que julga o homem de acordo com o que ele escreve.* (BACHELARD, Gastón. A água e os sonhos, 2002).

2.1 Os paradigmas da complexidade e da simplificação

Além de Gilbert Durand, dois autores são centrais para o desenvolvimento do presente estudo: José C. de Paula Carvalho e Edgar Morin. Paula Carvalho, em seu estudo antropológico das organizações, promoveu o diálogo de autores como Gilbert Durand e Edgar Morin. Assim como Durand contribuiu com novas perspectivas para a teoria do Imaginário, Morin forneceu subsídios para a investigação dos paradigmas do pensamento. O pensador francês propõe o paradigma como "a pedra angular de qualquer sistema de pensamento", pois "afeta simultaneamente a ontologia, a metodologia, a epistemologia, a lógica e consequentemente a prática, a sociedade e a política" (2008, p. 80).

Cada paradigma possui especificidades no que se refere ao conhecimento da realidade. Paula Carvalho (1999) denomina *paradigma clássico* a matriz de pensamento decorrente do processo de desencantamento do mundo[3], comum às diversas esferas da vida social desde o fim da Idade Média. Esse paradigma se caracteriza pelo *racionalismo*, que separa a realidade em partes compartimentadas e estabelece hierarquias compatíveis com a lógica da produtividade econômica do capitalismo. Edgar Morin (2008) utiliza para o mesmo fenômeno a expressão *paradigma da simplificação.* Ambos os termos se referem à ordenação dualista e dicotômica do real e ao pensamento objetivo/analítico. Em outras palavras, ocorre a primazia da *racionalização*.

[3] Da terminologia de Max Weber (apud Op. Cit.).

Entretanto, a racionalização é apenas um dos tipos de racionalidade, que se caracteriza por cinco elementos: ordem, determinismo, objetividade, causalidade e controle (MORIN, 1995, p. 161). Por ser apenas uma parte limitada da racionalidade, a racionalização tomada separadamente não faz mais do que formular sistemas coerentes de ideias e totalizantes do universo, a partir de dados parciais, de uma visão parcial ou de princípio único ao mesmo tempo em que substitui realidades concretas por abstrações.

A progressiva racionalização da ciência hegemônica participa de uma política cognitiva dentro do processo histórico-estrutural que culminou no domínio do capitalismo. Para a propagação dos princípios simplificadores do pensamento são utilizados diversos meios institucionais, tais como a escola e a mídia. Esses meios reforçam a *razão técnica* (MARCUSE apud PAULA CARVALHO, 1989) inerente ao controle burocrático do Estado e aos interesses privados que prevalecem sobre a esfera pública.

Através dos estudos mencionados, surge a proposta de reparadigmatização, que visa “mudar a visão da realidade para mudar a realidade da visão”, por meio do *paradigma holonômico* (PAULA CARVALHO, 1993) ou *paradigma da complexidade* (MORIN, 1995). Ambas as alternativas dialogam com a incerteza e assumem a razão como estratégia de conhecimento, ao invés de ser a finalidade do conhecimento. Trata-se de uma racionalidade mais ampla, que comunica as ideias de *ordem*, *desordem*, *organização* e *interação*, e que tem como premissa o reconhecimento dos limites da racionalidade como condição de ultrapassá-los (Ibidem, p.178).

No paradigma holonômico ou da complexidade, a ordem é pensada *na* relação com a desordem, organização e interação, e por isso não se reduz um dos termos a qualquer outro. Eles são inseparáveis, complementares e antagonistas a um só tempo, ou seja, recursivos. A recursividade é entendida na obra moriniana como o processo pelo qual uma organização produz elementos e efeitos necessários a sua própria geração ou existência, processo que realiza um circuito, em que o produto ou efeito último torna-se elemento primeiro ou causa primeira.

De modo convergente com os estudos morinianos, a teoria do imaginário de Gilbert Durand faz parte do projeto de reparadigmatização do pensamento. Durand propõe um *novo espírito pedagógico* através do movimento que ficou conhecido como a "Escola de Grenoble". Segundo Paula Carvalho (1999), a convergência entre as teorias dos autores mencionados se deve ao objetivo de refazer o vínculo paradigmático entre a Natureza e a Cultura**,** por meio daquilo que Morin denomina sutura epistemológica e Durand chama de trajeto antropológico.

Assim, os estudos antropológicos do Imaginário pressupõem a coexistência de aspectos *patentes* e *latentes* em uma mesma cultura. Paula Carvalho (1991, p. 99) reconhece que os grupos humanos se organizam no nível "racional" e no nível "afetivo". O polo técnico das atividades empreendidas para a consecução de um fim é a *cultura patente* ou a *praxeologia* do grupo. Enquanto o polo fantasmático das emoções que estão na base do comportamento racional e reflexivo (patente) é a *cultura latente*.

Em síntese, a cultura latente é o plasma existencial, relativo ao plano da Natureza, enquanto a cultura patente é o polo do saber e das práticas instituídas e determinadas, relacionado ao domínio da Civilização (Ibidem).

2.2 As Estruturas Antropológicas do Imaginário de Gilbert Durand

Segundo Gilbert Durand (2002), o *imaginário* é o mediador do homem com o mundo. Ele estrutura a vida mental desde o início de sua existência. A noção é tributária do pensamento de Gaston Bachelard (2002), para quem o imaginário é o "hormônio dos sentidos" porque humaniza a realidade em sua crueza. Para Durand (Ibidem), é "um sistema dinâmico organizador de *imagens"*.

O imaginário é expresso por meio de todas as linguagens criadas pelo homem, desde as obras de arte até as narrativas míticas, estendendo-se às demais formas de tecnologias desenvolvidas. Por isso, as imagens são organizadas do mesmo modo como são estruturados os sistemas linguísticos, que incluem o verbo, o substantivo e o adjetivo. O verbo serve como o fundamento do substantivo, que

por sua vez fundamenta os adjetivos. Sendo o verbo a própria ação - a *função fática* -, a primeira imagem deve consistir num ato, que em seguida recebe uma designação e um significado que são seus atributos.

A função fática do imaginário recebe a denominação de *esquema*[4]. De acordo com Durand (2002, p. 61): "o esquema é uma generalização dinâmica e afetiva da imagem, constitui a factividade e a não-substantividade geral do imaginário". Ele consiste "no capital referencial de todos os gestos possíveis da espécie homo sapiens" (DURAND, 1996, p. 75) e, nessa acepção, assemelha- se aos arquétipos de Carl G. Jung (1964).

No entanto, para Durand (Ibidem, p. 76), os arquétipos são substantificações dos *schèmes* e por isso "não são senão segundos". Consequentemente, os arquétipos são "qualidades sensíveis ou perceptíveis [...] ou então objetos apreendidos e denominados substantivamente" (Op. Cit.). Mesmo assim, eles possuem o mesmo dinamismo dos esquemas.

> Os arquétipos não são formas abstratas e estáticas, mas dinamismos figurativos, 'concavidades' (ou 'moldes') específicos que, necessariamente, se realizam e se preenchem – dois atos que o termo alemão *Erfüllung* traduz bem – pelo meio ambiente imediato, o 'nicho ecológico'. (DURAND. Campos do Imaginário, 1996, p.153, *grifo do autor*).

Do mesmo modo como o arquétipo sucede aos *schémes*, a expressão concreta do arquétipo é o símbolo[5]. É ele que designa o dado fundamental da consciência humana, de acordo com o contexto histórico em que está situado. Ao articular a consciência individual com o meio social, o símbolo dá coerência ao universo imaginário do sujeito cognoscente. Ao contrário do signo, que é indicativo, arbitrário e técnico, o símbolo é *evocador*, *concreto* e *alegórico* (ALMEIDA, 2011, p.

---

[4] Trata-se da tradução de schème, embora esta não seja a mais apropriada. Diferentemente do "schéma", que se refere mais diretamente às figuras esquemáticas materializáveis como os desenhos, o schéme corresponde ao gesto e às abstrações puras. (PITTA, 2004).

[5] *Sinn-Bild* (do alemão) se refere ao sentido – sinn - e à forma – bild. Para Rogério de Almeida, (2011, p. 22): "O símbolo guarda sempre duas metades, como no alemão Sinnbild ou no grego symbolon e, nessa dupla acepção, apresenta-se aberto, polissêmico, pois tanto o significante pode ser antinômico, como em fogo [purificador ou infernal], quanto o significado pode se dispersar [o sagrado ou a divindade poder ser uma árvore, um animal ou uma encarnação humana]".

20). Portanto, ele figura concretamente a realidade vivida, suscitando o sentimento de presença daquilo que é simbolizado – p.e.: o símbolo da cruz (Ibidem). O domínio do símbolo excede o domínio lógico, na medida em que ele cria sentido e faz agir (DURAND, 1996, p. 74). Esse "fazer agir" dos símbolos é denominado *pregnância simbólica*.

O poder criador do símbolo – a pregnância – coincide com a sua ambivalência: a inteireza de seu significado jamais é compreendida por uma única consciência, e isso faz com que possua uma diversidade de sentidos. Ao mesmo tempo em que dá sentido e coerência às ações, ele permanece plural sem ser arbitrário. Constata-se, portanto, dois princípios simbólicos opostos e complementares, sendo um deles unificador (arquétipo) e o outro diversificador (símbolo).

Por isso, a mediação simbólica[6] constitui uma *relação recursiva* ou *dialógica,* na qual as ações humanas são estruturadas e estruturantes do meio social. Essa recursividade (dialogia) entre o contexto sócio-histórico e os instintos individuais - a relação que torna um dos termos irredutível ao outro – é uma das premissas que constituem o *trajeto antropológico.* Para Durand (2002, p. 41, grifo nosso), essa noção é a "*Incessante troca que existe ao nível do imaginário entre as pulsões subjetivas e assimiladoras e as intimações objetivas que emanam do meio cósmico e social*".

O trajeto antropológico relaciona as dimensões da Natureza e da Cultura na formação da personalidade individual. Sendo o pensamento humano um pensamento simbólico, os sentidos atribuídos individualmente possuem a estrutura imaginária das narrativas conhecidas coletivamente, em qualquer época e em qualquer espaço geográfico. Deste modo, o trajeto percorre desde os gestos dominantes e esquemas que convergem nos arquétipos, até o símbolo e, finalmente, o *mito*, que é portador de símbolos.

O mito é o veículo que permite intuir e organizar conteúdos simbólicos sob uma lógica própria. Segundo Durand (1996, p. 87) "é o mito que, de algum modo,

---

[6] Paula Carvalho denomina este fenômeno como da contraditorialidade oximorônica.

distribui os papéis da história e permite decidir aquilo que ‘faz’ o momento histórico, a alma de uma época, de um século, de uma idade de vida”. Deste modo, ele não se resume a uma pré-lógica ou fase ultrapassada do pensamento humano numa linha evolutiva. Pelo contrário: é capaz de *fixar modelos exemplares para ações humanas* (ELIADE, 2010).

Do mesmo modo que o mito estabelece modelos significativos para os homens, ele é dinâmico tanto em seu conteúdo quanto em sua forma. As explicações lógico-racionais, que fundamentam a ciência e as múltiplas ideologias políticas, são igualmente produzidas pelo imaginário. É por isso que ambas se identificam com as narrativas míticas, ainda que possuam características próprias. No entanto, as especificidades do pensamento lógico-racional são variações sobre temas universais e, portanto, não devem simplesmente ser concebidos como a evolução do mito. Antes, representam as transformações do pensamento mítico durante a história, sem que haja uma finalidade evolucionista.

Para Joseph Campbell (1992, p. 6), mitos são pistas para potencialidades espirituais. Mais do que *busca de sentid*o ele é, sobretudo, a *experiência de vida*. O leitor de mitos aprende a *captar as mensagens dos símbolos* e isto o coloca em contato com a experiência de estar vivo. Quando uma história está viva na mente, o indivíduo percebe a importância mítica na própria vida. A perda desta memória não encontra substituto noutro lugar. As informações provenientes de tempos antigos são temas que sempre deram sustentação à vida humana.

Alinhada com a concepção de Campbell (Ibidem) e Eliade (2010), a definição durandiana do mito é a seguinte:

> Sistema dinâmico de símbolos, de arquétipos e esquemas (schèmes), sistema dinâmico esse que, sob impulso de um schème, tende a compor-se em narrativa. O mito já é um esboço de racionalização, dado que utiliza o fio do discurso, no qual os símbolos se resolvem em palavras e os arquétipos em ideia. O mito explicita um schème ou grupo de schèmes (DURAND, 2002, p. 62-63).

Embora escapem aos limites da lógica de pensamento linear, mitos e símbolos apresentam características que permitem uma tipologia. Durand (Op. Cit)

recorre a três diferentes ciências para compreender o processo de formação das imagens: a *reflexologia*, que é a ciência dos gestos dominantes; a *tecnologia*, ciência dos instrumentos que servem como prolongamentos dos gestos dominantes; e a *sociologia*, ciência do funcionamento social (CHEVALIER, 1990, p. XXXIII).

O interesse metodológico de Gilbert Durand (1996) na Reflexologia se deve ao caráter de universalidade associado aos estudos biológicos. De todo modo, a noção de trajeto antropológico confirma a reversibilidade entre os meios natural, social e psíquico. Assim, a formação das imagens responde aos aspectos biológicos, sociológicos e psicológicos.

Ainda de acordo com Durand (Ibidem, p. 66), foram fisiólogos russos os descobridores dos três gestos reflexos dominantes: a *postural*, *a digestiva* e *a sexual*. Essa tripartição converge com a classificação feita por outras áreas da ciência, entre as quais a *Tecnologia*. Os tecnólogos também distinguem três classes de utensílios que servem como base de desenvolvimento para todos os demais objetos: os contundentes, os recipientes e a roda.

Tanto os reflexos dominantes quanto os utensílios tecnológicos são homólogos à tripartição funcional das sociedades arcaicas estudadas por sociólogos, principalmente Dumézil (apud Op. Cit), entre guerreiros, criadores/agricultores e sacerdotes. Assim, a fundamentação metodológica durandiana na Reflexologia, Tecnologia e Sociologia permite convergir os polos da Natureza e da Cultura, e distinguir três estruturas que estão na base das atitudes imaginativas.

A partir desses estudos, Durand (1996, 2002) articulou os sistemas reflexológicos, os prolongamentos tecnológicos e a organização sociológica por meio de três estruturas[7] do imaginário, que são as seguintes: I. *Estrutura heroica ou diairética*, II. *Estrutura mística* III*. Estrutura sintética ou cíclica*.

I. A estrutura heroica ou diairética produz oposições definidas, como a luz e a sombra ou a ascensão e a queda. Essas dualidades representam, por outro lado, a

[7] A palavra estrutura significa “elementos esquemáticos” e deve ser compreendida como uma organização dinâmica que confere forma à materia (Durand, 1996, p. 99). Deste modo, as formas estão sujeitas à transformação e também servem como modelos pedagógicos de classificação. Este duplo caráter faz com que as estruturas sirvam como um modelo “sintomático” que permite o diagnóstico e a terapêutica. (Durand, 2002, p. 63)

fuga diante do tempo ou a vitória sobre a morte. Consequentemente, os símbolos da imaginação heroica ou diairética são as armas que combatem as trevas e a impureza, p.e.: a espada; ou então o refúgio nas alturas que protegem o homem do abismo e da queda, simbolizadas pela escada e pelo céu. (DURAND, 2002, p. 123-125; 443).

II. A estrutura mística é indutora de relações de intimidade, de continência ou de retorno ao útero materno, e é o oposto complementar da estrutura heroica (op. cit., p. 269), de maneira análoga à oposição *animus* e *anima*[8]. Ela engendra a sutura e o recolhimento ao invés da perfuração e da elevação. Os símbolos que melhor se encaixam nessa tipologia são o próprio útero, o vaso, concavidades em geral, e todos os substantivos que possuem afinidade com a gestação, tais como a viscosidade, a miniaturização etc.

III. A estrutura sintética ou cíclica comunica dialogicamente as estruturas heroica e mística, do mesmo modo que o andrógino harmoniza os princípios masculino e feminino. O ciclo inclui as diversas pulsões do imaginário e assinala a harmonização dos contrários. Essa mesma tendência ao equilíbrio é expressa por elementos musicais (Op.cit. p. 347), através da organização dos tempos fortes e fracos que produzem o ritmo, ou a tensão e relaxamento das notas e dos acordes, pelo menos na música tonal. Essa *equilibração* também é verificada no caminhar através da sucessão de desequilíbrios e em outros fenômenos físicos. Assim como o mito é a “integração de antagonismos” que constitui o drama (Durand 1996, p. 85), a estrutura sintética também é dramática, porque harmoniza os contrários e, deste modo, produz a eufemização para o fato da morte.

As três estruturas descritas acima estão inscritas em *dois grandes regimes das imagens* simbólicas. O primeiro é o *regime diurno*, que compreende a estrutura heróica, e o segundo é o *regime noturno*, que compreende as outras duas estruturas: mística e sintética. Essa bipartição mais abrangente comporta as classificações tripartidas das imagens e dialoga com a bipartição psicanalítica entre as pulsões digestivas e sexuais ligadas à libido (DURAND, 2002, p 58).

---

[8] Noções atribuídas a Jung (1964) que designam arquétipos da masculinidade e da feminilidade.

Regimes	Estruturas	Esquemas	Símbolos
Diurno	*Heróica*	Do animado	Teriomorfos
		Da queda	Catamorfos
		Ascensional	Ascensionais
		Espetacular	Espetaculares
		Diairético	Diairéticos
Noturno	*Mística*	Descida eufemizada	Da inversão
		Intimidade	Da intimidade
		Ocultação	
	Sintética	Rítmico	Cíclicos
		Dialético	Dialéticos
		Messiânico	Messiânicos

Quadro I – Regimes, estruturas, esquemas e símbolos[9].

Os termos diurno e noturno indicam a predominância relativa de um dos regimes do imaginário, mas um não exclui o outro. Durand (2002, p. 380) concebe as imagens diurnas e noturnas como fatores que admitem “competição e pluralidade no seio de um mesmo fenômeno”. Além disso:

> Esses 'fatores' são conjuntamente constitutivos das raízes de toda consciência normal e apenas têm realidade metodológica pela força de coerência que introduzem respectivamente no campo da consciência, não são determinismos absolutos para a totalidade do comportamento: vimos que a consciência pode converter-se de um regime para outro (Ibidem).

Um indivíduo do sexo masculino pode ter uma visão feminina ou noturna do universo, e vice-versa, pois todo ser é habitado por potencialidades dicotômicas, inseparáveis e complementares. Elas existem simultaneamente no nível patente ou dominante e no nível latente ou não manifesto. Isto equivale dizer que a figura do andrógino é arquetípica, porque todo homem e mulher são movidos pela *anima* e pelo *animus* simultaneamente. Isso significa o “politeísmo” (WEBER apud DURAND, 1985) das pulsões da psique, através do qual o sujeito atribui sentidos variados à

[9] Baseado no quadro de classificação isotópica de imagens de Gilbert Durand (2002, p.287).

sua ação, ao invés desses sentidos serem reduzidos à libido ou a qualquer outra simplificação simbólica.

De acordo com Durand (Ibidem), os “poderes” simbólicos são dominantes ou escapam à consciência clara. Mas as análises durandianas não se limitam à uniformidade do arquétipo da “anima” e discernem diversos “tipos de anima segundo as tipologias da mitologia antiga: Vênus, Deméter, Juno, Diana, etc.” (Op. Cit., p. 246). Esses estudos dos mitos são baseados tanto nos métodos de análise psicológicos de Carl Jung, James Hillman e Yves Durand, quanto nos trabalhos do estruturalismo de Lévi-Strauss.

Deste modo, “os mitos que orientam [ou desorientam] os momentos históricos, os tipos de grupos e de relações sociais” (Op. Cit., p.246) podem ser patentes ou latentes. São patentes os mitos do consciente antropológico de um indivíduo ou coletividade e latentes os mitos que estão difusos na sociedade e estão inconscientes. Os métodos eleitos por Durand para identificar os mitos patente e latente são denominados *mitocrítica* e *mitanálise*.

A *mitocrítica* é um método heurístico e interpretativo que tem a finalidade de apreender os traços míticos no discurso, seja de um autor individual, seja de um grupo de pessoas. Originalmente, ela foi utilizada em obras literárias, artísticas, documentos ou relatos pessoais para procurar indícios dos respectivos mitos diretores – narrativas ou motivos dominantes (DURAND, 1996, p. 246).

O mito se decompõe em *mitemas* que equivalem às metáforas propostas por Lévi-Strauss. São *lições* que constituem o sentido arquetípico do mito. Trata-se de uma partícula fundamental e irredutível que, associada de forma complexa a outros mitemas, constitui um mito específico: tal qual uma molécula que está vinculada a outros elementos e essa múltipla relação compõe uma célula ou organismo. Apolo possui mitemas que são comuns a outros mitos (como o Hórus egípcio, por exemplo) e essa semelhança indica que eles possuem a mesma origem.

A investigação dos mitemas possui três momentos distintos: I. Uma leitura para compreender quais são os temas recorrentes numa mesma produção artística ou literária; II. Uma leitura para fazer o exame das diferentes situações e

combinações de personagens e cenários; e por fim, III. Uma correlação das lições dos mitos com mitemas de outras épocas e espaço cultural (DURAND, 1985, p. 253).

Para Durand (1996. p. 247-248), existem diferentes níveis de narrativa mítica, que se dividem em: título, obra de pequena dimensão, obra de grandes dimensões, obra completa de um autor, épocas históricas de uma cultura e, finalmente, um espaço ou tempo imemorável. Para os níveis narrativos mais abrangentes (de um momento histórico ou de um grupo social) o autor sugere o método da *mitanálise*. Ela é “uma extensão da mitocrítica” que não se centra na obra, mas “na sociedade, na época em que o(s) autor(es) se insere(m)” (ALMEIDA, 2011, p. 33).

Para apreender os mitos significativos de qualquer uma destas delimitações, é necessário mais do que um método estatístico aplicável aos léxicos ou à sintaxe da narrativa. A abordagem defendida pelo autor é a do *método qualitativo* (DURAND, 1996, p. 250). Isso significa indicar o atributo qualificativo que permite distinguir o nome e o esquema verbal associado a ele. A categoria do *alguns* é suficiente para indicar a qualificação que favorece a compreensão do mito. Este procedimento é semelhante às análises musicais que selecionam ‘alguns’ motivos reiterados para perceber a organização do tema e forma da música.

> O sentido de uma obra humana, de uma obra de arte, está sempre por descobrir, ele não é automaticamente dado através de uma receita *fastfood* de análise. E é o mito que ‘descobre’ a interpretação, o mito com suas marcas de referência metaléptica, as suas redundâncias diferenciais do ‘alguns’, seja ele mito pessoal, seja mito de uma época, seja mito de uma cultura, seja mito eterno e universal (Op. Cit. p.251).

No entanto, alguns discursos impõem consideráveis obstáculos para a “caça” aos mitos. Isto ocorre com os discursos formalizados dos documentos oficiais, textos constitucionais, jurídicos, administrativos etc. Nesses casos o mito original foi descaracterizado por sucessivas racionalizações, restando apenas suas formas dissociadas dos sentidos primitivos. Mas, se por um lado a forma e o sentido são separados ao longo das sucessivas racionalizações próprias ao desenvolvimento humano, por outro lado os mitos podem ser parcialmente reconstituídos através do

que Araújo (2003) denomina *ideologema*.

O ideologema, assim como o mito, é um complexo de significados simbólicos produzidos na relação do imaginário com o meio social e cultural – o trajeto antropológico -, e são expressos através de narrativas semelhantes ao mito (Ibidem). A diferença entre ambos é o desgaste do conteúdo simbólico, pois o ideologema só possui a aparência racional do mito.

Do mesmo modo como os mitos são compostos por mitemas, os ideologemas são constituídos por *ideias-força*, que atraem para si os sentidos do discurso. As ideias-força podem ser apreendidas por meio das repetições e ênfases de imagens e palavras nas enunciações discursivas. A instituição pesquisada nesta dissertação, assim como a maior parte das instituições formais e escolas oficiais, é caracterizada pelo discurso racionalista veiculado por ideologemas e ideias-força.

A noção chave para compreender o *porquê* da recorrência e transformação dos mitos – e, portanto, dos mitemas, ideologemas e ideias-força - no discurso é a *bacia semântica*. Para Durand (1996, p. 97), o mito é um quadro esquemático "incessantemente preenchido por elementos diferentes". Ou seja, a narrativa mítica é reconhecida em diversas localizações etnográficas sem jamais ter seu conteúdo dramático paralisado, embora seja universal e exemplar das ações humanas. O mito transforma-se o tempo inteiro e não desaparece. Ele possui *perenidade*, ao mesmo tempo em que sofre *derivações* - que empobrecem o mito até a separação entre significante e significado - e culmina nos *desgastes.*

Os desgastes ocorrem ou pelo excesso de denominação ou, pelo contrário, pela "impossibilidade de nomear" (Op. Cit, p. 112). É pela condição permanentemente efêmera do mito que ele sobrevive, e isto está de acordo com o pensamento de Heráclito que afirma o paradoxo de que a única lei eterna do universo é a transformação. Esta dinâmica é traduzida pelo movimento temporal do mito: há períodos de inflação ou deflação, de intensificação ou enfraquecimento, e até mesmo ocultação. Alguns mitos ficam patentes enquanto outros permanecem na latência, até o momento em que a relação se transforma, inclusive com a possibilidade de ser invertida.

> [...] há mitemas em número limitado que se combinam segundo outro número limitado, mas mais alargado, de mitos; quando um mito desaparece, aparece outro que o substitui. Mas eles giram em círculo porque, para dizer a verdade, não há mitos novos. Paradoxalmente, qualquer mito é sempre novo porque está investido numa cultura e numa consciência, ao contrário do seu esquematismo. (Op. Cit., p.116).

A noção durandiana de *bacia semântica* significa justamente a sucessão não linear dos mitos, que reaparecem ou desaparecem segundo um trajeto antropológico cuja metáfora é o trajeto de um rio formado por seis etapas: “escoamento, separação das águas – confluências – nome do rio – ordenamento das margens [conceptuais ou ideológicas] – e, por último, declínio: meandros e deltas”. (Op. Cit., p. 165). Todas estas etapas descrevem uma espiral, porque estão intimamente ligadas e podem mesmo coexistir, sem que o começo de uma fase implique no término de outra. O período deste movimento inscrito num *eterno retorno* próximo ao nietzschiano também pode ser estimado para cada bacia, com a duração de 180 a 210 anos entre a montante e a jusante (Op. Cit., p. 165).

Para exemplificar o movimento dinâmico dos mitos, Durand (Op. Cit., p. 166) menciona São Francisco de Assis, cujos traços míticos sofreram metamorfoses desde sua morte em 1226 e assumiram contornos distintos através de seus herdeiros, até enfraquecerem e serem substituídos por outra forma de espiritualidade. Este movimento durou até o início do século XIV, e após o “eclipse humanista e classicista” ressurgiu com a *Naturphilosophie*, já no século XVIII.

2. 3. A teoria de Durand e o estudo do Imaginário da escola Tom Jobim.

A fundamentação na teoria durandiana permite investigar os mitos que orientam os diferentes momentos históricos e as relações entre gestores, coordenadores, professores e alunos da Universidade Livre de Música - ULM e da Escola de Música do Estado de São Paulo - EMESP. O imaginário da instituição que recebeu o nome de Tom Jobim será estudado com base nos símbolos eleitos para o seu projeto pedagógico, compreendendo aproximadamente vinte anos desde sua

criação em 1989. A começar pelo próprio Antônio Carlos Jobim, que será chamado de Jobim quando a referência for o maestro, e Tom Jobim, quando a referência for a escola de música. Em seguida, serão examinados outros símbolos que pouco ou nada têm em comum com o maestro, mas foram fortemente enfatizados nos projetos que sucederam o original.

Um dos pressupostos teóricos é o de que o símbolo possui pregnância (noção que foi discutida anteriormente) e, devido a esse poder, será investigado se o sentido veiculado pela obra de Jobim esteve presente no projeto pedagógico da entidade Tom Jobim ao longo de sua história. De acordo com a própria comunidade da ULM, havia um espírito peculiar à escola até o momento de sua mudança para a EMESP, quando esse espírito se perdeu. Ora, esse espírito é semelhante ao *ethos* de Max Weber (2001), entendido como a conduta metódica da vida fundamentada nos sentidos predominantes que o sujeito atribui à sua ação. Segundo Weber (Ibidem) havia afinidades eletivas[10] entre a ética protestante e o espírito capitalista. Isso significa que, embora não haja uma lei inexorável para a determinação do vínculo entre protestantismo e capitalismo, as duas esferas sociais se potencializam mutuamente.

A convergência entre Weber e Durand está na concepção de que a ação racional somente o é com relação aos meios, pois esses se dirigem a fins fundamentalmente irracionais. Além do que o sujeito pode atribuir sentidos muito variados às ações, fenômeno que é denominado por Durand (1985) como politeísmo das pulsões. Por isso, a ação (de um indivíduo ou de um grupo) deve ser compreendida pelo sentido atribuído pelo próprio sujeito, e não pelas grandes narrativas que a limitam às simples relações de causalidade. A teoria durandiana propõe os sentidos das ações individuais ou grupais como produções do imaginário, sendo o pensamento humano um pensamento simbólico.

Deste modo, as relações desenvolvidas na ULM e na EMESP são significativas por serem simbólicas. Paralelamente, os diferentes contextos da Tom Jobim favoreceram o desenvolvimento de “espíritos” pedagógicos específicos. No

[10] Termo utilizado na Química para designar as intensidades das associações entre as moléculas.

caso da ULM, esse espírito se identificava com Jobim, enquanto na EMESP outros símbolos se tornaram dominantes. As mudanças de mitos patentes e latentes ao longo da história da Tom Jobim correspondem ao processo de desencantamento peculiar às instituições formais contemporâneas, com sua progressiva burocratização e racionalização. Daí o motivo pelo qual houve a perda do “espírito da ULM” fundado no símbolo de Jobim.

Como consequência desse processo, houve a degradação simbólica, o que significa que ocorreu uma cisão entre os diversos sentidos veiculados pelo mito, que passou a ser unidimensional. A ênfase do discurso foi transportada para o plano das ideologias políticas e, por isso, o imaginário foi empobrecido. A identificação dos mitos relativos à escola Tom Jobim desencantada se dá por meio de mitos estritamente políticos, ao invés daqueles que realizam a comunicação entre diversos polos da música, educação, cultura e mesmo política. Por isso, serão estudados os *mitos políticos* do imaginário da EMESP.

De acordo com Pierre Sironneau (1985, p. 261-262), o mito político moderno difere dos mitos religiosos ou mitos mágicos. No entanto, qualquer que seja o mito, é distinguido nele: um *modelo lógico*, um *meio de legitimação da ordem social*, um *meio de expressão dos conflitos psicológicos*, e uma *organização de símbolos e de temas (estruturas).* Desse modo, a ideologia política é “altamente saturada de mitologia” e igualmente “pregnante” (Ibidem), permitindo que ela seja um substituto de crenças religiosas ou mágicas, ainda que de maneira racionalizada.

Trata-se das transferências míticas na sociedade contemporânea, pois “certos temas míticos sobrevivem” em domínios como o cinema, literatura e *mass-media* (Op. Cit. p. 263). Acrescido a isso, o domínio político é um terreno privilegiado para as transferências mítico-religiosas, pois a “absolutização” da atividade política como “instância suprema” (tudo é político) viabiliza a substituição de comportamentos outrora característicos da Igreja. A propaganda política e os grandes meios de comunicação difundem uma esperança de salvação terrena que substitui a esperança religiosa da vida eterna (Op. Cit.).

Baseada na crença política, a EMESP, a partir do Governo do Estado em

associação com a Organização Social Santa Marcelina, elaborou um projeto pedagógico que será examinado na relação com a antiga Universidade Livre de Música.

Até aqui foram demonstrados brevemente os pressupostos da teoria do Imaginário de Gilbert Durand, auxiliado pelas perspectivas epistemológicas de Paula Carvalho e Edgar Morin, além de outros autores que possuem afinidade com o projeto de reparadigmatização do pensamento. O capítulo seguinte introduz a história da antiga Universidade Livre de Música e um breve estudo sobre sua gestão escolar, a fim de interpretar o perfil e as características desta cultura, associada à figura do maestro Jobim, que inspirou o projeto pedagógico.

CAPÍTULO 3
A UNIVERSIDADE LIVRE DE MÚSICA TOM JOBIM

É pau, é pedra, é o fim do caminho
É um resto de toco, é um pouco sozinho
É um passo, é uma ponte, é um sapo, é uma rã
É um belo horizonte, é uma febre terçã

São as águas de março fechando o verão
É a promessa de vida no teu coração

(JOBIM, Antônio Carlos. Águas de Março, 1973)

3.1 A fundação da Universidade Livre de Música - ULM

A ULM foi criada “pelo Governo do Estado de São Paulo na gestão do Governador Orestes Quércia e do Secretário da Cultura Fernando Gomes de Morais, através do Decreto Lei nº 30.551, de 3 outubro de 1989” (BELLODI, 2008, p. 26).O maestro Antônio Carlos Jobim, mais conhecido como Tom Jobim, recebeu das autoridades paulistas o título de reitor honorífico.

Para Júlio Bellodi (Ibidem), “O intuito de sua criação era abordar, estimular e privilegiar o ensino da música popular brasileira”. Atribui-se a César Callegari - então Secretario-Adjunto da Cultura - a principal autoria da instituição, que tinha o objetivo de reunir e coordenar os corpos musicais do Estado de São Paulo. Fernando Morais chancelou e encaminhou o projeto ao governador Quércia que, por sua vez, assinou e executou a proposta. Callegari contatou o músico Arrigo Barnabé, seu assessor na pasta, para que elaborasse o currículo. A partir de então, diversas comissões foram montadas para que a grade curricular fosse aprovada na Secretaria de Estado da Cultura.

Entre os representantes dos vários segmentos da música popular e erudita que colaboraram para a elaboração do projeto estavam os músicos: Aílton Escobar -

diretor da conceituada escola de música Centro Livre de Aprendizagem Musical - CLAM; Sigrido Leventhal – professor de música; Akiko Oyafuso - pedagoga e ex-diretora de Divisão Regional de Ensino da capital; Ricardo Breim, Elisa Zein, Eduardo Gudin, Hermelino Neder, Hélio Ziskind - todos eles músicos populares; e o próprio Arrigo Barnabé.

Após tentativas de se chegar a um acordo sobre o currículo, com a finalidade de aprovação junto às autoridades do Governo de São Paulo, a Comissão formada por Oyafuso, Ziskind, Arrigo Barnabé e Escobar conseguiu elaborar uma proposta capaz de contemplar tanto os setores populares e eruditos da música. A respeito da divisão em setores de música *popular* e *erudita*, ela foi feita com base na própria concepção vigente no mercado musical. Essa concepção consiste na premissa de que as duas áreas são campos artísticos relativamente autônomos, com produtores, consumidores e meios de divulgação específicos, além de possuírem desenvolvimentos estéticos característicos.

Segundo essa divisão, a música popular tem maior afinidade com a improvisação e, portanto, com a liberdade da interpretação dos arranjos musicais. Enquanto a música erudita se caracteriza pela tradição escrita, pela composição e, consequentemente, tem ênfase no compositor. Acredita-se que a música erudita seja um símbolo de distinção social e por isso é consumida por camadas sociais mais ricas, enquanto a música popular é apreciada por um público mais amplo como uma forma de entretenimento. Contudo, a separação entre popular e erudito parece não ter sido fundamental para a criação do currículo e dos cursos da Universidade Livre Tom Jobim.

Para os defensores da oposição entre popular e erudito, a cultura popular é associada à *esfera da produção econômica* porque os artistas desse campo são produzidos pelo público, enquanto no caso da cultura erudita os artistas produzem seu próprio público, constituindo a esfera da criação. De acordo com Morin (Op. Cit.) não é possível traçar uma oposição entre os (re) produtores e os criadores artísticos. Afinal, a cultura popular necessita diferenciar os produtos antigos e novos por meio de criadores para obter êxito na atividade lucrativa, assim como as criações

dependem de condições econômicas favoráveis e, por isso, os artistas da cultura erudita tem necessidade de atuarem como produtores também.

> A sistematização formalizante tende a favorecer as características intelectualistas da cultura, excluindo – juntamente com os conteúdos parasitas – não apenas a contingência e historicidade, mas também a sensibilidade que, em última instância, é deixada sem estrutura. (MORIN, E. 1972, p. 52).

O sociólogo francês defende a variedade de situações possíveis em função dos pólos da produção e da criação. Deste modo, os setores popular e erudito dialogam recursivamente e é comum verificar artistas que se destacam em ambas as áreas, assim como obras eruditas baseadas em obras populares e vice versa. Afinal, o erudito de hoje pode ser o popular de amanhã ou o erudito de hoje o popular de amanhã. Theodor Adorno (1983) julgava as *big bands* de jazz como exemplos de divulgação de músicas simplórias e, atualmente, algumas dessas formações são respeitadas por críticos eruditos por terem executado arranjos cuja linguagem musical é altamente elaborada. Esse é o caso da banda de Duke Ellington - que foi contemporâneo de Adorno. Mesmo o maestro Jobim, conforme será visto adiante, é emblemático das duas formas de arte.

Com base nas informações de Bellodi (Ibidem), a divisão entre popular e erudito também não foi emblemática da opinião dos idealizadores do projeto. O principal requisito que deveria ser atendido era:

> [...] proporcionar um tipo de ensino de música que se destacasse em relação aos oferecidos pelas escolas tradicionais, e que tivesse como meta e fio condutor das suas atividades, a preocupação em fomentar o estudo, a prática e a divulgação da música popular brasileira (Op. cit. p. 29).

Jobim era a figura que simbolizava os ideais de música popular e erudita por ter sido, provavelmente, o compositor mais emblemático da música brasileira, devido a sua obra, espírito vanguardista e preocupação em conhecer as raízes da nação. O compositor aceitou o convite de Fernando Morais, mas não participou das discussões sobre a elaboração do curso. Por outro lado, ele contribuiu com a

divulgação da ULM através de seu prestígio e reconhecimento. Jobim se interessava especialmente pelas diretrizes gerais da escola, e não por questões práticas.

Ele tinha preocupações abrangentes, relacionadas ao caráter inovador de um projeto pedagógico. Por esta razão, ele confiou todas as questões específicas da elaboração do currículo e assuntos afins aos profissionais de reconhecida competência na área educacional (BELLODI, 2008, p. 31). O próprio Jobim expressou da seguinte maneira suas preocupações com a escola:

> Jobim, brincando, avisou que seria um reitor à distância “Não posso aparecer muito senão viro fichinha [...] Nada de se preocupar com a fechadura da porta que quebrou, ou algo assim. É pra dizer, é por aqui, dar diretrizes” (CEM-TOM JOBIM apud Ibidem, p. 31).

Figura 1 - Tom Jobim e Akiko Oyafuso na Oficina Cultural Raul Seixas no bairro de São Miguel Paulista – 1990 - (arquivo pessoal, Akiko Oyafuso, extraída da dissertação de mestrado de Júlio Bellodi).

Em 05 de julho de 1990, foi designado o cargo honorífico de reitor ao maestro e oficializada a inauguração da Universidade Livre de Música, em cerimônia no

Palácio dos Bandeirantes. Neste mesmo ano se iniciaram as atividades pedagógicas da ULM. Os professores foram contratados junto às orquestras associadas, tais como a Orquestra Jazz Sinfônica (popular). A escola, portanto, foi a pioneira na priorização do ensino de música popular entre as instituições públicas do Estado de São Paulo.

Por ser uma iniciativa inédita, houve dificuldades para organizar os cursos. Alguns professores eram chefes de naipes de orquestras e tinham experiência em regência e prática instrumental, mas não eram familiarizados com os métodos acadêmicos de educação musical. Enquanto o interesse de grande parte dos alunos era adquirir conhecimento formal de música porque, como se diz habitualmente no meio musical, os estudantes “tocavam de ouvido”. Deste modo, a escola se adequou aos docentes inexperientes e à maioria de alunos já iniciados musicalmente – alguns eram profissionais - mas sem conhecimento formal. Houve, portanto, o mútuo aprendizado combinado com a integração dentro da comunidade da ULM. Este contexto estava associado à concepção de seus idealizadores de oferecer um espaço democrático de educação que respeitasse o perfil destes músicos, como se observa logo abaixo:

> A ULM, por ser uma escola “livre”, sem as exigências curriculares de uma escola tradicional viria a suprir essa lacuna [do conhecimento formal para músicos populares]. É interessante observar que durante várias décadas, esse discurso aparecia em diferentes instituições de ensino: acreditava-se que, se a instituição estivesse submetida a normas e regulamentações governamentais – única maneira de poderem oferecer diplomas em qualquer nível – ela não poderia oferecer ensino competente. A competência decorreria da liberdade de montar as próprias propostas pedagógicas, de oferecer currículos flexíveis que pudessem se acomodar às necessidades do aluno e pela presença de músicos competentes, mesmo que não portadores de diploma de curso técnico ou superior. Essa era, também, a postura vigente na ULM, que se orgulhava de ser livre e oferecer ensino competente, muito embora não pudesse, justamente pela liberdade evocada, oferecer diplomas nos vários níveis de ensinamento que se propunha a trabalhar. (BELLODI. Criatividade e Educação Musical. 2008 p. 36-37).

A primeira sede da ULM se localizava no bairro do Bom Retiro, à Rua Três

Rios, 363 e dividia o espaço com a oficina Cultural Oswald de Andrade (antiga Oficina Cultural Três Rios). Estima-se que 5877 estudantes frequentavam a ULM, incluindo os matriculados em outras oficinas da Secretaria de Estado da Cultura. Nos primeiros anos não havia um programa institucional para as matérias teóricas, de modo que os professores eram completamente livres pra aplicar seus próprios programas e métodos. Havia a diversidade dos estudantes provenientes de oficinas culturais, além da proximidade entre professor e aluno.

Somente em 1994 foram oferecidos cursos regulares, cujas matérias teóricas foram baseadas no programa de percepção da Escola Municipal de Música. Segundo Osvaldo Mori[11] e Célia M. Haas (2010, p. 368), são distinguidas três práticas pedagógicas correspondentes às sucessivas coordenações da ULM desde 1994 até os meados dos anos 2000.

A primeira gestão durou quatro anos (1994-1998) e foi marcada pela "construção" dos materiais pedagógico-musicais, tais como livros instrumentos e fitas cassete, e terminou por motivos políticos.

A segunda gestão também durou quatro anos (1998-2001) e se distinguiu pela imposição de uma nova coordenadora e pela falta de diálogo entre os docentes e a direção. Embora os professores não participassem mais de reuniões, eles tiveram certa autonomia para estabelecer suas metodologias individuais, ao mesmo tempo em que houve o fim da gratuidade na distribuição dos materiais que foram organizados na gestão anterior. Outro traço desta gestão foi à ênfase na ludicidade em detrimento de aspectos de teoria musical.

Em 2001, a sede do Bom Retiro foi transferida para o prédio do Largo General Osório, 147, na Luz. Havia também outras duas unidades em funcionamento: a ULM Brooklin e São José dos Campos. Ainda faziam parte da estrutura da Tom Jobim dois grupos profissionais: a Orquestra Jazz Sinfônica e a Banda Sinfônica do Estado de São Paulo; e quatro grupos pré-profissionais: Orquestra Sinfônica Jovem Maestro Eleazar de Carvalho, Banda Sinfônica Jovem do Estado de São Paulo, Orquestra Jovem Tom Jobim (BELLODI).

---

[11] Mori foi professor da ULM/ Centro de Estudos Musicais Tom Jobim.

A partir de 2002 vigorou a terceira gestão que, ao contrário da precedente, elegeu de forma democrática duas coordenadoras, que também eram professoras da escola. Elas atuavam conjuntamente, “uma cuidando da parte pedagógico-musical e a outra das questões administrativas” (Ibidem, p. 369). Com isto as apostilas voltaram a ser elaboradas em comum acordo e houve a reformulação na parte de avaliação e registro das matérias. Além disso, ocorreu a ampliação dos grupos musicais e o fortalecimento do Departamento Infanto-juvenil.

Até o ano de 2002, a diretora da escola foi Akiko Oyafuso. O governador era Geraldo Alckmin e o Secretário da Cultura era Marcos Mendonça. Com o decreto n° 46.506, de 21 de janeiro de 2002, a denominação “Universidade Livre de Música Maestro Antônio Carlos Brasileiro de Almeida Jobim” mudou para “Centro de Estudos Musicais Maestro Antônio Carlos Brasileiro de Almeida Jobim” (CEM-Tom Jobim). Apesar da mudança, a escola continuou a ser conhecida informalmente como “ULM”.

Neste período, a escola contemplava os cursos de formação instrumental e vocal, cursos livres e workshops. Eram oferecidas 2540 vagas, sendo 2464 efetivas e 76 para ouvintes. Os cursos de formação estavam divididos em níveis denominados iniciante, médio e avançado, e não eram condicionados à escolaridade. O objetivo dos cursos foi descrito da seguinte forma por Akiko Oyafuso:

> A ULM Tom Jobim, assim, proporciona a todas as camadas sociais, a possibilidade de ampliar horizontes, oferecendo uma formação consistente, onde a prática e a teoria são tratadas de forma igual, possibilitando ao aluno condições de se inserir no mercado de trabalho com enormes chances de realização pessoal e profissional.(Manual do Aluno de 2002)

Em 2003 algumas diretrizes foram alteradas, devido à mudança de direção. Neste ano, a gestão foi assumida por Clodoaldo Medina, ex-diretor do Teatro Alfa e do Memorial da América Latina. As diretrizes internas de 2004 tinham o objetivo de “manter a unidade pedagógica coerente dentro da escola, em conjunto com as demais atividades pedagógicas e musicais da Secretaria de Estado da Cultura” e

garantir a “formação de bons profissionais na área de música”. Este objetivo foi acompanhado da criação de uma “Grade Curricular específica obrigatória”, com carga horária mínima de aulas práticas de instrumento, de conjunto e disciplinas teóricas.

No entendimento de Mori & Hass (Ibidem, p.369-371), o perfil dos alunos da ULM desde o ano de 1994 poderia ser classificado em três tipos diferentes: alunos apaixonados por música que seriam profissionais ao completar o curso; alunos que interromperiam o aprendizado no Departamento Infanto-Juvenil ou no Departamento Adulto; e alunos que, apesar de concluírem ambos os cursos, não dariam segmento às suas carreiras. Com base nestes perfis, eles observaram que certos alunos procuravam a ULM “em busca de um aprendizado musical para suas vidas” (Op. Cit, p. 372).

Ou seja, era subentendido que parte dos alunos não daria continuidade aos estudos musicais e, mesmo assim, era estimulada a frequentar o espaço, podendo-se inferir que, mais importante que a profissionalização, colocava-se a oportunidade de obter uma cultura musical. Essa tendência entrava em conflito com o discurso cada vez mais presente na direção de Clodoaldo Medina, que objetivava a profissionalização dos estudantes da ULM. Não obstante a pressão interna e externa pelo ensino técnico profissionalizante, Mori e Hass (Op. Cit.) sugerem a ideia de *heterogeneidade* dentro das salas de aula da escola. Contudo, é razoável considerar que o caráter livre da ULM, ao longo de vinte anos, se enfraqueceu ou sofreu transformações, enquanto houve simultaneamente outros ganhos e perdas em sua estrutura curricular e pedagógica.

O pianista Nelson Ayres, ex-regente da Orquestra Jazz Sinfônica, fez a seguinte análise a respeito do papel da ULM, no ano de 1998:

> […] não acho que a ULM tenha até hoje conseguido alcançar seu objetivo inicial. A ideia do Arrigo - a ULM é também uma ideia do Arrigo Barnabé - era a de uma escola de música que quebrasse os modelos existentes, que pudesse oferecer de tudo. Para isso não poderia ter currículos fixos, para se afirmar como uma escola livre, como o próprio nome sugere, um centro de convivência e experimentação. Deveria haver uma interação muito maior entre os cursos, os corpos pré-profissionais como a Orquestra

> Sinfônica Jovem e a Banda Sinfônica Jovem, e os corpos profissionais como a Jazz Sinfônica, a Banda Sinfônica do Estado de São Paulo, o Coral Sinfônico e até a própria OSESP, a Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo. Infelizmente a ULM acabou tendendo para currículos fixos, tradicionais. Temos agora uma nova administraçãoque aos poucos está conseguindo mudar essa realidade, tenho grandes esperanças no futuro próximo. (AYRES**.** Teoria e Debate, 1998*).*

Na mesma entrevista de Ayres a Ozeas Duarte e Paulo Baía, o músico reflete sobre a atuação do governo na instituição:

> O problema começa, na verdade, na Secretaria de Cultura do Estado de São Paulo, que tradicionalmente é administrada por um político ou por alguém do meio universitário, nunca por um profissional da cultura. E essas pessoas, tanto os acadêmicos como os políticos, tendem a ver a cultura de uma forma clássica, convencional. *No entanto, para estar viva, a cultura precisa ser iconoclasta, transformadora, capaz de propor novos caminhos.* E a maioria dessas pessoas, principalmente os políticos, tem medo de se meter em confusão. A tendência do político, independentemente do partido, é ser sempre muito convencional e até mesmo quase reacionário em relação à cultura. Qualquer coisa diferente, como escola livre de música ou orquestra sinfônica que não toca música sinfônica, incomoda alguns setores. É como fazer um show de uma banda rap falando contra a polícia. São coisas que a cultura oficial, "chapa branca", absorve com dificuldade. Então, tradicionalmente, nas secretarias de cultura dos estados temos a política no primeiro plano e não a cultura. *É esse o grande problema. A tendência dos políticos, quando administram a área cultural, é deixar a sua marca, e para isso tendem a deixar de lado, às vezes inconscientemente, as coisas feitas por seus antecessores* [...]. É a tendência de deixar marcas próprias, assim como se faz com os teatros. (Ibidem, *grifos meus*).

Essa entrevista demonstra que a ULM não conseguiu atingir seu objetivo inicial, proposto por músicos como Arrigo Barnabé. De acordo com Ayres, isso ocorreu por causa de interferências dos administradores das secretarias de cultura na produção artística, quando, pelo contrário, os artistas deveriam romper com a arte convencional a fim de mantê-la *viva*.

Com o intuito de compreender as tensões entre o imaginário artístico e os imperativos políticos, fiz uma breve análise sobre a dimensão simbólica associada ao maestro Antônio Carlos Jobim.

3.2 O cancioneiro de Tom Jobim e o espírito da ULM.

O grupo de artistas e educadores que criou a Universidade Livre de Música se baseou em um projeto distinto das escolas oficiais e elegeu como símbolo dessa inovação o maestro Jobim[12]. Embora o imaginário da instituição “Tom Jobim” não possa ser deduzido da figura do músico “Tom Jobim”, compreendo que a análise de algumas das marcas artísticas do compositor permite compreender melhor a proposta de criação dos cursos da ULM. Caso contrário, não seria necessária a consulta a Jobim para estabelecer os princípios norteadores da entidade, tal como foi demonstrado acima, no relato pessoal do maestro sobre o papel seu na fundação da escola.

A fim de realizar um breve estudo sobre o imaginário de Jobim, recorri a autores que investigaram seu *cancioneiro*. Heloisa Starling (2010) afirma que Jobim não escreveu canções políticas de forma explícita, mas isso não significa que elas não as fossem. O conteúdo político era transmitido sutilmente, através de refinada elaboração de linguagem, inspirada em autores literários brasileiros. A leitura da prosa e poesia de Guimarães Rosa suscitou no compositor tanto a preocupação com a linguagem em si mesma quanto o sensibilizou politicamente, em um contexto de violência no regime ditatorial (Ibidem, p.117). Foi a truculência da ditadura que o levou à angústia de um desterro vivenciado na própria terra natal e ao desejo de retorno desse exílio, como será visto adiante.

Por isso, as canções jobinianas indicam algumas modulações no discurso poético-musical a partir da inspiração em Rosa e da experiência dolorosa vivida no golpe militar. Anteriormente a 1964, alguns dos temas mais conhecidos de Jobim foram “Fotografia” (1959), “Corcovado” (1960), “Samba do Avião” (1962) e “Vivo Sonhando” (1963), músicas ligadas ao movimento da bossa nova. Esse movimento se desenvolveu no Brasil ao fim dos anos cinqüenta e procurava desenvolver uma nova estética para a música brasileira. De acordo com Patrícia H. Lima (2008),

[12] Deste ponto em diante, a instituição Universidade Livre de Música ou Escola de Música do Estado de São Paulo será chamada de “Tom Jobim”, enquanto o músico Antônio Carlos Jobim passará a ser chamado simplesmente de “Jobim”.

essas canções celebram a cotidianidade, a natureza, as mulheres etc. Mas, distintamente do romantismo brasileiro do século XIX, o músico vê a natureza como "um espaço de integração" que não se resume a um ideal nativista (Ibidem, p.44).

Tal imaginário foi preservado ao longo da obra jobiniana e, após o golpe militar, outros componentes temáticos são destacados, tais como a angústia e o conflito entre a natureza e a civilização. Em 1987, Jobim conclui um poema que parafraseia o sertão, cujo nome é "Chapadão" [13].

Vou viver na minha casa
Vou viver com a minha gente
A conversa rotineira

Que eu gosto de onça assada
Mas na brasa da lareira
Conversando ao pé do fogo
A conversa rotineira

Das queixadas dos macucos
Conversa pra noite inteira
Da memória das caçadas
Na floresta brasileira

[...]

Minha casa é por aí
É no mundo monde mondo
Que eu só durmo no sereno
Quem faz casa é marimbondo

Vou-me embora desta terra
Meu desgosto não escondo

[13] Ver íntegra do poema nos Anexos.

O afeto aqui se encerra
Quem faz casa é marimbondo

Vou-me embora vou-me embora
Você não me leve a mal
Se Deus quiser fevereiro
Venho ver o carnaval

E não quero mais ter casa
Precisa de casa não
Quem tem casa é marimbondo
Minha casa é o avião
(JOBIM. A; LIMA, P. 2008, p.51).

No Brasil haveria muitos “sertões”, assim como os narrados por Guimarães Rosa, e as paisagens seria a expressão da exuberância natural do país e do universo psicológico cindido por um duelo interior entre o arcaico e o novo, ou a “barbárie e a civilização” (Ibidem., p. 60-62). O espaço do “Chapadão” é um espaço de liberdade que também guarda correspondência com o cinema político de Glauber Rocha. No cancioneiro de Jobim, os habitantes do sertão são os mesmos heróis encontrados na poética roseana e na arte cinematográfica de Rocha. Esses heróis enfrentam a opressão e são enaltecidos como cangaceiros que contestam a ordem vigente.

No texto de contracapa do disco “Urubu”, o heroísmo do sertanejo é simbolizado pelo compositor por essa ave negra de grande autonomia de voo, que se alimenta de restos e reúne em si a contradição entre o mundo dos vivos e dos mortos (Op. Cit. p. 63). Jereba é um urubu que representa a cultura verdadeira.

> *Urubu procurador. Urubu Achador. Que sabes do alto o que se esconde no chão da mata virgem e dos muitos perfumes que sobem do mundo. Eterno vigia de um tempo imperecível. Guardião de dois absurdos. Nos vetustos paredões de pedra, esculpidos pela millennia, dorme de perfil um urubu. A*

> *vida era por um momento. Não era dada. Era emprestada. Tudo é testamento.* (JOBIM apud Ibidem).

No trajeto entre a costa brasileira (a praia de “Garota de Ipanema”) e o interior (o “Chapadão), surgem outras aves: o “Borzeguim” (1981), o “Pato Preto” (1989) e, antes disso, o Sabiá (provavelmente de 1968).

As canções de Jobim revelam a harmonização de preocupações muito variadas, que incluem a transformação da ordem vigente, a preservação da história, o enaltecimento da natureza e das mulheres, aliados à afirmação de suas belezas na vida cotidiana – não meramente uma idealização platônica. Ao analisar essa obra, Heloisa Starling (2010) escreve:

> Tom Jobim dedicou-se durante toda sua vida a criar um cancioneiro interessado em expor o Brasil a certo conhecimento de si e a produzir um conjunto de referências comuns para o país. Mas Jobim fez isso a sua maneira: a obra que construiu põe em jogo, de modo muito eloquente, um conjunto de canções simples e diretas em seus motivos melódicos e poéticos, mas invariavelmente sustentados na vivência particular, nos afetos, nos sonhos, nas fantasias e nos interesses domésticos de seus habitantes (STARLING, Tom e Rosa, 2010, p. 118).

A autora acrescenta que na visão do compositor, para o Brasil imaginar e entender a si mesmo seria necessário arcar com todo o peso do passado, acrescentar coisas novas e retirar os excessos. Esta empreitada resultou em “uma narrativa poético-musical apta a sugerir recursos alternativos de construção da subjetividade dentro dos processos de modernização do Brasil a partir de um conjunto de pequenos e delicados valores do mundo privado” (Op. Cit., p.118).

Mesmo em análises pontuais das canções de Jobim, são observadas opiniões semelhantes a respeito da preocupação política e da importância do *drama* na obra do maestro. Lorenzo Mammí (2004) destaca a profundidade da música “Sabiá”, de coautoria de Chico Buarque*,* cuja letra, melodia e harmonia traduzem o sofrimento dos compositores. Abaixo transcrevo um trecho dessa canção:

Vou voltar
Sei que ainda vou voltar
Não vai ser em vão
Que fiz tantos planos
De me enganar
Como fiz enganos
De me encontrar
Como fiz estradas
De me perder
Fiz de tudo e nada
De te esquecer
(JOBIM, Sabiá, 1968)

Argumenta-se que essa canção é tão política quanto “Pra não dizer que não falei de flores” de Geraldo Vandré, que se apresentou no mesmo festival e perdeu. Mas a extrema sutileza na crítica em Sabiá rendeu vaias à canção vencedora de Jobim e Chico, numa tentativa de estigmatizar a bossa nova e exaltar a canção de protesto como a oposição entre alienados e engajados.

Assim como a composição de Vandré, “Sabiá” também aborda a alienação, mas no sentido profundo de uma “aspiração ao fracasso” (Ibidem, p. 28) criada pelo sentimento de desterro, de perda da ligação com as raízes. Nas mãos de Chico Buarque, a sabiá de Jobim encontra a *Canção do Exílio* de Gonçalves Dias:

Minha terra tem palmeiras
Onde canta o Sabiá;
Não permita Deus que eu morra,
Sem que eu volte para lá.

A redenção seria cantada anos mais tarde em “Águas de Março”. A crise formada pelos momentos de perda e de reencontro expressa um *drama*, sem o qual a bossa nova deixaria de ser significativa porque seria separada do contexto histórico que a engendrou (Op. Cit. p. 29). Reforçando essa tese, Arthur Nestróvski

(2004, p. 44) argumenta que “Águas de Março” é uma canção na qual as tradições do popular e do erudito se entrecruzam. Nesta música, as modulações incomuns acabam numa trivial sequência de terças. As repetições do motivo melódico básico garantem o reconhecimento em meio à estranheza.

> Aquilo que no poema se exprime pelo contraste entre elementos solares e soturnos, entre vida e morte, ave no céu e ave no chão, tem um paralelo musical no contraponto do tema diatônico com a linha cromática trágica. Para que o dó maior ganhe o valor pleno de tônica – um cais absoluto, ao mesmo tempo fim do caminho e nova promessa -, faz-se preciso acolher esses contrários, que se completam para além do bem e do mal. (NESTROVSKI, Arthur, *O samba mais bonito do mundo*. p. 49-50).

Esse breve estudo sobre os temas poético-musicais que integram a obra de Jobim nos permitem dizer que eles possuem afinidade com diversos mitos, entre os quais *Dioniso, Apolo* e *Hermes*. Esses três mitos também são associados à arte musical e se encontram em diversas narrativas. Seguem abaixo algumas convergências entre o cancioneiro jobiniano e as divindades mencionadas.

Dioniso é o patrono do teatro, venerado ainda hoje por atores e músicos (SANFORD, 1999, p. 132). Esse deus é associado a outras divindades femininas, as Musas, de onde derivam as palavras *música* e *museu*, e é filho de Zeus e da mortal Semele. Ela foi vítima de uma trama criada por Hera, esposa do deus-rei do Olimpo, que a fez desejar pela aparição do amado em todo seu divino esplendor - acontecimento que seria fatal para qualquer ser humano. Ciente da tragédia que atingiria Semele e incapaz de alterar seu destino cruel, Zeus conseguiu unicamente salvar a criança no ventre da mulher por quem se apaixonou, e escondeu seu filho em sua própria coxa. Após ter nascido, Dioniso foi criado pelas ninfas, que o alimentavam com mel silvestre.

A energia vitalizadora dionisíaca está relacionada com sua habilidade sexual – é o deus do falo – e com a natureza. Por onde o deus passava, as flores se abriam e o mundo se tornava exuberante (Ibidem). Ao lado do vinho, o elemento que mais o caracteriza é a *água*, que, segundo Walter F. Otto (apud Op. Cit.), revelava simultaneamente o lado luminoso e alegre, e o lado sombrio e mortal.

> Dioniso partilha da natureza tanto do vinho quanto da água; ele provoca a dissolução temporária do ego no sono, e através do sono ele leva alegria à alma, mas ele também traz consigo muita coisa sombria, misteriosa e perigosa. (Op. Cit,, p. 133).

Outro elemento dionisíaco que é manifestado em uma das composições de Jobim é a própria “Insensatez”. A loucura de Dioniso, no entanto, não se identifica com a insanidade, mas com o que os gregos chamavam de *mania*. Ela é vivenciada quando um poder ou inspiração que não derivam da mentalidade comum, mas da esfera suprapessoal dos deuses, invade o espírito de uma pessoa (Op. Cit. p. 138-139). Dela emerge a *criatividade,* que também pode se transformar em destruição. Isso não pode ser produzido por uma droga, pois depende de predisposição à aceitação do divino. Ou seja, nem o ego é capaz de originar por si mesmo a inspiração.

A divina loucura é simbolizada pelos cabelos longos do deus, que, como bem observou Sanford (Op. Cit.), é comum a muitos artistas e celebridades que representam a chamada contracultura. Isto pode significar o anseio da alma em se identificar com o deus. Era pública a admiração do maestro pelas mulheres (talvez um dos compositores que mais dedicou músicas a elas), assim como ele também compôs versos musicais para os cabelos femininos. O próprio Jobim usava cabelos longos e em sua música “Luíza” cantava:

> *E um raio de sol*
> *Nos teus cabelos*
> *Como um brilhante que partindo a luz*
> *Explode em sete cores*
> *Revelando então os sete mil amores*
> *Que eu guardei somente pra te dar Luíza*
> (JOBIM, A. Luiza, 1987).

Para Sanford (Op. Cit.), a insensatez da divina loucura é o segredo do mistério do deus. O espírito dionisíaco representou uma mudança na relação dos

gregos com o sagrado, pois a adulação a um deus exterior deixou de ser o principal meio para a transcendência espiritual. A partir de Dioniso, o sagrado passou a ser a experiência íntima da divindade. Mas o sentido de “estar repleto de um Deus” foi frequentemente contrastado com o Apolo – “deus da ordem, da razão, da clareza e da forma” (Op. Cit., p. 142).

A tradição cristã (e por que não a da ciência também) tem maior afinidade com o espírito apolíneo, porque assume a máxima “conhece-te a ti mesmo” como sinônimo de olhar objetivo para si, de um olhar distante. Ou seja, recomenda o afastamento das pulsões e emoções a fim de examinar racionalmente a própria consciência, enquanto o espírito dionisíaco conhece a si próprio pelo sentido inverso de um mergulho profundo na consciência. Apesar de ambos significarem autoconhecimento pelo abandono do ego, eles operam de maneira inversa, um se separando e outro imergindo no *eu*.

Tanto o deus da imersão da loucura divina, quanto o deus do afastamento e da instauração da ordem parecem animar a obra jobiniana. Dioniso e Apolo são harmonizados pela afirmação de tendências contraditórias: o antigo e o novo, a simplicidade do sertão do poema “Chapadão” e a modernização dos centros urbanos da canção “Fotografia”. Trata-se de um movimento semelhante à *equilibração antropológica,* noção enunciada por J. P. de Paula Carvalho (1992), que designa o movimento dinâmico do mito na organização do Imaginário, a partir da consciência da morte e do tempo que passa.

Esse fenômeno se aproxima da estabilidade dinâmica descrita pela Física, no qual o movimento estável deriva de um desequilíbrio permanente, observado no caminhar e na alternância entre os passos. A equilibração antropológica preserva a integridade dos dois momentos contraditórios, pois tem em conta a “dimensão paradoxal do mito” (DURAND, 1985, p. 246) em sua lógica bi-valente. Tal lógica representa sistemas cujas partes remetem à totalidade em qualquer uma de suas dimensões. Destarte, um corpo jamais está em equilíbrio senão numa relação com outro(s) corpo(s), pois tomado isoladamente está em desequilíbrio pela própria ação do tempo e do espaço.

Os traços apolíneos de Jobim são identificados com a proporcionalidade – o corte de excessos na citação de Starling – entre os elementos melódicos, harmônicos e rítmicos em seu cancioneiro. Apolo ensinou a lição do comedimento ao sátiro Mársias, que o desafiou para uma batalha musical entre a flauta e a lira. Ambos encantavam seus ouvintes, mas o sátiro perdeu o fôlego para soprar seu instrumento, enquanto a lira não cessou de tocar. Ao final, Mársias foi castigado pelo atrevimento com que desafiou o deus, que provou ser imbatível na beleza musical.

Dioniso e Apolo são deuses das artes, embora o primeiro se relacione mais fortemente com a música das festas e do divertimento popular, pois as flautas tocadas pelos sátiros – seus acompanhantes – eram instrumentos vistos com inferioridade pelos gregos, por serem estrangeiros. Apolo, por outro lado, se identifica com as artes plásticas (contemplativas) que exprimem a proporcionalidade e o equilíbrio sagrados, conforme foi apontado por Nietzsche (2006). Durand (Op.Cit., p. 245) também compartilha da tese nietzschiana que concebe “o antagonismo entre as forças apolíneas e dionisíacas” como o fundamento do “pensamento civilizacional grego”.

O convívio entre o dionisíaco e o apolíneo no cancioneiro de Jobim pode corresponder respectivamente às músicas popular e erudita, sendo a música popular o gênero da espontaneidade da improvisação (imersão) e a música erudita o gênero da interpretação exata da escrita (distanciamento). Jobim era um assíduo ouvinte de ambos os gêneros musicais e primava tanto pelo senso de proporção em suas composições, como pela liberdade que concedia aos seus intérpretes (instrumentistas ou cantores) para improvisarem. Sua música preconizou a suspensão das barreiras que impediam o diálogo entre popular e erudito no cancioneiro do Brasil. Esse é um dos motivos pelos quais o músico é reconhecido como um dos maiores compositores do século XX.

Finalmente, o deus mensageiro, que realiza as ligações entre as longas distâncias tão presentes nas canções de Jobim, é Hermes. Segundo Durand (1985), ele é o deus *mediador*, que através de sua astúcia, realizou diversas invenções. Foi Hermes quem roubou o rebanho de Apolo logo no dia em que nasceu e recebeu

ordens de seu pai Zeus para devolvê-lo. No entanto, o irmão mais velho viu o pequeno prodígio tocando a lira que ele mesmo inventou, feita dos cascos e das tripas de tartaruga, em celebração à Mnemósina (a deusa da memória).

Devido ao encanto despertado pelo novo instrumento, Apolo concordou em trocar o gado pela lira e, mais tarde, ensinou outros dons ao irmão caçula, em troca deste lhe entregar outra das suas invenções musicais, a *syrinx* (espécie de flauta). Ou seja, tanto os instrumentos musicais dionisíacos quanto os apolíneos foram inventados por Hermes. Isso exemplifica a união de princípios complementares que frequentemente são opostos, tal como ocorre entre a música popular e erudita.

É difícil deixar de notar a proximidade entre o perspicaz deus mensageiro e as imagens utilizadas por Jobim relacionadas ao ar: as aves “Urubu”, “Sabiá”, “Borzeguim”; até mesmo as máquinas que viajam o “Chapadão” ou que sobrevoam a Guanabara em “Samba do Avião”. Hermes é um iniciador de aventuras que percorrem longas distâncias, como nas histórias de “Perseu” e dos “Argonautas”. Ele não somente realiza a ligação entre pontos no horizonte, como também liga o céu e a terra, conduzindo os mortos ao reino do Hades. Todos esses símbolos podem ser percebidos como pontes entre a vida e a morte e entre o passado, o presente e o futuro, através do espaço aéreo e da velocidade do pensamento. Talvez esses sejam elementos indispensáveis para que o grande compositor faça o Brasil imaginar a si mesmo, conforme a proposição de Heloísa Starling vista anteriormente.

Sintetizando, a breve análise da obra de Jobim traz à lembrança ao menos três mitos, que são harmonizados via equilibração antropológica: as partes do todo também são totalidades, que se relacionam entre si de forma dinâmica. A harmonização dos traços míticos de Dioniso, Apolo e Hermes denota a riqueza desse imaginário, que inspirou a criação da Universidade Livre de Música[14].

Disso não se segue que a instituição tenha herdado integralmente os mitemas do cancioneiro jobiniano. Por outro lado, a inspiração em Jobim resultou numa ética educacional que pode ser considerada o *espírito da ULM* – como os próprios

[14] É necessário esclarecer que as inferências realizadas quanto aos mitos diretores da obra de Tom Jobim carecem de um aprofundamento, por meio de um estudo mitocrítico da obra do compositor. Entretanto, como nos esclarece Durand (1996), uma mitocrítica pode ser realizada também com excertos de uma obra.

membros da comunidade se referiam à atmosfera daquele espaço de cultura. Obviamente, os próprios autores que elegeram Jobim o símbolo da Universidade Livre estavam cientes do aspecto institucional nesse projeto alternativo ao ensino tradicional. Por isso, *compreendo por espírito da ULM a pregnância simbólica (o "fazer agir" simbólico) próprio do imaginário de Jobim, que tem afinidade com um paradigma educacional distinto da escola oficial,* ainda que aquele espaço estivesse fadado à institucionalização.

O espírito da ULM estava ancorado na própria ideia de "Universidade Livre", na medida em que o modelo importado da Europa rompia com o ensino tradicional e possuía certa autonomia em relação ao Estado. Nunes (2007) observa que as primeiras extensões universitárias informais foram criadas ainda no século XIX em bairros operários da Inglaterra. Já as primeiras universidades livres continham a preocupação com a instrução popular em contextos de predomínio de universidades tradicionais elitistas. Nas universidades livres atuavam professores, estudantes e os próprios operários.

Em Portugal, nas primeiras décadas do século XX, as universidades livres eram próximas das universidades populares e "visavam promover, essencialmente, uma ação educativa, enquadrada por uma metodologia com laivos de animação" (LOPES, 2007, p. 2). Segundo Manso (s/d, p. 24), as universidades populares são subordinadas ao Estado e à Igreja, enquanto as universidades livres não as são. Ambas, por sua vez, se distinguem das "extensões universitárias", na medida em que as últimas são formadas dentro das próprias universidades.

As universidades livres planejam seus cursos conforme a necessidade do público ao qual se dirigem para que ele trabalhe o mais breve possível*. Trata-se, portanto, de um modelo calcado no aspecto social de democratização do ensino e na formação profissionalizante, que tem afinidade com metodologias lúdicas.* Esse modelo dá continência para o desenvolvimento de um Imaginário inspirado em Jobim, na medida em que promove a ligação entre dois pontos distantes, que são a população desfavorecida e os conteúdos educacionais mais comuns às camadas privilegiadas.

3.3 A realização prática dos ideais de Jobim na ULM a partir em 2000.

Conforme o relato de Júlio Bellodi sobre o caráter livre da ULM (ver p.26 desta dissertação), seus idealizadores inicialmente vislumbraram um espaço de educação musical adequado às necessidades de cada indivíduo, de acordo com as suas referências culturais. Esse projeto possui afinidade com o imaginário de Jobim, o qual foi analisado brevemente, e por meio desse estudo foram constelados alguns mitemas constituintes de um drama: *simplicidade* e *sofisticação*; *cultura erudita* e *popular*; o *moderno* e o *antigo*; *masculino* e *feminino*; *equilíbrio entre a tristeza* e a *felicidade através d*as *águas*; *construção da subjetividade* e *preocupação política*, etc. A harmonização de tais princípios animou o que foi chamado de *espírito da ULM*.

Como será possível observar mais adiante, tal espírito desapareceu do projeto da Tom Jobim a partir de 2009, e passou a se caracterizar fortemente pela dualidade e acentuação das oposições. Consequentemente, a sofisticação se impôs sobre a simplicidade, a alta cultura sobre o popular etc. Antes de aprofundar a compreensão de tal desaparecimento, serão apresentadas as etapas que fizeram a ULM se afastar do ideal de "escola de música que quebrasse os modelos existentes, que pudesse oferecer de tudo" (BELLODI, 2008, p.36). Para tanto, é necessário descrever os processos que interferiram na organização e, em consequência, no imaginário da ULM e, a partir disso, compreender qual (quais) é (são) o (s) mito(s) que identifica(m) os princípios que sucederam aos antigos.

Os processos político-institucionais que estão na base da mudança do imaginário da Tom Jobim tiveram início ainda durante as antigas administrações, que não conseguiram realizar seus objetivos iniciais. Isso ocorreu por conta dos entraves institucionais, os quais foram relatados na entrevista com Nelson Ayres. Principalmente nos últimos anos, o espírito da ULM entrou em choque com o discurso que promove a ideia de eficiência. Por isso, o caráter "livre" de uma educação democrática cedeu cada vez mais seu lugar à exigência de

profissionalização e preparação do aluno para o mercado de trabalho.

Segundo o relato de um antigo professor, até meados de 2004 a escola era uma “bagunça”, pois havia alunos totalmente despreparados técnica e teoricamente. A partir de então a escola reprovou grande parte dos alunos não qualificados de acordo com as novas diretrizes e, por meio de processos seletivos mais rigorosos, passou a admitir estudantes com maior competência musical. Isto coincidiu com a padronização curricular, que foi marcada pela disciplina teórica Percepção e pelo advento de regras rígidas para as avaliações. A reprovação naquela disciplina por duas vezes consecutivas ou por três diferentes semestres e a reprovação em apenas um semestre na Prática de Instrumento, passaram a eliminar automaticamente o aluno do curso.

Deste modo, a ULM progressivamente passou a ser um lugar de difícil ingresso e permanência, e seus alunos identificados com uma elite musical de estudantes. Excetuando-se a Iniciação Musical para crianças e os cursos do nível Iniciante para jovens e adultos, os demais cursos regulares (e também os mais concorridos) eram formados basicamente por alunos semiprofissionais ou profissionais. Ao se levar em consideração apenas o currículo e as avaliações, a palavra “livre” continuou a existir no nome da escola por mera convenção.

No entanto, a liberdade não desapareceu completamente: ela sofreu transformações em seu significado, aproximando se mais da ideia heroica de *eficiência*. A palavra “livre” poderia ser compreendida como a autonomia de expressão por meio da música, por meio das ferramentas técnicas e teóricas adquiridas. Por outro lado, o aluno deixou de ser visto como um sujeito independente em suas escolhas pessoais, na medida em que este deveria se profissionalizar segundo as exigências escolares.

Nesse período já era notável o fortalecimento do setor de música erudita em detrimento do setor popular, por meio da influência de Clodoaldo Medina, conhecido por seu trabalho em Orquestras Sinfônicas[15]. A dificuldade para ingressar na Tom

[15] Durante a gestão da AACTJ, o Centro Tom Jobim coordenava a ULM e integrava os seguintes componentes: Banda Sinfônica do Estado, Orquestra Jazz Sinfônica, Festival de Inverno de Campos do Jordão, projeto Ópera Estúdio, Orquestra Sinfônica Jovem do Estado, Orquestra

Jobim também se deu pela grande concorrência, fruto do reconhecimento e da repercussão dos alunos e professores no cenário musical paulista e nacional, pois não havia ampla divulgação na mídia sobre os cursos da Tom Jobim.

Milhares de estudantes concorriam em vestibulares anuais, porque tinham interesse em estudar gratuitamente com artistas reconhecidos internacionalmente: o baterista Nenê (Hermeto Paschoal, Egberto Gismonti); o guitarrista Alemão (Miles Davis); o contrabaixista Sizão Machado (Família Caymmi, Chico Buarque); o compositor Eduardo Gudin; integrantes da Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo - OSESP, entre diversos outros educadores tarimbados, todos compunham o quadro de docentes da ULM até o final da primeira década de 2000.

Por parte dos alunos, instrumentistas e compositores populares e eruditos promoveram o nome da escola através da conquista de trabalhos concorridos, além das premiações em festivais – principalmente Campos do Jordão – e concursos musicais em todo o Brasil. A cantora de MPB Fabiana Cozza e alguns membros do grupo de percussão corporal Barbatuques foram alguns dos artistas mais famosos que estudaram ou desenvolveram atividades na ULM. O afunilamento dos estudantes fez com que as diferentes orquestras associadas ao Centro Tom Jobim também aumentassem o seu público, pois grande parte de seus integrantes também estava matriculada nos cursos da ULM.

Ao longo da história da ULM verificaram-se a sensível diminuição do número de alunos, a crescente concorrência e o aumento dos critérios de admissão e permanência dos mesmos. Isso proporcionou uma maior padronização do perfil dos alunos com base na proposta de profissionalização. Há que se ressaltar que o diferencial do ensino da Tom Jobim dizia respeito à prática de instrumento, enquanto outras instituições de ensino davam ênfase maior ao aprendizado teórico. Pelo menos era esta a ideia que alguns candidatos às vagas da escola tinham. Isto justifica a procura frequente de pessoas já graduadas em cursos superiores de

---

Jovem Tom Jobim, Coral Sinfônico do Estado, programa de rádio Supertônica, doze grupos artísticos de alunos, um núcleo de música antiga, teatro Caetano de Campos e gravadora Música do Centro (BELLODI, 2007, p. 38). A direção do Centro Tom Jobim foi composta por nomes como Roberto Minczuk, Arcadio Minczuk, Clodoaldo Medina e Luis Avelima, todos identificados com o setor erudito.

música ou conservatórios por aprimoramento técnico nos cursos da Tom Jobim. De outro lado, alunos da ULM procuravam cursos superiores para aprimorarem seus conhecimentos teóricos e, principalmente, buscavam diplomas oficiais, com reconhecimento do MEC.

O espírito inovador, livre e aberto à diversidade coexistiu e conflitou com tendências associadas ao ensino oficial. A proposta educacional da Tom Jobim assumiu contornos distintos em pelo menos três diferentes gestões, ora afrouxando as normas curriculares em prol de uma "ludicidade", ora padronizando e uniformizando os currículos pelas demandas do ensino técnico profissionalizante.

Os diferentes projetos pedagógicos da ULM corresponderam a momentos políticos distintos, que envolveram trocas de governo, secretarias e direção. Nesse contexto, o imaginário da Tom Jobim, caracterizado pela harmonização de ideais diversificados, foi afetado por medidas governamentais amparadas em leis constitucionais. No ano de 2005 houve a mudança para a gestão de uma Organização Social (OS), denominada Associação Amigos do Centro Tom Jobim – AACTJ. O diretor foi Clodoaldo Medina e a escola permaneceu com as mesmas diretrizes e modelo curricular. Contudo, a AACTJ teve que oficializar sua gestão e atender a metas e indicadores estabelecidos pelo governo, com a prestação pública de contas dos resultados pedagógicos.

A transferência da administração da Tom Jobim para o setor privado corresponde à Lei 9637, criada em 15 de maio de 1998, que oficializa a atuação de figuras institucionais denominadas Organizações Sociais. Esta medida integra o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado de 1995 e delega para a iniciativa privada a gestão de museus, teatros, hospitais, institutos científicos e estabelecimentos afins. A Organização Social foi definida por seus defensores como:

> Um modelo de parceria entre Estado e sociedade; de organização pública não-estatal [...] é constituído por pessoas jurídicas de direito privado sem fins lucrativos/*econômicos*(ex.: fundações ou associações) qualificadaspelo Poder Público, sob certas condições previstas expressamente em lei para fomento e execução de atividades de interesse público. (ARAUJO E CRUZ, 2007, p. 4).

A gestão das OS´s no Estado de São Paulo[16] abrange as áreas da Saúde e da Cultura. Por isso, as respectivas Secretarias devem publicizar a gestão de seus patrimônios, ou seja, devem disponibilizar dados para fiscalização e avaliação dos serviços prestados nos órgãos públicos. Por exemplo: para que o contrato de gestão seja renovado, a OS deve cumprir metas publicadas no Diário Oficial e, se isto não ocorrer, ela tem o risco de perder a gestão. Mas a Organização Social AACTJ recebeu avaliações positivas do governo e da população, mesmo sem ter continuado o projeto inicial.

No capítulo seguinte, analisarei os princípios e mitos patentes ou latentes no projeto da EMESP, que possuem relação com a Organização Social Santa Marcelina e, consequentemente, com um projeto político-pedagógico que resulta na contradição entre público-privado.

[16] Lei Complementar 846/98 e Decreto 43.493/98.

CAPÍTULO 4
A ESCOLA DE MÚSICA DO ESTADO DE SÃO PAULO – EMESP TOM JOBIM

Pensamento!
Mesmo o fundamento
Singular do ser humano
De um momento, para o outro
Poderá não mais fundar
Nem gregos, nem baianos...
(GILBERTO GIL, tempo rei).

4.1 Primeiras mudanças na EMESP

Em 10 de dezembro de 2008, o governador estadual José Serra, por intermédio de seu Secretário da Cultura Dr. João Sayad (economista), celebrou o contrato de gestão com a Organização Social denominada Associação de Cultura, Educação e Assistência Social Santa Marcelina, constante no processo 1439/08. Com isto, o centro de estudos musicais mais uma vez mudou de nome e passou a ser oficialmente denominado Tom Jobim – Escola de Música do Estado de São Paulo (EMESP – Tom Jobim). A Santa Marcelina é responsável pela gestão de projetos das áreas de cultura, educação, saúde e assistência social, em âmbito municipal, estadual e federal. Ela foi contratada diretamente pela Secretaria de Estado da Cultura para a gestão da EMESP, por razões que serão explicitadas mais adiante.

Segundo as leis vigentes da administração pública, é condição básica da gestão de uma Organização Social (OS) que os contratos dos empregados estejam de acordo com o regime jurídico da Consolidação das Leis do Trabalho (CLT). A OS Santa Marcelina deveria regularizar os vínculos de todos os servidores, que até então eram feitos através de cooperativas. A regularização dos contratos de trabalho serviu de pretexto para a demissão de todos os funcionários da Tom Jobim e, se eles quisessem permanecer em seus postos, deveriam prestar concurso em igualdade

com todos os outros interessados. Esta medida foi comunicada tardiamente aos alunos e professores, pouco antes do final do ano letivo de 2008, e logo no início de 2009 entraria em vigor o novo contrato.

A obscuridade das informações sobre os rumos da escola gerou um clima de insegurança em toda a comunidade, porque os funcionários tinham seus empregos ameaçados e os alunos não sabiam se isto implicaria no término de sua permanência na Tom Jobim. Até então, as mudanças de direção sempre intrigaram os envolvidos com a ULM, mas elas nunca foram tão radicais a ponto de revogarem imediatamente os acordos estabelecidos entre a direção e o corpo discente e docente. Desta vez, a nova gestão indicava uma transformação mais impactante que as outras. A insegurança que invadiu o ambiente escolar foi enunciada por um dos antigos coordenadores de curso da seguinte forma: “você nunca sabe o que vai acontecer quando a sua casa é vendida para um chinês”[17].

Apesar da provável permanência dos alunos, parte deles estava preocupada com a possibilidade de não continuar sua formação com os professores que conheciam. Esta incerteza fez com que alguns estudantes e docentes se manifestassem, mas isto não foi suficiente para impedir o processo que já estava decidido de antemão. Menos de um mês antes do processo seletivo para professores foi lançado o edital de contratação. Informalmente, os novos gestores anunciaram que a seleção de profissionais tinha o seguinte propósito: aqueles considerados “bons” seriam aprovados nos exames porque demonstrariam sua competência naturalmente, enquanto os professores “ruins” cederiam seus lugares aos mais competentes.

Para a contratação dos professores, foram convocadas diferentes bancas compostas por músicos de mérito artístico reconhecido. Os candidatos seriam avaliados num primeiro momento por seus currículos e propostas escritas e, em seguida, seriam entrevistados pessoalmente. Ocorre que, frequentemente, os candidatos eram tão (ou mais) qualificados que os seus examinadores, e alguns dos membros das bancas eram parceiros musicais dos candidatos avaliados. Por este

[17] Informação fornecida por professor que preferiu não ter seu nome identificado, em 2008.

motivo, os critérios da seleção foram amplamente questionados e o resultado final não mostrou a aprovação de alguns nomes de prestígio na área educacional e artística.

Devido às reclamações, foram feitos novos lançamentos de profissionais aprovados, com a inclusão de candidatos esquecidos na primeira lista. Mesmo após as nomeações serem refeitas, um número expressivo de professores e coordenadores da ULM não foi recontratado. Entre os professores e funcionários que permaneceram, alguns tiveram suas funções readaptadas e outros perderam atribuições de aulas e alunos, provocando uma insatisfação generalizada.

Logo após a seleção dos professores, em 2009, estava programado o processo seletivo para novos alunos. Desta vez, somente menores de 18 anos foram convocados para realizar as provas. Aliado a isto, os horários de aulas foram totalmente reformulados – de acordo com a nova grade curricular e disponibilidade dos professores – e muitos dos veteranos foram inviabilizados de continuar seus cursos. Este fato determinou a evasão de adultos, ao mesmo tempo em que não ingressaram outros de mesmo perfil.

Era perceptível o esvaziamento da Tom Jobim e isto acompanhou outras medidas que contribuíram para o tensionamento do clima estabelecido a partir da gestão Santa Marcelina. Os prédios das unidades Luz e Brooklin foram pintados e o logotipo da Organização Social passou a se destacar em todos os ambientes. Concomitantemente à diminuição do número total de alunos, houve o aumento do número de inspetores. A sala do grêmio estudantil (na unidade Brooklin) foi transferida para um espaço precário e em seu lugar passou a funcionar um novo setor burocrático da EMESP. Todas as reclamações passaram a ser transferidas para uma Ouvidoria interna e elas deveriam ser feitas por meio de um requerimento assinado na secretaria. Nenhum dos novos gestores e coordenadores atendia diretamente os casos individuais, e só apareciam em público nas ocasiões das reuniões, que serviam para informar sobre a transição da ULM para a EMESP.

Essas reuniões tinham um caráter primordialmente informativo, ao invés de consultivo ou deliberativo (o público apenas pôde fazer questionamentos). Porém, a

plateia se manifestou contrariamente ao novo modelo escolar. Essa situação foi agravada, porque alguns dos novos gestores não aceitaram as manifestações contrárias e por isso se ausentaram das reuniões seguintes ou escolheram intermediários que não estavam preparados para responder aos questionamentos.

Finalmente, as novas diretrizes foram implantadas de acordo com o modelo de parceria público-privado das organizações sociais. As reações contrárias foram parcialmente neutralizadas devido ao amparo legal das medidas instituídas.

4.2 Caracterizações dos grupos confessionais de ensino privado

Conforme foi demonstrado no capítulo anterior, o modelo das universidades livres se baseava em instituições com certa autonomia em relação tanto à Igreja quanto ao Estado e, por esse motivo, tinha caráter informal e não emitia diplomas oficiais. As universidades livres eram eminentemente públicas, na medida em que não visavam o lucro e preconizavam a democratização do ensino, através de ações sociais para a formação profissionalizante.

Contudo, a Tom Jobim, já no início da década de 2000, não era mais uma "universidade livre" na acepção original do termo, e isso coincidiu com a administração da instituição pública pelo setor privado sem fins lucrativos, que são as organizações sociais. Alguns anos mais tarde, a organização social responsável pela administração da escola passou a ser vinculada ao Estado e à Igreja, pois a Santa Marcelina é uma entidade confessional.

Carlos Alberto Jamil Cury (1992) realizou um estudo sobre as escolas confessionais e o conflito público/privado a partir da Constituição de 1988. Segundo o autor, as escolas privadas são subdivididas em lucrativas e não lucrativas. As últimas, por sua vez, se diferenciam em comunitárias, filantrópicas e confessionais. Ainda de acordo com Cury (Ibidem, p. 35), até os anos 70 eram distinguidas duas modalidades de discurso no interior dos grupos privados de educação: a primeira centrada no argumento da família como célula *mater* e a segunda no argumento da relação custo/benefício. Na opinião do autor, a hegemonia atual pertence aos grupos

empresariais da Federação Nacional dos Estabelecimentos de Ensino e não mais aos grupos confessionais católicos.

Na década de 80, de acordo com o autor (Op.Cit., p. 36), o grupo de ensino privado da Igreja Católica defendia os princípios do tomismo, segundo o qual o Estado deve garantir condições a todas as famílias para o processo educativo em suas diferentes fases. O poder público deveria garantir bolsas aos economicamente carentes por meio das escolas confessionais, que por isso reivindicam subsídios dos governos federal e estadual.

Concomitantemente, alguns setores da Igreja estavam inconformados com a gratuidade no ensino superior. Eles apoiavam a ideia de que era injusto subsidiar o ensino de quem pode pagar, porque pressupunham o seguinte: somente quem tinha boas condições financeiras chegava ao ensino superior. O mesmo dinheiro público destinado a esse poderia servir para subsidiar as bolsas de estudos no ensino básico por meio das escolas confessionais.

Quanto aos empresários da educação, os argumentos em defesa do ensino privado se mesclam com o discurso neoliberal[18], vinculando o direito de escolha da família ao direito de escolha do indivíduo. Em 1980, a proposta do grupo era incentivar o ensino privado, enquanto o Estado deveria simplesmente não molestá-lo. Os empresários temiam a interferência do governo, porque a verba pública o autorizava a deliberar sobre os assuntos internos da empresa.

É a partir da influência dos empresários da educação que a referência ao pobre e ao carente cede lugar à fundamentação de que o Estado tem a tarefa de organizar o todo somente enquanto “delegado de cada indivíduo” (Op. Cit., p. 38). Isto significa a defesa do sistema contratual de mercado, reforçada pelo argumento da legitimidade do indivíduo em buscar o melhor ensino para si mesmo. Esse argumento também defende que o setor privado oferece um ensino melhor do que o setor público.

[18] O neoliberalismo é simultaneamente uma ideologia, um movimento intelectual organizado e um conjunto de políticas adotadas por governos conservadores. A partir da segunda metade da década de 1970 as políticas neoliberais passaram a ser propagadas por organizações multilaterais, tais como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional. (MORAES, 2001).

A principal diferença entre os argumentos do segmento confessional católico e do grupo privado típico é que, no primeiro caso, a família tem precedência sobre o indivíduo e, no segundo, o indivíduo é elemento fundante da sociedade. Em ambos os casos, é refletida a contradição entre público e privado. Segundo Cury (Op. Cit.), na Constituição de 1988, essa contradição é finalmente explicitada, mas somente no caso dos grupos de empresários ela se torna evidente, enquanto nos demais setores (escolas comunitárias, filantrópicas e confessionais) isto não é suficientemente claro.

> A escola privada confessional, sobretudo aquela voltada para a 'opção preferencial pelos pobres', visaria às parcelas do povo marginalizado pelo Estado (isto é, os pobres no sentido bíblico); nelas confluem o direito à diferença [...] e a impossibilidade de pagar e, com isso, de ter acesso àquela diferença. Aqui, o discurso da parte é daquele que se autodelega poderes para se afirmar como voz de um todo sem voz, mas um todo fora do âmbito estatal. O discurso pretende ser o do representante de uma outra totalidade, onde o lucro não seria a base da sociedade (Op. Cit., p. 41).

O discurso em defesa aos menos favorecidos é uma marca dos grupos privados confessionais, o qual favorece o credenciamento na administração pública. Como não são feitas licitações para a indicação das organizações sociais, visto que a forma de contratação é o chamamento, as entidades devem estar alinhadas ao discurso governamental. O governo é favorecido pelas OS´s confessionais, porque seus argumentos são assistencialistas, enquanto os gestores trabalham de forma muito próxima de uma empresa autônoma. Por causa dessas vantagens recíprocas, a OS Santa Marcelina foi indicada pelo Governo do Estado de São Paulo para a gestão da EMESP.

Se por um lado as OS´s devem satisfazer um ideal religioso de justiça social, por outro devem se basear num "discurso competente" fundamentado no racionalismo. Segundo J.C de Paula Carvalho (1989, p. 82), as gestões escolares respondem ao processo de "desencantamento" do mundo (*Entzauberung* de Weber). Esse processo possui traços como "produtivismo, ofelimidade, eficiência e progresso, em suma, o ato de plasmar uma visão-imagem de mundo regida pela moral da gestão".

O autor também afirma que a administração pública moderna se baseia na utilização tecnológica da ciência, na organização racional do trabalho, no rendimento da empresa, em eficácia, burocracia etc. (Ibidem, p. 83). Ela está inserida em um projeto social de modernização que se desenvolve nos níveis da sociedade, da cultura e da personalidade. Esse projeto instrumentaliza os sistemas simbólicos, enquanto a própria conduta metódica da vida (*ethos*) por ele impregnada o reforça numa constante retroação – ou *recursividade* (Op. Cit.).

Além disso, pode-se dizer que, embora distintas em seus objetivos, tanto a administração pública quanto a privada – confessional ou laica – se inserem na lógica clássica de organização, que busca, sobretudo, a racionalidade e a eficiência, privilegiando a adaptação a normas e modelos de produtivismo e de progresso. Isto significa que o imaginário no âmbito organizacional da administração e da educação é regido por uma lógica de ação racional correlata à otimização de recursos (Paula Carvalho, 1985, p. 19-42). As proposições acima elucidam alguns aspectos sobre a natureza da atuação da OS Santa Marcelina. Mas é necessário observar mais detidamente as ações executadas pela entidade para responder se a mudança da ULM para a EMESP acarretou o empobrecimento de um imaginário, que no capítulo anterior foi denominado “espírito da ULM”.

4.3 As medidas empreendidas pela OS Santa Marcelina

A OS Santa Marcelina realiza a gestão de ao menos três grandes instituições de ensino musical na cidade de São Paulo, que são o Guri, a Escola de Música do Estado de São Paulo e a Faculdade Santa Marcelina (FASM).

O projeto *Guri* se destina aos jovens pobres através da “missão de inclusão sociocultural” e atinge onze mil alunos na capital, com o apoio de parcerias de empresas e pessoas físicas. As empresas que colaboram com o Guri usufruem de medidas de incentivo fiscal como a Lei Rouanet e o Fundo Municipal da Criança e do Adolescente (FUMCAD). De acordo com o sítio eletrônico do Guri, o projeto “tem como principais objetivos fortalecer a formação das crianças, adolescentes e jovens

como sujeitos integrados positivamente em sociedade e difundir a cultura musical em sua diversidade"[19].

A *EMESP*, por sua vez, destina-se àqueles que se destacam em suas atividades e visam o aperfeiçoamento técnico. A *FASM* atrai estudantes que, já possuindo domínio prático, querem a homologação do conhecimento e a ampliação de suas perspectivas por meio dos estudos acadêmicos. Falta compreender em que consistem e de que maneira são realizadas as metas governamentais: é o que será feito ao longo deste capítulo.

A seguir são demonstradas algumas diferenças entre as metas de gestão da ULM e da EMESP referentes ao oferecimento de vagas e de cursos nas áreas de música popular e música erudita.

ULM – 2007 (OS Amigos Tom Jobim) [20]		***EMESP – 2011 (OS Santa Marcelina)*** [21]	
Vagas de cursos de iniciação musical infantil (6 e 7 anos) Vagas de cursos de formação musical infantil (8 e 9 anos)	*120* *220*	Vagas de cursos de Pré-formação (6 a 9 anos).	*320*
Vagas formação Iniciante e média (sem especificação de faixa etária)	*1360*	Vagas formação continuada (alunos de 10 a 21 anos)	*680*
Vagas formação profissionalização (alunos a partir de 18 anos)	*300*	Vagas formação avançada (sem limite de idade*)	*200*
Vagas cursos livres (sem limite de idade)	*500*	Vagas cursos livres (Sem limite de idade)	*600*
TOTAL	**3000**	**TOTAL**	**1600**
* Único curso completo que admite maiores de 21 anos			

Quadro 2 - Metas de gestão: oferecimento de vagas por faixa etária

O quadro acima, somado aos outros quadros que estão na seção "anexos", exibem os seguintes resultados:

- A diminuição do número de alunos na EMESP comparativamente à ULM.
- O aumento do número de cursos, principalmente do setor de música erudita.
- O aumento da proporção de alunos em idade escolar em detrimento da

19 Disponível em <http://www.projetoguri.com.br> acesso em 02/03/2012.
20 Publicado em 22 de maio de 2007 no Diário Oficial, p. 20.
21 Publicado em 02 de dezembro de 2010 p. 35-36.

diminuição de adultos e crianças menores de seis anos.

A mudança de metas de gestão corresponde a diversos fatores que serão analisados ao longo deste capítulo e do seguinte. Uma das razões que conduziram à alteração dos objetivos da Tom Jobim é a formação de um sistema integrado de ensino musical a partir dos estabelecimentos vinculados à Secretaria de Estado da Cultura. Essa intenção foi manifestada publicamente pelo diretor da EMESP Paulo Zuben. Ele foi o gestor da Santa Marcelina responsável pela unificação dos projetos sociais de Música na capital. O aproveitamento dos espaços já consolidados de educação musical para atingir as metas do governo explica parcialmente o porquê de ser criada uma escola totalmente distinta da ULM dentro dela mesma.

Contudo, essa explicação isolada não permite compreender as implicações da administração de um grupo confessional de ensino privado no setor público. Devem ser consideradas as *consequências práticas* da parceria público/privado para elucidar alguns objetivos da mudança do projeto institucional. Relembrando que no Brasil, desde os tempos coloniais, essa separação nem sempre foi clara. Administradores públicos procedem, com muita frequência, do setor privado e vice-versa. Sem falar de interesses comuns que aproximam ambos os setores.

A primeira relação a ser observada é a parceria indireta entre a EMESP e a FASM. Antigamente, a ULM poderia ser considerada concorrente da FASM, cujo ensino é privado. Ambas eram responsáveis pela formação de um contingente expressivo de músicos profissionais. As principais diferenças entre ambas eram o ensino pago da FASM frente à gratuidade da ULM e a concessão de diplomas oficiais por parte da faculdade, pois as instituições possuíam até mesmo professores em comum. Ao restringir o acesso de alunos adultos na EMESP, a FASM é beneficiada com a diminuição da concorrência de escolas especializadas em Música que oferecem o mesmo tipo de capacitação profissional. No entanto, a direção da EMESP entende que os seus alunos deveriam se especializar no ensino superior, tornando-se potenciais aspirantes às vagas da Faculdade Santa Marcelina. E aqui podemos relembrar os escritos de Jamil Cury e mostrar como indiretamente as escolas confessionais não perdem seus espaços e até ganham outros.

Outro aspecto que deve ser analisado é referente às transações econômicas entre a Organização Social Santa Marcelina e a Secretaria de Estado da Cultura. Em 2010, o valor repassado da SEC para a OS foi de R$ 21.021.580,70[22]. A verba abrange quatro unidades de custo da EMESP: a escola de música (área de formação); os grupos jovens (área de difusão); o Festival de Inverno de Campos do Jordão (toda despesa e receita do festival) e os Projetos Especiais (área de difusão). Enquanto o contrato com a OS AACTJ para a gestão da ULM atingiu o valor de R$ 20.392.777,41[23] por ano, para realizar as mesmas funções.

Considerando-se os valores dos recursos administrados pelas gestões AACTJ e Santa Marcelinha e os resultados obtidos por cada uma delas, é possível afirmar que a primeira gestão conseguiu atingir um número superior (o dobro) de atendimentos em cursos de formação com a mesma verba da gestão que a sucedeu. Concomitantemente, foi notado o aumento das atividades relativas aos Projetos Especiais, que servem para a divulgação da escola. Ou seja, houve uma retração de investimento na formação e um significativo acréscimo de recursos destinados à promoção da EMESP na mídia e nos palcos do Estado de São Paulo (incluindo a cidade de Campos do Jordão).

Na área de formação, conforme foi apresentado no Quadro I, ocorreu a diminuição do número de vagas oferecidas. Na área de difusão, foi realizada em 2010 a I Mostra Instrumental EMESP, que contou com a participação de nomes consagrados como Mario Adnet, Nelson Ayres, Carl Allen, Maria Schneider, entre outros. Embora a Mostra tenha sido apresentada como uma atividade artístico-pedagógica que incluiu palestras com músicos internacionais, o evento principal foi realizado externamente, não contou com a apresentação de estudantes e foi cobrada bilheteria.

Um dos episódios controversos na área de difusão envolve a compra de quatro harpas (cujo valor se aproximou de R$ 400.000,00) para o Festival de Inverno de Campos do Jordão de 2010. No orçamento administrado pela Santa Marcelina, cada uma das unidades de custo possui verbas específicas estabelecidas pelo

[22] Fonte: Diário Oficial de 02 de setembro de 2010.
[23] Fonte: Diário Oficial de 22 de maio de 2007.

Governo, e não pode haver transferência de recursos. Além do que a aquisição foi questionada, porque ela não tinha utilidade nenhuma para a escola, e somente um ano depois foi criado o curso de Harpa.

A compra de instrumentos musicais se tornou uma das ações mais polêmicas da gestão Santa Marcelina. Além das harpas, foi questionada pela comunidade a compra de 40 pianos eletrônicos que serviriam para a matéria “Harmonia no teclado”, porém que não foram utilizados ou disponibilizados aos alunos, pelo menos em 2010[24]. Suspeitou-se também da utilização irregular de um salão de jogos para recreação dos funcionários no prédio da Luz e da criação de uma Ouvidoria que não atendia as reclamações de pais e alunos e dificultava a repercussão desses casos nas instâncias superiores, tais como a Ouvidoria da SEC. Esses fatos foram divulgados em redes sociais de mídias eletrônicas e constam em relatórios arquivados no Ministério Público por causa das suspeitas levantadas por pais e alunos da EMESP.

O Diretor Paulo Zuben[25] se defendeu, alegando que a administração dos recursos é fiscalizada pelo Tribunal de Contas do Estado e por outros órgãos fiscalizadores. As suspeitas sobre a improbidade administrativa da OS foram encaminhadas ao Ministério Público que, até o encerramento desta dissertação, não anunciou nenhuma decisão jurídica que mereça destaque.

Relativamente aos recursos administrados pela OS Santa Marcelina, outro acontecimento significativo foi o fechamento da Unidade Brooklin no final de 2011, que deu lugar ao Projeto Guri. Até esse ano, a unidade já havia sido bastante esvaziada por conta da transferência de todos os estudantes acima de 13 anos de idade para a unidade Luz. O prédio do Brooklin era frequentado por muitos estudantes, professores e apreciadores musicais porque se localizava num lugar afastado dos problemas de violência do centro da cidade e tinha espaços abertos, além de contar com todas as atividades desenvolvidas na unidade Luz.

Antigos frequentadores[26] afirmam que a unidade Brooklin na década de 90

---

24 Ver o relato da Comissão de Cultura no Diário Oficial em Anexos.

25 Informação fornecida por Paulo Zuben em 2010.

26 Informação fornecida por Márcia S.G. em 2009, estudante do curso de canto popular e moradora

recebia diariamente mais de mil pessoas de todas as idades, culturas e habilidades musicais. Até recentemente se notava o envolvimento de moradores do bairro e músicos em geral por causa das festas comemorativas, apresentações e festivais de música popular ou erudita. O fechamento dessa unidade suscita questionamentos sobre o propósito do governo e da direção em transferir este espaço para iniciativas que não têm respaldo ou legitimidade pública. Assim como nos demais casos relatados, não houve o debate com a comunidade para decidir sobre o encerramento das atividades da EMESP Brooklin.

Mais um indício de improbidade administrativa na parceria público/privado entre Santa Marcelina e EMESP se refere aos grupos musicais. Ao lado dos tradicionais grupos jovens e profissionais (Grupos Jovens, Banda Sinfônica etc.), foram incorporados novos projetos artísticos, com destaque para a Camerata Aberta. O grupo é formado por aproximadamente vinte músicos e seu objetivo é tocar um repertório inédito ou de músicas pouco executadas do século XX, e reivindica a condição de reunir instrumentistas do mais elevado nível técnico.

A Camerata realiza a contrapartida de promover ensaios abertos e “workshops”, mas a associação do novo grupo profissional com a escola deu margens a questionamentos sobre os objetivos da parceria. O fato de a Camerata ser um projeto associado à EMESP que serviu como meio de promoção dos diretores da Santa Marcelina gerou algumas controvérsias. Por meio da Camerata, o ex-secretário pedagógico Silvio Ferraz executou composições de sua autoria em diversas apresentações, com a previsão de uma agenda internacional.

A atuação de Ferraz foi suspeita por ocupar a condição de prestador de serviços públicos e ao mesmo tempo utilizar a Camerata para fins pessoais, ainda que justificasse essa atitude por causa do mérito artístico. Deve ser considerado também que o surgimento do projeto coincidiu com novas metas de gestão e com a redistribuição dos orçamentos das áreas de custo da EMESP. Assim, a Camerata se beneficiou da compra das Harpas antes mesmo da criação do curso regular desse instrumento.

---

do Brooklin que estudou na ULM na década de 90.

As medidas enunciadas e as implicações da parceria público/privado repercutiram na organização da comunidade da Tom Jobim como um todo. De modo que as transformações foram recebidas de formas distintas pelo público. A diminuição de metade do número total de vagas; a falta de debate sobre o novo currículo; a demissão de alguns professores estimados pelos estudantes e a diminuição do efetivo docente; o desaparecimento de alguns cursos de instrumentos e práticas de grupos; as suspeitas de irregularidades na administração dos recursos da escola; o fechamento das unidades Brooklin e São José dos Campos, tudo isso concorreu para a repercussão negativa da EMESP perante a opinião pública.

Entre os aspectos considerados positivos na administração Santa Marcelina constam a manutenção e pintura do prédio da Luz; o aumento da quantidade de cursos, sobretudo na área de música erudita; a compra de novos instrumentos; a vinda de professores competentes; e a realização de eventos, clínicas e workshops com músicos brasileiros e estrangeiros. Há ainda outras medidas que não atingem maior consenso, tais como a separação das classes por idade de alunos e a substituição da disciplina Percepção por outras três disciplinas teóricas.

Não é possível saber com exatidão o nível de satisfação da população com o serviço prestado na EMESP, mesmo que tenha havido a encomenda de uma pesquisa de opinião com pais e alunos, cujos dados não foram divulgados. Contudo, é suficiente constatar que jamais a Tom Jobim foi alvo de tantos questionamentos e mobilizações públicas amplamente divulgadas em redes sociais e na própria imprensa[27] após o início da gestão Santa Marcelina. Haja vista que a instituição foi tema de reuniões da Comissão de Cultura da Assembleia Legislativa.

Conforme foi observado no capítulo anterior, a ULM atingiu um elevado reconhecimento através de divulgação informal, sem que houvesse ampla divulgação na mídia. A EMESP, por sua vez, afastou interessados nos cursos da antiga ULM. Tal afastamento é evidenciado pela realização de sucessivos vestibulares para o preenchimento de vagas ociosas.

Em janeiro de 2012, a EMESP realizou um processo seletivo para todos os

[27] Em “Anexos” são apresentados os recortes publicados pela Imprensa Oficial e pela revista Veja.

cursos e, logo depois do final da seleção, anunciou outro vestibular, previsto para o mês de março[28]. Foram verificadas vagas ociosas nos cursos de formação de instrumentos idênticos aos da ULM, que jamais tiveram a necessidade de novas chamadas de vestibular. Na EMESP, mesmo em cursos tradicionalmente concorridos, tais como piano popular e guitarra, foi necessário mais de um processo seletivo para completar a lista de "suplência". Semelhante fato não foi observado desde a oficialização dos vestibulares da Tom Jobim, mesmo na época em que havia cerca de 2500 vagas oferecidas. Atualmente, apenas com dificuldade as 1200 vagas da EMESP conseguem ser totalmente preenchidas já no início do ano. Deve se enfatizar que as vagas de todos os cursos (regulares ou livres) permaneceram gratuitas desde a ULM, assim como a inscrição para o vestibular.

Esse fato é significativo, na medida em que as organizações sociais devem atingir um número mínimo de matrículas, caso contrário elas correm o risco de perder a gestão. Desde a ULM, os vestibulares realizavam a seleção da elite dos estudantes de música em todas as idades. Nem mesmo a elevada concorrência e a dificuldade da prova prática impediram que milhares de pessoas prestassem concurso nos anos anteriores. Com a gestão Santa Marcelina, o número de candidatos foi sensivelmente reduzido. Mas há outra explicação para este fenômeno.

Na EMESP, todas as provas são realizadas em pelo menos duas fases eliminatórias, sendo a primeira teórica e a segunda prática, ao contrário da ULM que contava com fase única de seleção para a maioria dos cursos. Por outro lado, na ULM o peso maior da avaliação recaía sobre o domínio técnico do instrumento, sendo mínima a exigência sobre conhecimento teórico. Conforme foi demonstrado no capítulo anterior, a principal demanda dos alunos há duas décadas era adquirir conhecimento formal, para não "tocar de ouvido" (ver texto da página 31). Contudo, o perfil de alunos que inspirou os cursos da ULM deixou de ser o atendido pela EMESP, na medida em que os aspirantes às vagas devem reunir os conhecimentos prático e teórico em proporções equilibradas. Isto também significa o desestímulo da

[28] Disponível em <http://www.emesp.org.br/emesp/Upload/textarea/file/Edital_2o_Processo_Seletivo_2012_CORRIGIDO.pdf> Acesso em: 03/03/2012

concorrência de músicos autodidatas, pois são nas escolas de música tradicionais que se desenvolvem as competências técnicas e teóricas que estão de acordo com as expectativas do vestibular da EMESP.

Eis um novo exemplo de contradição no próprio discurso do Santa Marcelina: *se o discurso confessional se refere à inclusão social, qual o motivo da EMESP destinar o seu ensino àqueles que já estão incluídos, ao invés de quem não tem acesso à educação musical?* As medidas pedagógicas da gestão Santa Marcelina não indicam o prevalecimento dos ideais cristãos que se baseiam na família e no resgate dos pobres, conforme a caracterização de Cury (Op. Cit.). Isto se torna ainda mais flagrante ao se levar em consideração que a cada ciclo[29] os alunos devem prestar vestibular novamente. Não é suficiente a aprovação anual para a permanência na Tom Jobim: é necessário ao estudante demonstrar a todo o momento que pertence aos melhores, independentemente do caminho percorrido. Portanto, é descartado o "acesso à diferença" que, segundo Cury (op. cit.), constituiu a base do argumento dos grupos privados de educação sem fins lucrativos anteriormente à década de 80.

Essas medidas pedagógicas, ao contrário, indicam um meio termo entre o discurso dos empresários da educação alinhados com o neoliberalismo e o discurso confessional. De acordo com Cury:

> Do lado da escola capitalista típica, o discurso ainda oscila entre o acordo bilateral entre contratantes (consequência do "Estado Mínimo") e o discurso sobre o Estado ora como extensão das famílias, ora como lugar das comunidades populares. Vê-se que, no segundo movimento da oscilação, abre-se caminho para acesso ao conceito de "público não estatal". (Op. Cit, p. 40).

Em outras palavras, o modelo pedagógico da gestão Santa Marcelina é adequado àquilo que se denomina "razão técnica e política" (PAULA CARVALHO, 1988, p. 178). Conforme foi dito anteriormente, isso significa que o paradigma

[29] O modelo dos "Ciclos" é uma novidade pedagógica da EMESP em relação à ULM. Antigamente os alunos eram nivelados de acordo com o nível técnico, e atualmente o nível técnico também está condicionado às idades. Este modelo será apresentado com maior detalhamento adiante.

organizacional dessa administração é predominantemente funcionalista, pois visa à adequação racional meio/fins de forma separada da dinâmica das relações sociais historicamente constituídas. Trata-se do “paradigma clássico”, noção desenvolvida por Morin e já explicitada anteriormente, e acatada por Paula Carvalho, e do “projeto de redução ampliada” (Ibidem).

Em consequência da exacerbação da razão técnica no projeto da EMESP, elimina-se o componente lúdico das universidades livres que dá consistência para o desenvolvimento de um Imaginário plural como o de Jobim. Tal predomínio foi catalisado pela interferência do setor confessional aliado ao ensino privado na esfera pública. Apesar do ensino gratuito, a EMESP tem afinidade com o ideário da livre concorrência do mercado, pois os alunos são livres para procurar meios que os capacitem para ingressar na escola. É pressuposto que a formação completa do aluno não compete mais à instituição, que tem somente a função de contar com os melhores estudantes em suas áreas e oferecer aprimoramento a eles.

Até o momento foram observadas as medidas práticas empreendidas por uma “Organização Social” que resultaram na mudança do projeto institucional da Tom Jobim. Mas ainda não foram analisados os mitos políticos no Imaginário da escola. Assim como a Universidade Livre tinha um “espírito”, ou seja, um projeto inspirado em Jobim e nos símbolos de seu cancioneiro (ver capítulo anterior), a EMESP é orientada por outros mitos, que não são mais os mesmos da ULM, apesar da permanência do nome “Tom Jobim”.

Portanto, a razão técnica e as políticas públicas de ensino musical são produções do Imaginário e, como tais, passíveis de ser compreendidas pelo estudo dos mitos políticos ainda dominantes na contemporaneidade. Como bem observou Jean Pierre Sironneau (1985, p. 264) “Longe de estar definitivamente dessacralizada, a atividade política torna-se o suporte de uma nova experiência do sagrado. Em certos momentos parece substituir a religião como instância suprema”.

No capítulo seguinte será feita a investigação à procura de pistas dos mitos políticos que estão na base das medidas empreendidas pela OS Santa Marcelina no novo projeto educacional da EMESP. Novamente, o método utilizado se baseia na

teoria do Imaginário de Gilbert Durand, e tem como campo de estudos as medidas verificadas até momento e a leitura de documentos publicados pelos gestores da instituição.

CAPÍTULO 5
O IMAGINÁRIO DA EMESP

Os documentos analisados neste trabalho são publicações feitas entre os anos de 2010 e 2011, que têm a finalidade de informar o público a respeito das mudanças que iriam ocorrer na EMESP a partir da implantação do novo projeto pedagógico. Assim, o próprio gênero desses textos é caracterizado pela escrita racionalizada, expressando os fins e os meios da gestão escolar, com pouco ou nenhum acréscimo de imagens simbólicas.

De acordo com Maria Cecília Teixeira (1999, p. 102), "um texto é sempre o cruzamento dos caracteres, da biografia pessoal e das configurações sócio-culturais, o que significa que sempre esconde o mito pessoal e coletivo de seu autor". Apesar da racionalização da escrita, os textos analisados também são uma produção do Imaginário, embora tenham um nível menor de pregnância simbólica. Isso significa que do mito se retém apenas sua imagem mais superficial, que é a imagem ideológica e, consequentemente, ele perde a espessura e intensidade que caracterizam o símbolo. Em outras palavras, trata-se de um "imaginário empobrecido" (Ibidem).

Disso se segue que a análise dos documentos deve tentar ir além da função estritamente informativa do texto, para captar os fundamentos de tais ideologias através dos mitos fundantes. As recomendações de Gilbert Durand (1996, p. 250) para a interpretação do discurso é a utilização de um método qualitativo para o exame de seus motivos organizadores – os *mitemas* de um mito, abordados no capítulo 2. Por se tratar de ideologias expressas por textos racionalizados em grau elevado, esses motivos são denominados *ideologemas* por Filipe Araújo (2002).

A identificação dos (mi)temas no discurso foi feita através do reconhecimento de repetições e redundâncias ao longo da obra analisada. Dispus apenas de alguns poucos textos publicados[30] em nome da direção da escola, e os recortes que fiz foram baseados em tópicos relativos às metas de formação da Escola de Música do

[30] O Manual do Aluno de 2011está publicado na íntegra na seção "anexos" desta dissertação.

Estado de São Paulo - EMESP. O primeiro recorte é relativo à apresentação da EMESP à comunidade da antiga Universidade Livre de Música e ao público em geral.

5.1 Interpretação dos documentos publicados pela EMESP[31]

> *A Tom Jobim – Escola de Música do Estado de São Paulo (EMESP) apresentará, a partir de 2011, novidades muito positivas em sua grade disciplinar. Com elas, a Escola completará a última etapa na implementação de seu projeto pedagógico, adequando-se aos objetivos estratégicos definidos pelo Governo do Estado de São Paulo e pela Secretaria de Estado da Cultura (SEC). A Santa Marcelina Cultura, Organização Social responsável pela gestão da Escola, está empenhada em realizar esses objetivos e, assim, oferecer aos alunos e à sociedade atividades artístico-pedagógicas de excelência. Como integrante do conjunto de instituições de formação musical do Governo de São Paulo, a Tom Jobim EMESP é uma escola altamente especializada na formação dos futuros profissionais da música erudita e popular. O foco de seu projeto pedagógico é, portanto, oferecer formação completa de excelência a crianças, jovens e adultos empenhados e comprometidos com o seu desenvolvimento artístico e humano. A Escola também proporciona aperfeiçoamento a músicos que já completaram sua formação e que queiram aprofundar seus conhecimentos em áreas específicas.*

Recorte I - Comunicado da direção da escola, publicado no final de 2010.·.

Identifiquei os temas repetitivos por meio da leitura de verbos, substantivos e adjetivos que conferem coerência ao texto. Segundo, a teoria durandiana, o verbo é pressuposto como o fundamento para os nomes próprios e qualificativos.

No recorte percebe-se que os *tempos verbais* mais frequentes são o futuro do indicativo, presente do indicativo e o infinitivo impessoal. A escola “apresentará”, “completará”, “está” (empenhada), “proporciona” etc. São reiteradas as ideias de oferecer/proporcionar. A noção de futuro também reaparece na expressão “formação de futuros profissionais da música erudita”.

Quanto aos *adjetivos*, observa-se a recorrência dos termos empenhada/comprometida e a ênfase na “excelência” e no caráter de “escola altamente especializada”. Do mesmo modo, ocorrem repetições de *substantivos*, principalmente da palavra “objetivo” - que é inevitável, porque viabiliza a

[31] A íntegra dos documentos pode ser vista na seção “Anexos” desta dissertação.

apresentação da EMESP. No entanto, este “objetivo” é apresentado inicialmente como “estratégico”, mas não está claro o porquê de sua utilidade para o Governo. Este elemento aparece como algo exterior aos demais componentes do discurso e dele emanam todos os objetivos. Ou seja, a meta do projeto da EMESP é transformá-la numa instituição de excelência, mas não é revelado qual é o “objetivo” da transformação, ao mesmo tempo em que é subentendido que existe uma finalidade anterior.

Sintetizando: a Santa Marcelina ou o Governo do Estado tem o objetivo de oferecer uma escola altamente especializada que visa oferecer formação completa a todas as idades. Este objetivo foi contestado anteriormente e a razão disto será mais bem compreendida ao longo do trabalho. A escola também proporciona aperfeiçoamento para músicos já formados, e isso parece ser um objetivo mais próximo das medidas observadas. No discurso está patente a preocupação com o futuro, que deve contar com “novidades muito positivas”. Além disso, os objetivos estão vinculados a estratégias do governo que, por sua vez, não estão explicitadas na apresentação.

Futuro, oferecimento, especialização, empenho, tudo isso denota um ideal civilizatório centrado na concepção de ordem e progresso. Essas noções remetem à análise de Marisa Fonterrada (2003) sobre os procedimentos metodológicos vigentes nos cursos de música da atualidade. De acordo com a autora, a posse de objetivos claros e precisos são garantias de bons resultados para os adeptos do cientificismo. Ela sustenta que a crença dos professores na infalibilidade do método é comum até mesmo aos jesuítas. Apesar de a ideia não ser uma novidade, na década de 2000 ela recebe uma nova roupagem:

> Algo mudou, porém. Sob a influência de técnicos em administração escolar, em educação e em psicologia da educação, as propostas pedagógicas governamentais são feitas, no fundo, mais por especialistas em gestão empresarial do que por educadores e, menos ainda, por especialistas em educação musical (FONTERRADA, 2003, p. 203).

A constatação de Fonterrada converge com a teoria durandiana segundo a

qual os mitos se renovam, mas também se repetem durante a história. Roger Bastide (apud DURAND, 1985, p. 254) afirmou que os mitemas procuram “novas roupas para cobrir antigos temas”. Por isso que é observada “a repetição de um esquema formal, mascarado por conteúdos distanciados” (Ibidem). Ainda de acordo com Durand (2002), os *esquemas* ascensional, espetacular e diairético, que convergem perfeitamente com as ideias de “excelência”, “empenho”, “novidades positivas” etc. reiteradas no texto, são características da *Estrutura Heróica do Imaginário*. Pela análise de Fonterrada, acrescentada aos estudos de Giglioli (2003), pode-se dizer que essas ideias se repetem ao longo da história brasileira do ensino oficial de música, mediadas por ideologias aparentemente distintas.

Mesmo a administração mais recente reivindicando para si o mérito da inovação, suas práticas não confirmam essa intenção. Contudo, a diferença entre os contextos observados nas análises citadas disfarça a semelhança entre as práticas educacionais baseadas no “cientificismo”. Tanto os mitos diretores dos jesuítas quanto dos administradores modernos combatem dúvidas e inseguranças: é necessário garantir o controle sobre o futuro, sobre o desconhecido.

O objetivo da EMESP Tom Jobim é formar e aperfeiçoar crianças, jovens e adultos nas áreas da música erudita e popular. Os critérios para classificar os alunos nos respectivos níveis são baseados no Conteúdo Programático de cada curso e no Projeto Pedagógico da EMESP Tom Jobim, definidos conforme faixas etárias e nível de conhecimento dos estudantes. Os Cursos de Formação de instrumento na área de música popular e de Canto, erudito e popular, têm início somente a partir do 2º Ciclo. A quantidade de vagas por Ciclo de cada instrumento das áreas de erudito e popular é definida pelo Projeto Pedagógico da EMESP Tom Jobim, obedecendo a critérios de equilíbrio de vagas por instrumento e respeitando a disponibilidade orçamentária do Contrato de Gestão celebrado com a Secretaria de Estado da Cultura. Para o Curso de Formação Continuada (1º, 2º e 3º Ciclos) está estabelecido um total de 640 alunos com bolsas integrais. Para o Curso de Formação Avançada (4º Ciclo) está estabelecido um total de 280 alunos com bolsas integrais. Nos Cursos Livres, além de aulas preparatórias para alunos que desejam ingressar nos Cursos de Formação da EMESP Tom Jobim, os alunos – crianças, jovens, adultos, incluindo pessoas com deficiência – participam de atividades musicais livres, como coral, introdução à prática de instrumentos, teoria e apreciação musical, entre outros.

Recorte II – Manual do Aluno 2011

Observa-se no recorte acima uma escrita extremamente racionalizada, devido aos fatores mencionados na introdução deste capítulo. O texto acima simplesmente

descreve a estrutura pedagógica e não acrescenta nenhuma imagem que proporciona ao leitor o transporte para outro universo além da tautologia das palavras. A íntegra deste documento consta nos *Anexos* do estudo e sua leitura permite afirmar que o restante do texto segue a mesma linha técnica e descritiva.

Por conta do excesso de significantes dissociados dos significados simbólicos, faz-se necessário compreender o sentido da ação através de uma série de associações entre as palavras reiteradas e o contexto no qual elas são enunciadas. Deste modo, considerei significativo o simples fato de as enunciações serem racionalizadas, assim como o implícito de que o "projeto pedagógico" em si mesmo justifica "os critérios para classificar os alunos em seus respectivos níveis".

As descrições do *Manual do Aluno da EMESP* são técnicas, e isto permite apenas inferir, ao invés de conhecer efetivamente os pressupostos educacionais que fundamentam as medidas adotadas pelos gestores. Contudo, o que se pode afirmar sobre o recorte, embora seja redundante, torna-se revelador quando formulado da seguinte maneira: *a escola de música é objeto de uma abordagem técnica, e não de outra qualquer*. Presumivelmente, alguns dos enunciadores do discurso são técnicos, ainda que possuam outras qualificações e referências pedagógicas, e isto reforça mais uma vez as afirmações de Marisa Fonterrada (Op. Cit.) apresentadas acima.

Entre os coordenadores dos cursos da EMESP, existem aqueles que têm uma vivência musical extensa. O próprio Paulo Zuben é um artista que já recebeu prêmios e é musicólogo. Ele também tem formação em Administração de Empresas e Semiótica[32]. Assumindo a pressuposição de que "num projeto semântico não se pode separar a forma do fundo" (DURAND, 1996, p. 100), compreendo que, entre os diferentes enunciadores do discurso, a voz patente é a do técnico em administração.

De todo modo, ao invés de somente inferir quais são os enunciadores do discurso, preferi abordar seu contexto de produção. A estratégia utilizada foi analisar as consequências das medidas adotadas para além da própria escola. Ao somar

[32] Segundo a plataforma Lattes, Paulo Zuben foi orientado em nível de Mestrado por Sílvio Ferraz, da Camerata Aberta, grupo que foi comentado anteriormente por causa das contradições entre público e privado.

essas informações com as medidas analisadas no capítulo anterior, procurei esboçar um panorama abrangente das razões que determinaram o novo modelo escolar. Esses fatores permitem a análise dos paradigmas do pensamento e a identificação dos mitos políticos do projeto pedagógico.

Inicialmente foram sistematizadas as concepções dos redatores dos documentos a partir do quadro proposto por Marco Antônio Dib (2002). Esse quadro apresenta a relação entre os *ideologemas*, que são os enunciados que contêm os princípios estruturantes do discurso, e as *ideias força*, que são os princípios organizadores do discurso apresentados de forma sintetizada.

Ideologemas	***Ideias força***
A Tom Jobim – Escola de Música do Estado de São Paulo (EMESP) apresentará, a partir de 2011, novidades muito positivas ...	**Promessa de um futuro melhor**
... Adequando-se aos objetivos estratégicos definidos pelo Governo do Estado de São Paulo e pela Secretaria de Estado da Cultura (SEC)...	**Objetivo superior**
... Os critérios para classificar os alunos nos respectivos níveis são baseados no Conteúdo Programático (...) definidos conforme faixas etárias e nível de conhecimento dos estudantes...	**Padronização do ensino**
... Empenhada em realizar esses objetivos e, assim, oferecer aos alunos e à sociedade atividades artístico-pedagógicas de excelência...	**Arte sublime**
... O foco de seu projeto pedagógico é, portanto, oferecer formação completa de excelência a crianças, jovens e adultos empenhados e comprometidos com o seu desenvolvimento artístico e humano...	**Disciplina**

Quadro 3 - Ideologemas e ideias força nos documentos da EMESP

A simples análise dos recortes não foi suficiente para compreender os princípios organizadores do discurso. A compreensão das ideias forças apresentadas no quadro acima só foi ampliada pelo estudo sobre o *contexto de produção do discurso* através da investigação do modelo denominado “Ciclos de Formação”, cujas propostas foram transmitidas informalmente pelos gestores e que já foram estudadas no capítulo anterior.

Os ciclos compreendem os critérios de admissão e permanência, e a divisão dos alunos. Os critérios da EMESP para classificação dos alunos são simples: eles são separados por idade e, dentro de cada limite, ocorre a separação por nível de conhecimento. Isto está de acordo com o conceito de “ciclos ideais”, que são a compreensão de que as diferentes fases de desenvolvimento humano, sobretudo a infância, requerem conteúdos próprios para o aprendizado.

Uma criança de até 13 anos tem desenvolvidas habilidades que não podem ser comparadas às habilidades dos jovens acima de 16 anos. Isso justifica que cada etapa de desenvolvimento deve contar com um currículo e metodologias características. Os diretores e coordenadores da EMESP consideram intolerável – como já foi afirmado em reuniões com alunos – a coexistência de adultos e crianças dentro de uma mesma sala de aula, aprendendo os conteúdos musicais da mesma forma. Era exatamente o convívio entre pessoas novas e velhas que havia nas aulas da ULM durante muitos anos.

Ao dividir os alunos por idades, tornou-se necessário reformular todo o sistema curricular da Tom Jobim, assim como os critérios para o preenchimento das vagas. Antes mesmo da gestão Santa Marcelina, o argumento para admissão de um aluno era o seguinte: quanto mais novo, maior a chance do indivíduo se profissionalizar. A diferença é que, anteriormente, esse critério servia para o desempate de dois ou mais estudantes de mesmo nível que disputavam uma das vagas. A partir da EMESP, ele se tornou o fundamento da organização dos cursos. Trata-se da concepção de que a escola só é útil para a sociedade, na medida em que é capaz de formar profissionais, e é implícito que as crianças têm maiores chances de atingir a meta do que os adultos. A idade ideal para ingressar nos cursos de formação varia entre 10 e 13 anos.

Deste modo, os cursos de formação estão estruturados para atender três diferentes ciclos de aprendizado, que correspondem às idades ideais. Os primeiros dois ciclos têm três anos de duração e a diferença de idade entre os alunos varia em torno três anos também. O terceiro ciclo tem menor duração (dois anos) e o limite de

idade se estende até os 21 anos. Dentro de cada um dos ciclos, os alunos devem ter acumulado conhecimento compatível com os ciclos precedentes.

Os 1°, 2° e 3° Ciclos são os mais importantes da escola, com base neles foram elaborados todos os cursos oferecidos, incluindo os cursos preparatórios, livres e formação avançada. É por esta razão que os Ciclos de Formação possuem os cursos com mais vagas (640) e disciplinas práticas e teóricas. Os cursos livres ou preparatórios possuem um currículo mais enxuto e têm menor duração. Semelhante hierarquização dos cursos, com o privilégio das faixas etárias do ensino fundamental e médio da escola tradicional, não foi observada durante a ULM, mesmo quando ela se distanciou do ensino livre para atender à demanda do ensino profissionalizante. Uma das principais metas associadas ao caráter técnico foi o reconhecimento pelo Ministério da Cultura e Educação (MEC) dos diplomas oferecidos.

Ainda no início dos anos 2000, a ULM procurou meios para emitir diplomas oficiais, mas a escola jamais conseguiu o reconhecimento do MEC. Posteriormente, a gestão da EMESP argumentaria ser condição necessária para a consolidação de uma escola técnica profissionalizante a adequação às normas gerais da educação, que estabelecem a divisão das turmas em séries escolares. Contudo, até o presente momento, nem mesmo a EMESP conseguiu se adequar às exigências do MEC.

O objetivo de adequação ao MEC chegou a ser uma das prioridades da ULM, mas não foi uma prioridade exclusiva. Isto era tão desejável quanto preparar os estudantes para o mercado ou para outras atividades fora do ramo musical, com ou sem diploma, conforme foi visto no capítulo anterior. A partir da gestão Santa Marcelina, a emissão de diplomas oficiais se tornou tão importante, que levou à reestruturação de todos os cursos, e o reconhecimento do MEC passou a ser sinônimo de profissionalização. Ou melhor, os futuros profissionais são aqueles que concluem o 3° Ciclo e atingem a formação avançada e, portanto, têm idade para ingressar no curso superior ou lecionar música. Este profissional teve que passar por aproximadamente 10 anos de estudos na EMESP ou em escolas equivalentes para, finalmente, ter condições de atuar no mercado. Isto significa o ideal de *padronização* do ensino, que diverge da *pluralidade* do ensino que caracterizou a ULM. Ao mesmo

tempo, desconsidera a espontaneidade e criatividade musical e coloca o músico popular em situação de desvantagem na inclusão do campo de trabalho. Embora se saiba que a maioria desses músicos tem pouca ou nenhuma formação acadêmica.

Por outro lado, a padronização dos alunos não foi absoluta. Os Ciclos de Formação se baseavam inicialmente em uma variação etária de 10 a 18 anos. Somente algum tempo depois foi expandido o limite para 21 anos, porque foi percebida a inviabilidade de limitar os cursos de formação a uma faixa tão estreita, dados o perfil dos estudantes matriculados e dos concorrentes às vagas.

Outro fator associado à estruturação dos cursos com base nas idades ideais, além do oferecimento de certificados oficiais, refere-se aos modelos científicos aplicados à educação musical e às orquestras sinfônicas. Segundo os antigos coordenadores pedagógicos da EMESP, fontes científicas apontam que os estudantes não conseguem tocar em orquestras, caso não tenham aprendido determinado conteúdo até o fim da infância ou até o fim da puberdade e adolescência[33]. Depois de adulto, é improvável adquirir precisão técnica ou mesmo capacidade de leitura de partituras de modo compatível com as exigências das formações orquestrais.

Aqui se verifica uma pequena, mas significativa, modulação sobre o tema da profissionalização. Não se trata apenas de as crianças terem mais chance de se profissionalizar em Música do que os adultos: trata-se de estas crianças terem mais chance de serem *profissionais em orquestras*. Afinal, nenhum estudo semelhante foi citado pela coordenação para a profissionalização de músicos populares.

Os músicos populares têm trajetórias muito distintas dos músicos de conjuntos orquestrais. Nem o virtuosismo técnico e nem a leitura avançada são tão determinantes para o sucesso profissional de um músico popular, mesmo no campo da música instrumental e do *jazz*. Considera-se igualmente desejável para um profissional da área popular o domínio da técnica instrumental e da leitura, mas são conhecidos exemplos abundantes de pessoas que atingiram esta proficiência na idade adulta. Este é o caso de alguns dos professores da ULM e da EMESP, tais

[33] Informação fornecida por Graziela Bortz e Sílvio Ferraz nas reuniões pedagógicas da EMESP em 2009.

como o contrabaixista Celso Pixinga, e de diversos músicos atuantes no mercado da “música popular brasileira” e do “pop”. Afinal, a escola desses artistas foi “a noite”, “as canjas” e “as fogueiras”, que são situações distintas da austeridade das orquestras.

Com base nos argumentos cientificistas contidos no projeto educacional, expressos nas reuniões com caráter de “comunicado” aos pais e alunos, tornou-se perceptível a opção pelo ensino erudito em detrimento do popular. Isso não significa que não tenham sido preservadas na EMESP algumas singularidades curriculares para os dois gêneros musicais. A grade curricular de ambos os setores manteve especificidades, sendo as aulas práticas e teóricas eruditas bastante distintas das aulas de música popular, cujo enfoque é a *improvisação*. Portanto, os coordenadores têm ciência das diferenças e das necessidades características de cada setor.

Contudo, a espinha dorsal da escola passou a ser o modelo pedagógico mais adequado para suprir as orquestras de músicos capacitados, em prejuízo da variedade de formas de atuação profissional e de significação do fazer musical. Mesmo que a divisão popular e erudita tenha sido preservada com a oferta de cursos em ambas as áreas, eles foram organizados baseados nas idades ideais para a prática orquestral. Isto afetou as modalidades populares com a evasão de alunos que não se adequaram aos ciclos. A possibilidade de estudar na EMESP passou a estar condicionada a uma rígida divisão de idades ideais para o aprendizado de conteúdos de prática e teoria musical. O modelo atual da Tom Jobim tem correspondência com programas de formação musical de outros países, incluindo a Venezuela – cujo projeto foi batizado de “El Sistema”.

O sistema venezuelano existe há trinta anos e serviu para a ascensão social de milhares de crianças matriculadas em orquestras e centros musicais em todo o país. Devido ao sucesso internacional atingido pelo maestro Gustavo Dudamel e pela Orquestra Simon Bolívar (grupo jovem), em meados dos anos 2000, “El Sistema” passou a servir como referência de modelo de ensino musical para o mundo inteiro. Seu idealizador, José Antônio de Abreu (2010), atribui à música o poder de desenvolver a autoestima e orgulho nacional. Isto só se torna possível na

medida em que se submete o sistema de educação musical a parâmetros internacionais, sob o risco de perda de qualidade.

Ao ser questionado se os músicos que não chegam até o topo têm algum benefício social, Abreu responde:

> Estudos de longo prazo mostram que uma criança que participa de uma orquestra automaticamente obtém melhores resultados na escola. Além disso, está comprovado que as cidades onde temos orquestras têm menos violência e consumo de drogas (ABREU, J. UOL. 2010).

Acredita-se que a música tem a função praxeológica[34] de *pacificação*. Simultaneamente, ela serve ao Governo como instrumento de controle social e de propaganda política, assim como ocorreu no Estado getulista por meio do Canto Orfeônico[35]. A opção pela formação orquestral também não é arbitrária, pois ela reúne muitos músicos numa "pequena comunidade ou sociedade" (Op. Cit.). Formada por uma quantidade que pode ultrapassar até uma centena de pessoas, a orquestra difere da organização da maior parte dos grupos populares, que invariavelmente reúnem menos instrumentistas com especialidades diferentes.

Verifica-se igualmente a afinidade entre a organização orquestral e a organização empresarial. Não por acaso a orquestra tem sido objeto de estudos da área de administração de empresas e recursos humanos. Segundo Carlos Bertero (2001, p. 84), muitos administradores influenciados por Peter Drucker têm a seguinte concepção:

> A orquestra exibiria naturalmente e desde a sua criação, anterior ao surgimento de grandes organizações empresariais, a harmonia, integração, facilidade de comunicação, *esprit de corps*, capacidade de colaboração e evidentemente "achatamento", pela eliminação de hierarquias, que as empresas estão tendo enormes dificuldades em adquirir nestes dias de competitividade acirrada. Assim, as empresas estão

---

[34] Termo utilizado por Paula Carvalho para definir uma educação que privilegia a adaptação a normas, modelos sociais e ideais de produtivismo e de progresso. O autor entende praxeologia como a lógica de ação regida pela dimensão racional de fins e meios e a correlata consecução racionalizadora e otimização de recursos (Paula Carvalho, 1985).

[35] Sobre o Canto Orfeônico, veja a dissertação de mestrado de Renato Gilioli "Civilizando pela música: a pedagogia do canto orfeônico na escola paulista da Primeira República". 2003.

> carecendo de características que as orquestras possuem. Donde se infere que seria proveitoso que administradores e consultores se debruçassem mais detidamente sobre esse prodígio organizacional e passassem a imitá-la

Essas características permitem afirmar que a orquestra é um meio eficiente para *disciplinar* os jovens e também é considerada exemplar ou mesmo semelhante a outras organizações como “empresas, hospitais, universidades e repartições públicas” (Ibidem, p. 88). Tanto as empresas quanto os órgãos estatais se beneficiam com o investimento em orquestras de formas muito variadas, conforme será visto a seguir.

Com o êxito dos programas de formação musical, os estudantes que atingem um elevado nível técnico e artístico transformam-se em artistas capazes de se apresentar em qualquer lugar do mundo. As barreiras culturais que impediriam um venezuelano de tocar na Europa deixam de existir devido à identificação da linguagem musical entre as orquestras, apesar das peculiaridades dos repertórios dos europeus e latinos. Isso proporciona a exportação de músicos, assim como acontece com administradores, médicos, engenheiros e professores de toda a parte do mundo, graças à padronização curricular das universidades. Por isso, o sistema venezuelano também tem o objetivo de formar orquestras e regentes de nível internacional segundo um modelo padronizado de ensino.

A Sinfônica de Heliópolis, situada na capital paulista, inspirou-se no modelo venezuelano e por causa disso conquistou reconhecimento nacional e novos investimentos artísticos. A EMESP não chegou a admitir a mesma inspiração da orquestra que é dirigida pelo Instituto Baccarelli, mas é possível estabelecer paralelos entre os sistemas educacionais da Venezuela, de Heliópolis e do Governo de São Paulo. Nesta comparação deve ser incluído o Guri como um complemento às atividades da Tom Jobim, porque o projeto tem a função de arregimentar jovens carentes para afastá-los das drogas, semelhantemente às escolas venezuelanas e à orquestra Baccarelli. Enquanto à EMESP cabe a função de formar músicos e regentes de nível internacional, semelhantemente à Orquestra Simón Bolívar.

Assim como os melhores músicos jovens são encaminhados para a principal orquestra venezuelana, o governo paulista vislumbrou a possibilidade de transformar a EMESP num dos elos da formação de músicos para a Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo (OSESP). Este grupo figura entre as orquestras latinas de padrão internacional. Músicos estrangeiros são contratados para ocupar posições carentes de brasileiros altamente qualificados. Por isso, a escola poderia ser responsável por fornecer mão de obra qualificada para a OSESP, que deixaria de importar músicos e, além disso, passaria a exportá-los.

A associação entre OSESP e EMESP é bastante clara, pois ambas são administradas por organizações sociais, são subordinadas à mesma pasta da Cultura e possuem profissionais que atuam nos dois estabelecimentos – que são vizinhos. A Academia de Música da Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo recebe diversos estudantes oriundos da Tom Jobim (assim como da Escola Municipal de Música e de outros conservatórios paulistas). É necessário frisar que a OSESP é o projeto artístico que atrai um dos maiores investimentos da Cultura, cerca de 60 milhões de reais anuais. Ela também atrai investimentos do setor privado por meio das leis de incentivo e fomento, de modo que a vinculação à orquestra se torna benéfica para a imagem das empresas e, principalmente, lucrativa. Fernando Henrique Cardoso não apenas promoveu o Plano de Reforma que culminou na terceirização dos serviços de Cultura em âmbito estadual, como ele próprio instituiu a Fundação OSESP em 2005 e a dirigiu durante anos.

Evidentemente, as atividades pedagógicas da EMESP não se resumem às formações orquestrais. Conforme já foi escrito aqui, diversas outras formações são praticadas na instituição. São regulares na instituição os recitais de músicos solistas, cameratas, trios, quintetos, quartetos e diversos outros conjuntos instrumentais. Existem na Tom Jobim grupos populares e, dentro do setor erudito, diferentes departamentos, como “Ópera Studio” e “Música Antiga”. Mas a atenção dada à orquestra é diferenciada devido à sua importância estratégica, visto que ela fornece índices de produtividade garantidos.

Grande parte dos cursos e das vagas é destinada às atividades relacionadas com as práticas orquestrais. O próprio argumento dos gestores sobre o papel da escola na profissionalização dos alunos – conforme observação feita em reuniões pedagógicas, mas não está documentado oficialmente – se baseia nas orquestras. Isso tem correspondência com os Guris e outros projetos artísticos integrados no sistema público de educação musical.

Deste modo, a EMESP foi concebida para receber a elite dos estudantes de música: uma meta a ser alcançada por jovens pobres oriundos de programas como o Guri ou por quem desde muito cedo se preparou para se tornar um profissional. Nessa escola, os melhores jovens aprendizes poderiam se aperfeiçoar para tocar em orquestras e, preferencialmente, seriam encaminhados para as estaduais de padrão internacional, que têm carência de certos instrumentistas.

Como a EMESP herdou da ULM muitos alunos sem o perfil dos “Ciclos Ideais de Formação” e, consequentemente, das orquestras, ela teve que se adequar a esta realidade indesejada. Mas houve poucas concessões em favor do público excluído, e os *cursos livres* e *preparatórios* para os ciclos foram criados para atender às metas de gestão. Os antigos estudantes foram classificados como pertencentes à “transição” e deveriam prestar novo vestibular para ingressar nos cursos de formação correspondentes às suas idades. Eles representaram um estorvo para a direção da escola, que manteve alguns cursos e por isso evitou maiores problemas com a comunidade e com os órgãos fiscalizadores que poderiam contestar a exclusão. Mas os cursos para os quais os alunos excluídos dos ciclos de formação foram encaminhados são extremamente enxutos se comparados aos antigos cursos oferecidos pela ULM, conforme atestam os estudantes e professores.

Relembrando Edgar Morin (1995), em uma organização racional não cabem “ruídos”, elementos que ponham em risco a ordem dominante, tampouco demonstrações de emoções, diferenças, afetividades, ações criativas, enfim de “irracionalidades”, a não ser para quantificá-las, controlá-las e convertê-las em lucro. Caso contrário, serão ignoradas, quando não eliminadas ou punidas. Podemos, pois,

concluir que, na nova ordem da EMESP, esses estudantes constituíam um entrave que deveria ser removido – por meio de medidas legais, claro.

Quanto aos cursos de *formação avançada,* eles foram concebidos inicialmente para o intercâmbio com músicos internacionais, e abrangia apenas dois conjuntos relativamente pequenos na área popular (pouco mais que uma dezena de pessoas). Este projeto previa práticas de conjunto com integrantes fixos e aulas individuais com professores consagrados de instrumentos diferentes das habilitações dos alunos (um aluno de guitarra faria aulas com um professor de piano). Porém, o plano se tornou inviável para abranger mais de uma centena de alunos e o modelo vigorou por apenas um ano.

Os pequenos conjuntos populares do primeiro ano da formação avançada estavam praticamente “prontos”, pois já se apresentavam regularmente em palcos da cidade, e seus integrantes acabavam de estrear no meio profissional. Eles utilizavam o espaço para aperfeiçoamento nos ensaios e contavam com a orientação de professores ou com a participação destes nas práticas coletivas. Quando os cursos avançados passaram a se destinar a alunos individuais, eles se tornaram parecidos com os cursos regulares que antigamente eram oferecidos na ULM, só que desta vez, com um número extremamente reduzido de vagas.

Por todos estes motivos, os cursos de formação avançada da EMESP podem ser considerados uma “vitrine” de músicos talentosos e são resultantes da substituição dos gastos com a formação de jovens semiprofissionais pela garantia de que o objetivo da profissionalização será alcançado. Garantia esta que é obtida por meio das avaliações rigorosas para o ingresso e permanência, as quais foram comentadas anteriormente.

De um lado, existem cursos completos (Ciclos de Formação e Formação Avançada) que contemplam as necessidades pontuais das orquestras ou reúnem músicos que certamente irão despontar no mercado nos setores popular e erudito. Do outro lado, existem cursos que cumprem uma demanda social, mas não possuem estrutura adequada para a formação completa em diferentes níveis de

aprendizado. Percebe-se, portanto, que os cursos oferecidos devem garantir retorno em curto prazo dos investimentos econômicos.

As vantagens do novo modelo escolar dizem respeito às crianças e jovens de até 21 anos que são considerados promissores e passam a ter prioridade nas aulas práticas e teóricas. Tal projeto pode representar um passo significativo para a formação de músicos dotados de diversas habilidades técnicas e de leitura como jamais se verificou em São Paulo. Isso favorece a proliferação de orquestras e bandas sinfônicas, além do investimento do poder público e da iniciativa privada em espaços culturais para receber as apresentações musicais.

A própria EMESP fez a ampliação do currículo que favorece a inserção de novos profissionais no mercado, através de disciplinas que representam diferenciais na formação. Embora a ênfase seja a educação de alunos com potencial para tocarem em orquestras a fim de promover o ideal de eficiência, houve áreas com ganhos significativos. Entre as disciplinas introduzidas pela nova direção pedagógica se destacam “Consciência Corporal”, “Interpretação Teatral”, “Músicas do Século XX e XXI”, “Musicografia Braile”, etc.

5.2 O discurso pedagógico e os mitos políticos.

Antes de iniciar a compreensão dos mitos políticos no discurso da EMESP, retomarei brevemente o percurso das análises feitas até aqui. Com base nos documentos publicados, são patentes as preocupações dos gestores com a *excelência*, *inovação* e *oferecimento de cursos para alunos comprometidos* com o aprendizado. Isso poderia ser tomado como um objetivo em si mesmo, não fosse a menção aos “objetivos estratégicos do Governo”, que não foram abordados pelos enunciadores. Com a simples menção à entidade “Governo”, torna-se implícito que as razões governamentais estão acima de qualquer questionamento e, por isso, são dispensadas maiores explicações.

Foi necessário procurar novos meios para compreender a referência ao Governo com consultas bibliográficas externas à instituição e com a observação e

participação no cotidiano da escola. Através da análise das ideias força nos documentos da EMESP (ver quadro 2) e as medidas empreendidas pelos gestores da Santa Marcelina, foram observados indícios de conservadorismo no projeto pedagógico da escola que tem afinidade com princípios civilizadores. Tais princípios são comuns a sistemas educacionais vigentes em outros países, como é o caso da Venezuela. Esses sistemas se caracterizam pela tentativa de afastar crianças e jovens da violência, conformando-os à sociedade, ao mesmo tempo em que constituem meios reais de ascensão social e formam talentos musicais reconhecidos internacionalmente.

Trata-se de uma perspectiva governamental que concebe a educação musical como forma de contenção social e também como forma de profissionalização da população pobre, conforme foi sugerido pelos idealizadores do “El Sistema” venezuelano. O modo mais eficiente de realizar essa tarefa pelo ensino de Música é por meio de orquestras, cuja organização tem afinidade com as organizações burocráticas e racionais.

Na concepção do governo paulista, o formato das orquestras está associado com outro ideal: a *padronização*, que serve para o propósito de *internacionalização dos músicos*. Somente por meio dessas metas é possível quantificar e mensurar os resultados educacionais, para atender às exigências das leis de fomento à Cultura e da valorização internacional da música orquestral erudita. Por isso, a EMESP integra um sistema de educação musical que abrange o Projeto Guri e orquestras estaduais, cujo ápice é a Orquestra Sinfônica do Estado de São Paulo – OSESP. A posição ocupada pela EMESP é a do elo de formação de jovens que irão suprir as demandas das orquestras profissionais.

Contudo, para atingir tais metas, a EMESP teve que lidar com *o passado da ULM*, de onde veio parte de seus alunos. O passado não foi bem aceito pela nova gestão da Tom Jobim, pois os princípios antigos não se articulavam com a proposta recente e por isso ele foi *ignorado*, na medida em que isso constituía um empecilho para a implantação de um sistema de ensino padronizado. Houve forte pressão da comunidade que defendia a antiga ULM e por isso algumas concessões foram feitas

temporariamente. Nesses casos, a tendência seguida foi a economia dos gastos com a formação completa de alunos que não se encaixavam nos perfis dos ciclos ideais, para privilegiar alunos com elevadas chances de profissionalização em qualquer área (popular ou erudita).

A não enunciação dos objetivos estratégicos do governo pode se relacionar com pelo menos três possibilidades: 1) a inconsciência dos agentes sobre o processo de transição; 2) a consciência sobre os objetivos estratégicos e a preferência por não revelá-los ao público; 3) a consciência dos objetivos e a convicção de que eles foram transmitidos à população de forma adequada. Independentemente das razões manifestas que culminaram no projeto pedagógico da EMESP, que foi apresentado no presente capítulo, o discurso da EMESP revela um empobrecimento do imaginário da ULM.

Para ser coerente com a proposta de um estudo crítico em relação à ciência positivista, faço aqui uma ponderação sobre os limites desta pesquisa: as conexões entre a Tom Jobim, as políticas oficiais de educação musical em São Paulo e certos paradigmas do pensamento também formam um modelo parcial de compreensão sobre os diferentes discursos da ULM e EMESP. As associações feitas são apenas "estratégias de conhecimento", de acordo com Edgar Morin (1995). O pressuposto deste autor é o de que a complexidade inerente à realidade percebida pelo homem impede que a ciência se coloque acima dela. Além disso, seria necessária uma pesquisa mais detalhada sobre os argumentos em defesa dos objetivos estratégicos do Governo e, por conta da exiguidade do tempo previsto para a conclusão da pesquisa, não foi possível ser aprofundada.

Os documentos pesquisados foram insuficientes para a realização de um estudo mitocrítico completo, porque seus enunciados são extremamente técnicos e dificilmente permitem identificar as origens míticas das propostas educacionais. Por conta da escassez de pistas mitocríticas no "Comunicado aos Pais e Alunos" e no "Manual do Aluno" dos anos 2010 e 2011, foi necessário recorrer a outros métodos de investigação, principalmente a observação participante e a comparação com outros modelos educacionais. Apesar das limitações do material eleito para a análise

mitocrítica, nele foram identificadas algumas evidências sobre a incompatibilidade dos projetos pedagógicos da ULM e da EMESP.

Feitas as considerações acima, com base nos dados apresentados previamente, é permitido afirmar que o projeto da Universidade Livre de Música pretendia fugir dos parâmetros do ensino tradicional por meio do currículo livre. A escola não se submetia aos diplomas oficiais para em troca oferecer à população uma elevada qualidade na formação musical. Por meio da liberdade curricular, o ensino se adaptaria às necessidades dos alunos independentemente de suas escolhas artísticas: a divisão dos setores popular e erudito não servia como fundamento educacional. Esses fatores favoreceram a inclusão de alunos e, até o ano de 2008, possibilitaram o enriquecimento e a percepção mais complexa da formação musical.

O modelo da Universidade Livre, apesar das limitações institucionais, dava continência para um Imaginário caracterizado por princípios humanistas. O símbolo eleito para representar tal espírito pedagógico foi o maestro Jobim pelas razões já expostas. Ele próprio foi “reitor honorífico” e “conselheiro” da ULM até o fim de sua vida. Apesar de não se preocupar com questões pontuais e de não participar do cotidiano da escola, o músico manifestou interesse nas decisões sobre diretrizes educacionais mais gerais.

O símbolo de Jobim é carregado de sentido que faz agir - que possui pregnância simbólica. Esse sentido constituía o *espírito da ULM*, que desde os primórdios teve de se relacionar com a inevitável (e até mesmo desejável por alguns dos idealizadores) institucionalização. Ao longo desse processo, o espírito da ULM foi perdendo um pouco dessa pregnância, mas ele persistiu até meados de 2008.

O espírito “livre” não poderia ser capturado ou congelado por índices e metas do governo, ele apenas foi vivenciado pela comunidade com maior ou menor intensidade, de acordo com os diferentes contextos políticos. Enquanto houve certo grau de liberdade em relação aos “objetivos estratégicos do governo”, houve um ambiente que remetia ao maestro Jobim.

Contudo, o espírito livre cedeu lugar a esses mesmos objetivos estratégicos, que se impuseram através de mecanismos das leis de administração pública estadual. Para o setor governamental e gestores vinculados à Secretaria da Cultura, a aparente desorganização da ULM não se adequava aos índices de desempenho institucional. A liberdade da Tom Jobim não permitia mensurar as realizações dos professores e alunos segundo padrões econômicos e, por isso, ela teve de ser disciplinada e organizada por uma série de medidas racionalizantes. Ou seja, a simplicidade que existiu ao longo dos anos na ULM, percebida como desorganização - por haver adultos e crianças dentro de uma mesma sala de aula e pela aparente descontração quanto ao desenvolvimento dos conteúdos e do currículo da escola -, foi combatida através da racionalização encarnada pelo modelo dos Ciclos Ideais.

Ao serem controlados os índices e os dados através das metas governamentais, operou-se uma inversão, e aquilo que era complexo em sua simplicidade de organização passou a ser simplificado por meio de abstrações complexas. Essa inversão é sinônima do empobrecimento do Imaginário da Tom Jobim, pelo processo de desgaste do seu sentido primordial.

O espírito da ULM simbolizado por Jobim possuía afinidade com ao menos três mitos: Dioniso, Apolo e Hermes.

Dioniso é o deus da “divina loucura” e do *musterion,* que personifica o universo feminino dentro do masculino. Para Sanford (1999), é o mais feminino dos deuses. Nietzsche (1992) reconhece no antagonismo entre as artes de Dioniso e Apolo o fundamento da civilização grega. As artes apolíneas são identificadas com a contemplação do equilíbrio entre as proporções (as artes plásticas) e as dionisíacas são as artes de participação, de celebração popular, do divertimento. Se Apolo é o distanciamento do eu para a experiência do divino, Dioniso é um imergir no eu para o mesmo objetivo.

Hermes é o deus mensageiro, o menino prodígio, que teve de ser refreado por seu pai e irmão mais velho para não se tornar um poder superior e incontrolável. Trata-se do poder de ligar dois mundos: o dos vivos e o dos mortos, ou de levar o

homem para longe, como nas aventuras dos Argonautas. Hermes liga céu e terra e os diversos pontos do horizonte. A música de Jobim ligava o popular e o erudito e expunha o Brasil ao conhecimento de si mesmo – tal como Apolo e Dioníso. A ULM ligava a população à arte musical transpondo algumas barreiras institucionais, até o ano de 2008.

5.3 Os mitos de Prometeu, Apolo e Têmis.

Os mitos políticos da EMESP diferem do espírito da ULM, porque o projeto institucional realizado pela OS Santa Marcelina, indicada pela Secretaria de Estado da Cultura, não dá continência ao Imaginário identificado com Jobim. Aquilo que foi chamado de harmonização ou *equilibração* (PAULA CARVALHO, 1992) entre Dioniso, Apolo e Hermes sofreu a interferência da parceria público/privado e dos grupos confessionais de educação.

Por causa da intervenção governamental, a escola teve de se adequar aos objetivos da administração pública moderna, fundada na razão técnica que, já se sabe, produz um processo de desencantamento do mundo. Ao invés das atividades pedagógicas associadas ao complexo simbólico de Jobim, passou a ocorrer a instrumentalização racional dos sistemas simbólicos para atender às demandas de um projeto político generalizado, que resulta na cisão entre o corpo e a razão, entre o sentir e o agir, entre o prazer e o dever. Eis o motivo pelo qual o Imaginário da EMESP sofreu um processo de usura, passando a expressar mitos políticos unidimensionais, numa relação de desequilíbrio com os mitos “artísticos” discutidos anteriormente.

A partir da leitura dos recortes dos documentos apresentados no capítulo precedente, procurei por pistas para a interpretação das ideias-força no discurso dos gestores da EMESP. Como resultado, verifiquei a reiteração das seguintes ideias: *promessa de um futuro melhor*, *objetivo superior*, *padronização*, *música sublime* - de contemplação - e *disciplina* (ver quadro 2). Essas ideias convergem com mitemas

(ou ideologemas) dos mitos políticos que denotam o ideal de civilização e configuram uma organização distinta do Imaginário da ULM.

Procurei por mitos com os atributos do Regime Diurno descritos por Gilbert Durand (2002), visto que os ideologemas da EMESP remetem a um Imaginário eminentemente dualista, que dificulta que os princípios complementares dialoguem. As imagens obsessivas de ordem e progresso são sinônimas da cisão entre o Regime diurno e o Regime noturno (em especial o cíclico), de forma análoga à ruptura entre *animus* (princípio masculino) e *anima* (princípio feminino) segundo Carl. G. Jung (1964). Portanto, ao serem consideradas as ideias-força mencionadas logo acima, os mitos que convergem com o Imaginário da EMESP são *Prometeu*, *Apolo*, *Zeus* e *Têmis*.

Em estudos sobre o Imaginário e Culturanálise de Grupos relacionados ao discurso político, observa-se a recorrência de Prometeu, que possui afinidade com o ideário racionalista da Modernidade. A versão racionalista de Prometeu também foi analisada por Marco Antônio Dib (2002) como sendo o *mito patente* do Plano Nacional de Educação (PNE) proposto pelo Executivo ao Congresso Nacional.

Segundo o autor, essa versão mítica traduz a crença no racionalismo, cientificismo e progressismo. Trata-se de um Prometeu esvaziado de sua pregnância mítica original, conformado à ordem, ao invés do revolucionário Prometeu de Goethe, que também é diurno e dualista. A ascensão prometeica se refere mais ao intelecto do que à ação. Para Gaston Bachelard (apud CHEVALIER & GHEERBRANT, 1990, p. 746), o mito "ilustra a vontade humana de intelectualidade". Por isso propõe o *complexo de Prometeu*, que são as "tendências que nos levam a saber tanto quanto nossos pais, mais que nossos pais (...) O complexo de Prometeu é o complexo de Édipo da vida intelectual" (Op. Cit.).

O nome Prometeu significa o "pensamento que prevê" e, com base na interpretação dos documentos publicados pela gestão da EMESP, a intenção manifesta se baseia no futuro, porém mais como uma construção abstrata, ideal. A escola se compromete em apresentar "novidades muito positivas" e a "oferecer atividades pedagógicas de excelência" para "futuros profissionais da música popular

e erudita". A preocupação com o futuro é tão exacerbada, que o passado da instituição não é mencionado em momento algum e não consta nem mesmo no sítio eletrônico da entidade. Ou seja, é um projeto que redime os "erros" do passado, em prol de um futuro radioso.

O discurso dos gestores da Tom Jobim pertence à proposta de Estado mínimo de governos liberais. Deste modo, os assuntos educacionais são abordados pelos executivos e gestores públicos tecnicamente, com vistas à manutenção da ordem ao lado do progresso econômico. Consequentemente, os discursos patentes do PNE estudado por Dib (Op. Cit.) e da EMESP têm origem próxima ou idêntica, mesmo porque se inserem em uma mesma bacia semântica (DURAND, 1985) ou em um mesmo paradigma da simplificação (MORIN, 2008). Contudo, no caso da Tom Jobim, Prometeu se refere à história das políticas de educação musical no Brasil e seus diversos protagonistas.

Diversos comentadores e mitólogos ressaltaram o contraste entre Apolo e Dioniso, porque um é a divindade da ordem, da clareza e da forma, enquanto o outro "destrói as formas existentes a fim de gerar criatividade e entusiasmo" (SANFORD, 1999, p. 142). A oposição frequentemente é vista como inimizade, como se um princípio excluísse o outro. De acordo com a teoria durandiana, ambos os princípios são potencialidades que podem coexistir numa única personalidade individual ou coletiva, uma vez que, de acordo dom Paula Carvalho (1988), subsiste o princípio de contraditorialidade em nossa existência. O próprio Jobim reunia características apolíneas, na medida em que suas canções também possuíam organização e clareza de ideias musicais. Assim, a obra do maestro sugere a harmonização de muitas tendências culturais, entre as quais as já citadas: a apolínea, a dionisíaca e a hermesiana.

Contudo, as potencialidades podem perder a conexão com a totalidade, ao anularem os princípios complementares e, assim, tornam-se exemplos da extrema racionalização ou extrema irracionalidade. As personalidades acometidas pela estagnação do desequilíbrio – que contrariam as transformações inexoráveis próprias dos mitos – demonstram a incapacidade de lidar com o fato do corpo e da

vida. Para Nietzsche (2010), o domínio total da razão significa a negação da vida, característica amplamente compartilhada pela massa e compensada pela edificação de uma fortaleza chamada Estado. Para Jung (1964, p. 101) ocorre a *dissociação*:

> Já não existem deuses cuja ajuda possamos invocar. As grandes religiões padecem de uma crescente anemia, porque as divindades prestimosas já fugiram do bosques, dos rios, das montanhas e dos animais e os homens deuses desapareceram no mais profundo do nosso inconsciente. Iludimo-nos julgando que lá no inconsciente levam vida humilhante entre as relíquias do nosso passado. Nossas vidas são agora dominadas por uma deusa, a Razão, que é a nossa ilusão maior e mais trágica

É no sentido específico de uma razão dissociada do corpo que o mito de Apolo não se relaciona com o imaginário dionisíaco. Caso contrário, os princípios míticos distintos se equilibrariam pelo eterno movimento de desequilíbrio, que só ocorre por meio da relação entre ambos. Ao invés de uma transformação recursiva dos mitos, o processo civilizador reforça a dualidade estática – a luta incessante entre o bem e o mal, a oposição absoluta entre a vida e a morte. Ao congelar o aspecto apolíneo da luta heroica, a civilização exclui os demais princípios simbólicos e perde sua riqueza.

As políticas educacionais em Música, desde antes de sua oficialização ao longo da história do Brasil – conforme é atestado pelos estudos de Fonterrada (2005) – se apresentaram como instrumentos civilizadores e, portanto, unilaterais. O trabalho de Renato Gilioli (2003) demonstra que o projeto educacional do Canto Orfeônico tem um caráter eminentemente apolíneo.

> As propostas do canto orfeônico acentuavam a função simbólica de encantamento eenvolvimento integrativo-afetivo direcionados à idéia de harmonização social e, mais tarde, de promoção do sentimento patriótico. Por isso, de acordo com os postulados do orfeonismo, parte-se do envolvimento integrativo-afetivo dos cantantes com a música, – característico do mito de Orfeu –, passa-se pela ideia de “civilização” dos costumes e harmonização social e chega-se, finalmente, ao culto da Nação e de seu representante, o Estado, salientando o caráter apolíneo dos orfeões.

Segundo o autor, os mentores franceses do canto orfeônico tinham o objetivo de cultivar a música em setores amplos da sociedade, na qual a escola seria uma importante ferramenta para o processo civilizador. Segundo algumas versões, Orfeu era filho de Apolo. Alguns clubes europeus de canto orfeônico no século XIX tinham o nome de Apollo e Orfhéon para designar sociedades corais semelhantes (Op. Cit., p. 43).

A modalidade orfeônica propiciava o envolvimento integrativo-afetivo entre os orfeonistas através da perda de identidade individual em meio à massa vocal coletiva. Os instrumentos musicais, por serem caros e de difícil aquisição, dificultavam a popularização musical necessária para produzir o consenso social. Assim como Orfeu, Apolo era capaz de embriagar os ouvintes com sua voz, como o fez ao derrotar o rival Mársias, humano que com atrevimento o desafiou. A música vocal de Apolo triunfou e ensinou ao público que a arte deve ter moderação. Ainda segundo Gilioli (Op. Cit., p.44):

> Imaginava-se que as classes populares europeias poderiam realizar uma catarse apolínea de seus costumes “selvagens”, purificando seus valores morais e cívicos. Uma vez ocorrido esse disciplinamento dos costumes – que corresponderia à ascensão apolínea, à morte de tudo aquilo que é supostamente “selvagem” nos segmentos majoritários da sociedade – imaginava-se que ela seria transmitida “naturalmente” às gerações seguintes [contanto, claro, que a cultura musical dita “elevada” não deixasse de ser continuamente incentivada, especialmente pelo Estado]

Apesar de o canto orfeônico dispensar instrumentos musicais, ele possui afinidades com o projeto político pedagógico da EMESP pelas razões que já foram comentadas anteriormente: as orquestras jovens estaduais também cumprem, entre outras, a função de livrar os jovens da violência. Além disso, as formações orquestrais reúnem muitos indivíduos, assim como no caso dos orfeões. Ambos são organizados através da mesma teoria musical europeia e dos mesmos princípios de disciplina e do consenso, que constam nos documentos publicados pelos gestores da EMESP (ver Quadros I e II).

Por outro lado, os grupos de música popular não costumam ser tão numerosos quanto as orquestras sinfônicas e os corais eruditos. Entre as maiores formações populares na EMESP constam as “big bands” que compartilham os princípios organizacionais das formações clássicas e diferem basicamente pela instrumentação, linguagem musical e repertório. Mesmo com a permanência de diversos formatos de conjuntos em ambas as áreas e da relativa preservação de suas especificidades, foi priorizado pela gestão escolar o investimento no setor orquestral em prejuízo de cursos regulares e completos de gaita, orquestra de violões e cavaquinho para deficientes visuais.

As ideias força do discurso da EMESP também são convergentes com o ideal de uma “Ordem Correta”, que é representado pela deusa Têmis, pouco conhecida em relação a outras divindades femininas da Grécia. Ao lado de Gaia, é uma antiga Deusa Mãe, considerada a personificação da Justiça. Têmis é a guardiã dos limites impostos pelos deuses, os quais devem ser observados por todas as criaturas vivas (SANFORD, 1999, p. 53-54). Ela mesma começou como uma abstração e posteriormente se tornou uma personalidade entre os mitos.

Através de suas três filhas, Dike, Dike Eunomia (Boa Ordem) e Eirene (Paz), a essência dessa Grande Mãe é revelada. O sentido profundo do mito se refere a uma ordem social. Entende-se que existem limites e fronteiras necessárias para que prevaleça a harmonia na população. Destarte, os castigos são endereçados àqueles que visam ter alguma vantagem pessoal sobre um assunto público.

Na vida prática a deusa se manifesta em diferentes situações: a polícia rodoviária não pune um carro que ultrapassa certo limite de velocidade, mas se o carro estiver muito além do patamar tolerado, o motorista poderá ser autuado. O exemplo mostra que a polícia rodoviária representa Têmis. Outra situação emblemática é a do sujeito que se vale de uma lacuna da lei para evitar pagar os impostos da Receita Federal, mas o sonegador enfrenta o desafio de escapar impune e deve enfrentar o peso de sua consciência, que também é Têmis (Ibidem, p. 64-65).

A Ordem Correta seria, portanto, a demonstração superior de que existe

punição para os atos contra o bom convívio e o bom relacionamento entre os homens. Trata-se da mesma lição de Apolo à Mársias citada anteriormente. Por outro lado, com o empobrecimento do Imaginário, a ideia se confunde com a concepção de que o Estado representa o bem comum e está para os deuses assim como os governados estão para os mortais. Tenha-se como exemplo a submissão da Santa Marcelina aos objetivos do Governo do Estado já comentado.

A separação entre o governo e os governados é um dos componentes da confusão entre público e privado. Assim, os governantes possuem vantagens para não se submeterem ao julgamento da Ordem Correta, visto que eles mesmos estão investidos dessa espécie de poder divino. O poder dos governantes é intangível, pois muitos obstáculos separam o cidadão comum dos representantes políticos. Isso inclui a privatização do setor público, do qual as organizações sociais são um exemplo. Elas aumentam a distância entre a população governada e a entidade a qual é subordinada. Obedecem “aos objetivos estratégicos do Governo”, assim como Têmis, por meio de sua filha Diquê, garante a adequação dos homens às leis divinas. Segundo Edith Hamilton (1983, p. 48), o mito de Têmis associado a Zeus constitui uma abstração:

> À medida que o conceito de Zeus se foi tornando elevado, começou a surgir, sentadas junto dele no trono do Olimpo, uma de cada lado, duas figuras augustas: Têmis, o Direito ou a Justiça Divina, e Dica, a Justiça humana, que, não obstante, nunca foram verdadeiramente individualizadas.

São comuns as interpretações de que Apolo e Zeus se confundem, na medida em que ambos são deuses da luz. Febo Apolo é o herdeiro natural de Zeus, o dileto filho, porta-voz e profeta. De acordo com Walter F. Otto (2005, p. 53), “depois de Zeus, Apolo é o deus grego mais importante. Já Homero não deixa dúvidas quanto a isto”. O mesmo autor afirma que uma das acepções desse deus é a do “instituidor de regras que dão uma forma normal ao convívio humano. É com sua autoridade que os estados fundam suas instituições legais” (Ibidem. p. 62).

No capítulo anterior foi comentado a respeito do símbolo dos cabelos compridos de Dioniso e Jobim. Curiosamente, são consagradas a Apolo as cabeleiras compridas, quando os jovens atingem a idade adulta. Trata-se do Apolo *homérico*. Ele “rejeita o demasiado próximo, o acanhar-se das coisas, o olhar difuso, e também o ensimesmamento da alma, a embriaguez mística, o sonho extático” (Op. Cit. p. 69).

Aquele Apolo que preza pela ordem social não é incompatível com o cancioneiro de Jobim. Pelo contrário, o deus o promove e o possibilita. O atributo apolíneo que predominou sobre os demais princípios do projeto pedagógico da Tom Jobim, a partir a administração da OS Santa Marcelina, é a *obsessão pela ordem e pela excelência*. É a impossibilidade de um convívio harmônico entre o popular e o erudito, os jovens e os velhos, as músicas de concerto e as músicas populares que ocupam uma posição marginal. Trata-se da mesma disjunção entre pares opostos identificada nos escritos de Morin e Paula Carvalho. *Em suma, é a perda dos traços míticos de Hermes*. É a interrupção da comunicação ou o aumento da distância entre a população e seus representantes políticos. As medidas oficiais são impostas à comunidade, assim como o próprio deus Apolo temia pelo aumento do poder do irmão mais novo.

Não é mais a proximidade dos laços afetivos familiares que foi cantada por Jobim, mas o distanciamento próprio da razão impessoal. Não é mais a promessa de vida depois das águas de março, mas um futuro que triunfará sobre a realidade atual, que deve ser superada. O Apolo desgastado nada tem de harmonioso além de sua aparência. Ele assume um aspecto implacável e severo, enquanto os demais atributos que o harmonizam são descartados, por não servirem aos propósitos pragmáticos da esfera política.

Por isso, não se trata do Apolo homérico, mas de um deus plenamente masculino e onipotente (como Zeus), cujo ideal de justiça se confunde com a ideia de guerra, de eliminação do diferente. A justiça apolínea deixa de significar as normas necessárias para o convívio das diferenças e passa a ser o prevalecimento de apenas um ideal, de um interesse particular. Ao invés de buscar o bem público, a

justiça é direcionada pelo poder privado. Ou seja, a justiça se confunde com o poder e os interesses particulares passam a valer como se fossem o interesse coletivo.

A variação do mito de Dioniso para o mito de Apolo ao longo da história da Tom Jobim vincula-se com a própria relação conturbada entre o interesse público e o privado na direção política e administrativa da entidade, de acordo com um ideário neoliberal. Além disso, não se trata de uma versão apolínea que complementa a liberdade dionisíaca, mas uma versão que não se harmoniza com a “loucura divina” e o *musterion*.

Os princípios hermesiano e dionisíaco no projeto pedagógico não foram eclipsados somente por causa da dinâmica de relações internas à comunidade da Tom Jobim. Pelo contrário, foi um processo dirigido por forças externas ao Imaginário de Jobim e se relaciona com a esfera política mais ampla, que permeia outros setores artísticos e os fazem se adequar a uma única lógica racionalizante. De modo que o ideal libertário de Dioniso e Jobim cedeu lugar a imperativos vinculados aos resultados práticos e à legitimidade oficial.

Ao dissociar-se do princípio complementar, Apolo conserva apenas um conteúdo limitado em vistas ao sentido total que abarcava. Perde-se a pregnância do mito, que dá sentido às ações individuais. O mito desencantado de Apolo é um mito político meramente ideológico, pois reflete a separação entre o espírito e o corpo. Nesse sentido é que faz par com os demais mitos citados: Prometeu e Têmis. Como consequência da perda dessa profundidade, os sujeitos se afastam do símbolo. A população e Jobim se afastaram da EMESP.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo sobre o imaginário do centro Tom Jobim apresentou resultados que serão comentados logo a seguir.

Foi pressuposto que o mito diretor da proposta inicial da Universidade Livre de Música/ULM – Tom Jobim era *Dioniso*, mas ao longo do estudo foram identificados outros mitos que são tão ou mais representativos do projeto: *Hermes* e *Apolo*. Esse resultado foi permitido pelo breve, mas nem por isso pouco significativo, estudo do cancioneiro de Jobim e de sua articulação com o projeto da ULM, num contexto favorável ao desenvolvimento desse Imaginário. Em outras palavras, a figura de Jobim possuía pregnância simbólica para a comunidade da ULM, caracterizada por um ethos – aquilo que foi chamado por mim de *espírito* – que dava continência e, ao mesmo tempo, era sensível ao cancioneiro jobiniano.

Por outro lado, havia menor preocupação com a profissionalização e o desempenho técnico dos alunos era inferior, levando-se em conta os padrões propostos para a formação do músico. Entretanto, foi justamente a proficiência técnica dos alunos que repercutiu e elevou o status da Tom Jobim, que se tornou uma referência nacional de ensino musical. Isso significa que houve equilíbrio entre tendências hermesianas, dionisíacas e apolíneas no centro de estudos musicais durante o seu auge ou na época em que a instituição teve maior reconhecimento e popularidade. De modo que a institucionalização também trouxe benefícios para o centro de estudos musicais.

Foi observado que até o final do ano de 2008 o centro de estudos permanecia relativamente autônomo em relação às demais entidades geridas pela Secretaria de Estado da Cultura (SEC). A situação foi revertida em 2009, momento em que as figuras institucionais denominadas “Organizações Sociais” (OS´s) passaram a prevalecer na estrutura escolar, devido aos dispositivos constitucionais, cuja autoria é do setor privatista no poder desde a década de 90. As OS´s são organizações privadas que prestam serviços públicos e estão alinhadas com o ideário neoliberal

de Estado mínimo.

As OS´s tornam ambíguas as relações entre o setor público e o setor privado, pois foi observada a interferência de interesses particulares na direção do projeto pedagógico da Tom Jobim. Essa interferência externa à comunidade coincidiu com a mudança do nome da ULM para Escola de Música do Estado de São Paulo, EMESP – Tom Jobim. O impacto da mudança institucional afetou sensivelmente o Imaginário da Tom Jobim, empobrecendo-o.

Entre os mitos do Imaginário da EMESP foram identificados Prometeu, em sua versão conformada à ordem e portadora de um "Complexo Intelectual" (CHEVALIER & GHEERBRANT, 1990, p. 746), e Apolo, ambos reduzidos a ideologias políticas. Consequentemente, o Apolo "mito da arte", que ao lado de Dioniso constituiu o drama da civilização grega segundo Nietzsche (2008), converteu-se em Apolo "mito político", cuja relação com a arte ficou restrita à razão técnica de um projeto político de desencantamento e de redução generalizada.

Tal transformação é expressa pelo discurso dos gestores, caracterizado pela ênfase no ideal de negação do presente e do passado para atingir um futuro redentor. Segundo essa compreensão, a história da ULM não estaria à altura das promessas de um ensino de excelência, o qual ela supostamente ainda não possuía. Por isso, o passado da entidade é evitado tanto nas publicações eletrônicas quanto impressas. Alguns dos antigos símbolos da instituição (como o prédio da unidade Brooklin) foram desativados sem ter havido debate.

Porém, a principal marca do empobrecimento de significado do símbolo de Jobim é o esvaziamento da escola. Mesmo após sucessivas chamadas de vestibulares o quadro discente não é completado, assim como acontece com os grupos jovens. Entre as causas do esvaziamento destacam-se as medidas unilaterais que relegaram os antigos alunos (muitos dos quais já eram adultos ou não se encaixavam nas idades escolares) a cursos precários. Mesmo os alunos que tinham idade compatível com o perfil pretendido pela EMESP também deixaram de concorrer às vagas da escola.

Mesmo os alunos que tinham idade compatível com o perfil pretendido pela

EMESP também deixaram de concorrer às vagas da escola.

A imposição da ordem é um dos atributos apolíneos, mas existe um interesse ainda mais amplo vinculado ao mito político: a contenção social. A neutralização dos perigos à ordem vigente é uma preocupação política que deve ocorrer por diversos meios institucionais. O Estado não dispõe apenas do monopólio da violência, como também utiliza estratégias invisíveis para a domesticação das pulsões individuais ou das reações da sociedade. Uma dessas estratégias são as políticas de educação musical.

A tendência educacional observada mundialmente é o ensino musical baseado em orquestras que, apesar de apresentarem excelência musical, possuem características identificadas com o paradigma dominante no qual as razões do Estado são soberanas. Essas formações orquestrais reúnem grandes contingentes de pessoas, são exemplares para organizações conformadas à racionalidade, disciplinam os jovens através do espírito corporativista, permitem um melhor controle dos resultados, etc. Todas essas vantagens fizeram com que o governo tivesse interesse em padronizar o ensino de acordo com os moldes orquestrais.

A ULM também contou com orquestras jovens e profissionais, mas elas não foram as responsáveis pela estruturação do currículo. A partir da EMESP, a "orquestrização" passou a ser um imperativo que excluiu definitivamente o componente "liberdade" de seu projeto pedagógico. A mesma lógica é compartilhada pelas demais entidades subordinadas à SEC, devido ao modelo das Organizações Sociais.

*

* *

A tentativa inicial de realizar um estudo mitocrítico foi interrompida, devido à escassez de "pistas" proporcionadas pela forma e conteúdo do material analisado. Outras estratégias de pesquisa foram mobilizadas a fim de aprofundar o entendimento sobre a relação entre o Imaginário e as propostas educacionais da Tom Jobim ao longo de sua história.

Além da tentativa de leitura mitocrítica, foram feitas:

- anotações e observações sobre o cotidiano da EMESP;
- visitas a outros centros de educação musical, tais como a Escola Espaço Musical, com a finalidade de comparar suas propostas educacionais;
- leituras de artigos publicados em livros e em sítios eletrônicos;
- observação de documentários cinematográficos sobre educação musical
- escuta de falas e opiniões informais de alunos;
- minha própria experiência.

Nesta pesquisa foi possível estabelecer relações entre um espaço micro, que é a Tom Jobim, com um espaço mais abrangente das políticas públicas em educação musical. Através de um caso particular, foram observadas correspondências não apenas na ordem sincrônica da implantação do ensino oficial, mas na ordem diacrônica dos governos que visaram educar e disciplinar a população através da arte. Foram verificadas afinidades no aspecto disciplinar entre o canto orfeônico (de 1910 a 1940) e os grupos jovens e profissionais das orquestras estaduais da década de 2010, como também foram percebidas semelhanças desses grupos com “El Sistema” venezuelano.

O próximo passo para novas pesquisas poderia ser o questionamento sobre a regularidade da difusão do ensino musical disciplinador em diferentes regiões do Brasil (ou do mundo) através de políticas oficiais. Seria correto afirmar que todos os governos atuais acreditam na educação musical como um instrumento de contenção social? No caso afirmativo, quais seriam as implicações das políticas oficiais na subjetividade dos músicos? Seriam eles realmente conformados à ordem ou os resultados não são os desejados pelo governo? Eles migram para as orquestras profissionais ou trabalham informalmente em condições precárias? Qual o sentido que dão para a arte que promovem? Existe alguma regularidade de sentidos atribuídos pelos músicos à sua atividade – o que comprovaria a eficácia das políticas oficiais – ou eles apresentam objetivos distantes da adequação ao mundo do trabalho?

Por ora, acredito ter contribuído para responder parcialmente sobre as

tendências dominantes na educação musical, fundamentadas pelo Imaginário com base nas teorias de Gilbert Durant e José C. de Paula Carvalho, e da complexidade de Edgar Morin. Espero ter colaborado também para a compreensão do alcance e dos limites de tais concepções pedagógicas e para a sugestão de alternativas, algumas das quais já foram empreendidas com sucesso, como é o caso da própria Universidade Livre de Música.

A alternativa que proponho para a educação musical é o diálogo entre os princípios apolíneos e dionisíacos como fundamento para as propostas de educação musical, pois a perda de uma das potencialidades tem repercussão negativa na comunidade e na própria sociedade, uma vez que o fazer musical se dirige sempre a um público – restrito ou midiático – e a própria linguagem musical é constituída por equilibração: a alternância os tempos fortes e fracos, tensão e resolução, caos e ordem. A EMESP perdeu o seu prestígio em relação à ULM e afastou os interessados em seus cursos. Isso não teria problema algum se se tratasse de uma instituição privada, mas ela é pública e deve atender às necessidades da população.

O público que se afastou não encontra outros serviços com qualidade semelhante à extinta ULM, e a promoção de orquestras estaduais, pelo contrário, parece ser superestimada. Haja vista que as orquestras têm se proliferado em São Paulo por meio de diversos institutos públicos ou privados e organizações não governamentais.

Com isso, o Estado se desresponsabiliza de oferecer modalidades de educação que não têm caráter utilitário, transferindo o ensino das artes para o setor privado e deixando desamparados os artistas que não são absorvidos pelo grande mercado. Os mitos e a própria História da Civilização mostram que tais concepções não evitam a desordem e as transformações sociais, antes, pelo contrário, elas são fermento para as manifestações “marginais” e pseudo-irracionais, em um processo de circularidade dos mitos, tal como nos ensina Durand.

REFERÊNCIAS

ABREU, José Antônio. **Criador do "El sistema" na Venezuela fala do poder social da música**. UOL. 8 out. 2010. Disponível em: <http://musica.uol.com.br/ultnot/deutschewelle/2010/10/08/criador-do-el-sistema-na-venezuela-fala-do-poder-social-da-musica.jhtm> Acesso em: 16/03/2012.

ADORNO, Theodor; W. & HORKHEIMER, Max., (orgs). **Idéias para sociologia da música**. In: Benjamim, W., Horkheimer, M., Adorno, T.W., Textos Escolhidos, 1983.

ALMEIDA, Rogério de, **Mitocrítica e mitanálise no campo da hermenêutica simbólica**. In Em Busca do Mito. Coleção Ciência das Religiões. UFPB, 2003.

ARAUJO, Alberto F., & BAPTISTA, Fernando P. (coords). **Variações sobre o imaginário, domínios, teorizações, práticas hermenêuticas**. Lisboa: Instituto Piaget, 2003.

ARAUJO, F.F. **Novos arranjos organizacionais para prestação de serviços públicos**. Disponível em: <http://www.cepam.sp.gov.br/arquivos/artigos/NOVOS_ARRANJOS_ ORGANIZACIONAIS_PARA_PRESTAcaO_DE_SERVIcOS_PuBLICOS.pdf> Acesso em: 07/08/2011.

AYRES, N. Cultura: Oficialismo versus iconoclastia**.** Entrevista com Nelson Ayres, por Ozeas Duarte e Paulo Baía. **Teoria e Debate.** São Paulo. n.38. mai./jun./jul. 1998. Disponível em: <http://www.fpa.org.br/o-que-fazemos/editora/teoria-e-debate/edicoes-anteriores/cultura-iconoclastia-x-oficialismo> Acesso em: 15/05/2012.

BACHELARD, Gaston. **A água e os sonhos: Ensaio sobre a imaginação da matéria**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

BELLODI, Julio. **Criatividade e educação musical**. São Paulo: UNESP, 2008. (Dissertação de Mestrado).

BERTERO, Carlos. **Orquestras sinfônicas**: **uma metáfora revisitada**. São Paulo. Faculdade Getúlio Vargas - EASP. 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rae/v41n3/v41n3a11.pdf> Acesso em: 14/05/2012.

CALDAS, Waldenir. **A cultura político-musical brasileira**. São Paulo: Musa, 2005.

CASSIRER, Ernst. **Antropologia filosófica.** São Paulo: Mestre Jou, 1977.

CHEVALIER, Jean & GHEERBRANT, Alain. **Dicionário de símbolos.** Rio de Janeiro: José Olympio, 1990.

DIB, Marco Antonio. **As propostas de planos nacionais de educação: um ensaio mitocrítico.** Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – USP. São Paulo, 2002 (Dissertação de Mestrado).

DURAND, Gilbert. **Mito símbolo e mitodologia**. Lisboa: Presença, 1982.

_____. **Mito e sociedade - a mitanálise e a sociologia das profundezas**. Lisboa: A Regra do Jogo, 1983.

_____. **A imaginação simbólica**. São Paulo: Cultrix/EDUSP, 1988.

_____. **Sobre a exploração do imaginário, seu vocabulário, métodos e aplicações transdisciplinares: mito, mitanálise e mitocrítica.** Revista de Educação V. 14. São Paulo: USP 1988

_____. **Campos do Imaginário**. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.

_____. **As estruturas antropológicas do imaginário: introdução à arquetipologia geral.** São Paulo: Martins Fontes, 2002.

ELIADE, Mircea. **O sagrado e o profano. A essência das religiões.** São Paulo: Martins Fontes 2010.

ESCOLA DE MÚSICA DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Comunicado.** São Paulo 2010. Disponível em: <http://www.emesp.org.br/pt/formacao/12/82/1/Formacao-Avancada/> Acesso em: 10/12/2010

_____. **Manual do aluno de 2011.** São Paulo 2011

ESTRADA, A. **A culturanálise de grupos: novas perspectivas em educação**. 2001. disponível em <http://revistas.unipar.br/akropolis/article/view/1825/1589 > Acesso em: 02 de agosto de 2011

FONTERRADA, Marisa T. de Oliveira. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. São Paulo: UNESP, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia - saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

GIL, Gilberto. **Tempo rei.** São Paulo. WEA, 1984. 1disco sonoro

GILIOLI, Renato de Souza Porto. **Civilizando pela música": a pedagogia do canto orfeônico na escola paulista da Primeira República.** Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – USP. São Paulo, 2003. (Dissertação de Mestrado).

HAMILTON, Edith. **A mitologia.** Lisboa. Dom Quixote, 1983

HENDERSON, Joseph L. **Os mitos antigos e o homem moderno**. In O homem e seus símbolos. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1964.

JOBIM, Antônio C. **Águas de março:** Matita Perê. New York: Phonogram/Phillips. 1973. Digital estéreo.

_____. **Luiza**. Passarim. New York. Universal/Polygram. 1987. Digital estéreo.

JOBIM, Antônio C. & Buarque, Francisco Buarque de H. **Sabiá**. Rio de Janeiro: Marola edições musicais 1968. Disco sonoro.

JUNG, Carl G. **O homem e seus símbolos**. Nova Fronteira. Rio de Janeiro, 1964.

_____. **Fundamentos de psicologia analítica**. As conferências de Tavistock. Petrópolis: Vozes, 1972.

LIMA, Patrícia H. **O imaginário de Antônio Carlos Jobim: representações e discursos**. Dissertação de mestrado. Chapel Hill. 2011. Disponível em: <https://cdr.lib.unc.edu> Acesso em: 14/05/2012.

LOPES, Marcelino de Sousa. **A animação sociocultural em Portugal**. Revista Iberoamericana vol.1, n.1. Portugal, out.2006/fev.2007. Disponível em: <http://www.lazer.eefd.ufrj.br/animadorsociocultural/pdf/ac105.pdf> Acesso em: 14/05/2012.

MAMMI, Lorenzo. **Canção do exílio**. In: Três canções de Tom Jobim. São Paulo. Cosac Naify, 2004.

MAFFESOLI, Michel. **A conquista do presente**. São Paulo: Rocco, 1985.

MANSO, Artur. **A República e a demanda pelo ensino: as universidades populares da renascença portuguesa.** Universidade do Minho. S/d. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/13969/1/Univ.Populares.renas.AManso.pdf> Acesso em: 14/05/2012.

MORELLI, Rita C.L. **Indústria fonográfica.** Um estudo antropológico. Campinas: Unicamp, 1991.

MORI, O. L. & Hass, C. M.; **Os desafios da heterogeneidade na sala de aula de Educação Musical: uma leitura interdisciplinar das políticas e práticas experimentadas.** In: Olhar de Professor. Ponta Grossa. UEPG. 2007. Disponível em: <http://uepg.br/olhardeprofessor>. Acesso em 27/02/2012.

MORIN, Edgar. **Ciência com consciência** (Trad.: Maria Alexandre e Maria Alice Sampaio Dória). Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 6a ed. (revista e modificada pelo autor), 2002.

_____. **Novas correntes no estudo das comunicações de massa**. In: Cultura e comunicação de massa. Rio de Janeiro. Fundação Getúlio Vargas. 1972.

NUNES, Antônio Manuel. **O estatuto da Universidade Livre de Coimbra.** Guitarra de Coimbra. Coimbra. 05/02/2007. Disponível em: <http://guitarradecoimbra.blogspot.com.br/2007/02/o-estatuto-da-universidade-livre-de.html> Acesso em 08/05/2012

NESTROVSKI, Arthur. **O samba mais bonito do mundo**. In: Três Canções de Tom Jobim. São Paulo. Cosac Naify, 2004.

NIETZSCHE, Friedrich. **Assim falou Zarathustra**. São Paulo: Centauro, 2010.

_____. **A Origem da Tragédia Proveniente do Espírito da Música.** Ed. Cupolo, 1948; eBookLibris; eBooksBrasil, maio 2006. Disponível em: <http://ebooksbrasil.org/eLibris/tragedia.html> Acesso em: 14/05/2012.

O papel das orquestras sinfônicas no Brasil. Disponível em: <http://apbandasinfonica.com.br/site/index> Acesso em: 26 de nov. 2010.

OTTO, Walter F. **Os deuses da Grécia**. São Paulo: Odysseus, 2005.

PAULA CARVALHO, José Carlos De. **Educação e administração: elementos para um estudo antropológico da organização.** Revista de Educação V. 14. São Paulo: USP. 1988.

_____ **Sobre a gestão escolar do imaginário**. In Fórum Educacional. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas. 1989.

_____. **Antropologia das organizações e educação. Um ensaio holonômico.** Rio de Janeiro: Imago, 1990.

_____. **A culturanálise de grupos: posições teóricas e heurísticas em educação e ação cultural.** Ensaio de Titulação. FEUSP, 1991a (mimeo).

_____. **Mitanálise organizacional: arquetipologia social e imaginário grupal.** São Paulo. FEUSP. 1991b.

_____. **Paradigma do imaginário e educação fática: contribuições filosóficas e antropológicas.** In: Imagens da Cultura: um outro olhar. São Paulo: Editora Plêiade. 1999

PITTA, Danielle Perin Rocha. **Imaginário, cultura e comunicação**. Labirinto: Revista Eletrônica do centro de estudos do Imaginário. 2004. Disponível em: <http://www.cei.unir.br/artigo64.html>; Acesso em: 05/02/2011

PORTO, Maria Do Rosario Silveira. **Escola rural: cultura e imaginário**. São Paulo: FEUSP, (Tese de Doutorado). 1994

PORTO, Maria Do Rosário Silveira; SANCHEZ TEIXEIRA, Maria Cecília; FERREIRA-SANTOS; Marcos & BANDEIRA, Maria de Lourdes (Orgs.). **Tessituras do imaginário: cultura & educação.** Cuiabá: Edunic/Cice. 2000.

SANFORD, John. **Destino, amor e êxtase**. A sabedoria das deusas gregas menos conhecidas. São Paulo, Paulus 1999.

SIRRONEAU, Jean Pierre. **Retorno do mito e imaginário sócio-político e organizacional**. Revista de Educação V. 14. São Paulo: USP 1988.

STARLING, Heloisa Maria M. **Tom & Rosa.** In: Revista USP, n.87, p. 110-123,São Paulo, setembro/novembro 2010. Disponível em: <http://www.revistasusp.sibi.usp.br/pdf/revusp/n87/10.pdf> Acesso em: 14/05/2012.

TEIXEIRA, Maria Cecília Sanches. **Antropologia, cotidiano e educação**. Rio de Janeiro, Imago, 1990.

TEIXEIRA, Maria Cecília Sanches & PORTO, Maria do Rosario S. **Perspectivas paradigmáticas em educação**. Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, v. 21, nº 1, 1995.

_____ (org.). **Imagens da cultura: um outro olhar**. São Paulo: Plêiade,1999.

WEBER, Max. **A Ética protestante e o espírito do capitalismo**. São Paulo: Pioneira, 2001

_____. **Economia e sociedade**. Brasilia: Ed. UNB, 1988.

APÊNDICE

	ULM em 2007[36] Instrumentos	**EMESP em 2010[37] Instrumentos**
Cursos de formação da área popular	*Iniciação Musical*	**-**
	-	*Musicalização*
	Acordeom	Acordeom
	Bandolim	Bandolim
	Bateria	Bateria
	Canto	Canto
	Cavaquinho	Cavaquinho
	Cavaquinho para deficientes visuais	**-**
	-	*Clarinete*
	-	*Contrabaixo Acústico*
	Contrabaixo Elétrico	Contrabaixo Elétrico
	Gaita	-
	-	*Flauta*
	Guitarra	Guitarra
	Percussão	Percussão
	Piano	Piano
	Saxofone	Saxofone
	Trombone	Trombone
	Trompete	Trompete
	Viola Caipira	Viola Caipira
	Violão	Violão
	-	*Violão de sete cordas*
	Violão para deficientes visuais	-
	Instrumentação e Arranjo	-
	-	*Composição*
Total de cursos	***19***	***20***

Quadro 4 – comparação entre os cursos da área popular

[36] Júlio Bellodi (2008)
[37] Sítio eletrônico de escola em 2010

	ULM em 2007 - Instrumentos [38]	EMESP em 2010 - Instrumentos
Cursos de formação da área erudita	*Iniciação Musical*	-
	-	*Musicalização*
	Canto	Canto
	Clarinete	Clarinete
	Contrabaixo	Contrabaixo
	Contrabaixo	Contrabaixo
	Eufônio	Eufônio
	Fagote	Fagote
	Flauta Transversal	-
	Flauta doce	-
	-	*Flauta*
	Oboé	Oboé
	Percussão	-
	Piano	Piano
	Saxofone	Saxofone
	Trombone	Trombone
	Trompa	Trompa
	Trompete	Trompete
	Tuba	Tuba
	Viola	Viola
	Violão	Violão
	Violino	Violino
	Violoncelo	Violoncelo
	Regência Coral	-
	Regência Orquestral	-
	-	*Regência*
	-	*Composição/ Criação Musical*
	-	*Cordas dedilhadas barrocas**
	-	*Cravo**
	-	*Violino barroco**
	-	*Violoncelo barroco**
	-	*Oboé barroco**
	-	*Flauta Doce**
	-	*Traverso**
	-	*Ópera Estúdio**
* Cursos de Música Antiga		

Quadro 5 – comparação entre os cursos da área erudita

[38] Baseado na mesma fonte de dados do quadro anterior.

ANEXOS

Manual do Aluno
EMESP Tom Jobim
2011

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO

GERALDO ALCKMIN Governador do Estado
ANDREA MATARAZZO Secretário de Estado da Cultura
CARLA ALMEIDA CARVALHO Coord. da Unidade de Formação Cultural

CORPO DIRIGENTE DA SANTA MARCELINA CULTURA

IR. MARIA ASSUMPÇÃO AMSTALDEN Presidente Honorífica
IR ROSANE GHEDIN Diretora Presidente
IR. VALÉRIA ARAUJO DE CARVALHO Vice Presidente
IR. MARIA TEREZA LORENZZONI Diretora Tesoureira
IR. GIUSEPPINA RANIERI Presidente do Conselho
SAMUEL MORAES KERR Vice Presidente do Conselho
IR. ROSENI PEIXOTO Diretora do Departamento de Cultura

CORPO DIRIGENTE DA ESCOLA DE MÚSICA DO ESTADO DE SÃO PAULO – TOM JOBIM

Direção Artístico-Pedagógica
PAULO ZUBEN
Coordenação Pedagógica
ADRIANA SCHINCARIOL
PAULO BRAGA
RENATO BANDEL
SERGIO KAFEJIAN

1. Apresentação

A ESCOLA DE MÚSICA DO ESTADO DE SÃO PAULO TOM JOBIM (**EMESP Tom Jobim**) caracteriza-se como instituição de ensino destinada à formação e difusão musicais. O foco de seu projeto pedagógico é, portanto, oferecer formação completa de excelência a crianças, jovens e adultos empenhados e comprometidos com seu desenvolvimento artístico e humano.

A **EMESP Tom Jobim** também proporciona aperfeiçoamento a músicos que já completaram sua formação e que queiram aprofundar seus conhecimentos em áreas específicas. Na área de difusão, os projetos da **EMESP Tom Jobim** devem ter sempre a responsabilidade de formação integrada às atividades artísticas oferecidas.

A **EMESP Tom Jobim** oferece na área de Formação Musical, nos segmentos erudito e popular, cursos regulares de aprimoramento e profissionalização e cursos livres, cada qual com durações específicas e de acordo com a grade curricular estabelecida no Projeto Pedagógico da Escola. A **EMESP Tom Jobim** oferece um número de atendimento com bolsas de estudo integrais para **1.800 alunos**.

2. Histórico

A trajetória da **EMESP Tom Jobim** teve início em outubro de 1989. O reitor e primeiro presidente do conselho foi o Compositor Antonio Carlos Jobim.

Por um longo período foi conhecida como Universidade Livre de Música (ULM) e tinha sede no bairro do Bom Retiro. Em 1998, com o intuito de aproximar a Escola da população da Zona Sul da capital, a Escola inaugurou uma nova unidade, no bairro do Brooklin. Em 2001, com a transferência das atividades do Bom Retiro para o prédio localizado no Largo General Osório, na Luz, estabeleceu-se a configuração atual das duas unidades Luz e Brooklin.

A Escola foi rebatizada como Centro de Estudos Musicais Tom Jobim e, posteriormente, com o seu nome atual: Escola de Música do Estado de São Paulo – Tom Jobim (**EMESP Tom Jobim**).

Em 2009, a Organização Social **Santa Marcelina Cultura** passou a administrar a Escola. Foram realizadas melhorias no espaço físico das duas unidades, a qualificação das relações trabalhistas (pela efetivação e contratação de professores, por processo seletivo e em regime da CLT) e a estruturação de uma nova proposta pedagógica, com ênfase no instrumento e na prática coletiva de música.

3. Unidades

Os cursos da **EMESP Tom Jobim** são oferecidos em suas duas unidades na cidade de São Paulo, localizadas nos bairros da Luz e do Brooklin. Cada unidade oferece seus cursos em conformidade com a disponibilidade de professores e horários definidos pela Direção da **EMESP Tom Jobim**.

A unidade Luz situa-se no Largo General Osório, 147, Luz. O prédio de seis andares comporta auditório com estúdio para captação sonora, salas para aulas individuais e coletivas, salas de ensaio e biblioteca.

A unidade Brooklin situa-se na Av. Padre Antonio José dos Santos, 1019, Brooklin. O prédio comporta auditório, salas para aulas individuais e coletivas e salas de ensaio.

Todas as salas são equipadas conforme necessidades específicas, tendo ambas as unidades acervo de instrumentos musicais para estudo, ensaios e aulas.

4. Departamentos e Instalações

Secretarias Pedagógicas

Na unidade Luz a Secretaria Pedagógica está localizada no segundo andar e na unidade Brooklin, no piso térreo. Ambas atendem professores, pais e alunos, dando o necessário suporte relativo ao cotidiano da Escola e disponibilizando informações gerais: horários de aulas, diários de classe, requerimentos diversos, solicitação de Históricos, relatórios e declarações, solicitação e retirada de Certificados, entre outras atividades.

5. Estrutura Pedagógica da EMESP Tom Jobim

O objetivo da **EMESP Tom Jobim** é formar e aperfeiçoar crianças, jovens e adultos nas áreas da música erudita e popular. Os critérios para classificar os alunos nos respectivos níveis são baseados no Conteúdo Programático de cada curso e no Projeto Pedagógico da **EMESP Tom Jobim**, definidos conforme faixas etárias e nível de conhecimento dos estudantes.
A **EMESP Tom Jobim** oferece três modalidades de cursos, conforme a seguinte descrição:
1. Formação Continuada (1º, 2º e 3º Ciclos)
2. Formação Avançada (4º Ciclo)
3. Cursos Livres
As três modalidades de cursos são oferecidas aos estudantes respeitando suas faixas etárias, suas habilidades e seus conhecimentos musicais.
Nos cursos regulares de aprimoramento e profissionalização musical (Formação Continuada e Formação Avançada), a **EMESP Tom Jobim** oferece aulas práticas e teóricas – individuais e/ou coletivas – para alunos que demonstram grande potencial artístico-musical e envolvimento nos estudos de instrumento, canto, composição ou regência. No processo de aprendizagem dos Cursos de Formação, os alunos participam de atividades de música de câmara, prática de conjunto e, quando aprovados em Processo Seletivo para tal fim, de formações como orquestra de cordas, orquestra sinfônica, orquestra de sopros, big band e corais, entre outras.
O Curso de Formação Continuada é destinado a estudantes que buscam aprendizado focado na prática de instrumento musical ou canto. Sua estrutura é dividida em três Ciclos, tendo cada um os seguintes limites de idade para ingresso: até 13 anos para o 1º Ciclo, até 16 anos para o 2º Ciclo e até 21 anos para o 3º Ciclo. O 1º e o 2º Ciclos têm duração de três anos e o 3º Ciclo, de dois anos.
Cada Ciclo é constituído de um conjunto específico de disciplinas obrigatórias. O domínio do conteúdo dessas disciplinas é pré-requisito para a progressão de ano dentro de cada Ciclo. Durante cada ano dos 1º, 2º e 3º Ciclos é oferecida uma carga horária semanal de 6 horas-aula, definidas conforme as diretrizes pedagógicas estabelecidas pela Direção da **EMESP Tom Jobim**.
No âmbito dos Cursos de Formação Continuada e Avançada, a Escola oferece aulas dos seguintes instrumentos musicais para as áreas erudita e popular:
• **Área Erudita:** Alaúde, Canto, Clarinete, Contrabaixo, Cravo, Eufônio, Fagote, Flauta Doce, Flauta Doce Barroca, Flauta Transversal, Guitarra Barroca, Harpa, Oboé, Oboé Barroco, Percussão, Piano, Saxofone, Teorba, Traverso, Trombone, Trombone Baixo, Trompa, Trompete, Tuba, Viola, Violão, Violino, Violino Barroco, Violoncelo e Violoncelo Barroco.
• **Área Popular:** Acordeão, Bandolim, Bateria, Canto, Cavaquinho, Clarinete, Contrabaixo Acústico, Contrabaixo Elétrico, Flauta Transversal, Guitarra, Percussão, Piano, Saxofone, Trombone, Trombone Baixo, Trompete, Viola Caipira, Violão, Violão de Sete Cordas.
Os Cursos de Formação de instrumento na área de música popular e de Canto, erudito e popular, têm início somente a partir do 2º Ciclo.
A quantidade de vagas por Ciclo de cada instrumento das áreas de erudito e popular é definida pelo Projeto Pedagógico da **EMESP Tom Jobim**, obedecendo a critérios de equilíbrio de vagas por instrumento e respeitando a disponibilidade orçamentária do Contrato de Gestão celebrado com a Secretaria de Estado da Cultura.
Para o Curso de Formação Continuada (1º, 2º e 3º Ciclos) está estabelecido um total de **640** alunos com bolsas integrais.
O Curso de Formação Avançada (4º Ciclo) oferece disciplinas especializadas nas áreas de Composição, Regência, Música Antiga, Prática Instrumental Avançada (erudito e popular), Canto (erudito e popular) e Ópera Estúdio. Não há limite de idade para o ingresso de alunos no 4º Ciclo e a carga horária é de 6 horas-aula semanais.

Cada uma das modalidades dos Cursos de Formação Avançada possui uma duração distinta: Composição – 4 anos; Regência – 4 anos; Música Antiga – 4 anos; Ópera Estúdio – 2 anos; Prática Instrumental Avançada – 2 anos. Poderão ser oferecidas novas especialidades conforme as necessidades pedagógicas da Escola, tendo em vista o surgimento de novas profissões musicais relacionadas a novas áreas de atuação, tecnologias, pedagogia musical ou prática instrumental específica.

Para o Curso de Formação Avançada (4º Ciclo) está estabelecido um total de **280** alunos com bolsas integrais.

Nos Cursos Livres, além de aulas preparatórias para alunos que desejam ingressar nos Cursos de Formação da **EMESP Tom Jobim**, os alunos – crianças, jovens, adultos, incluindo pessoas com deficiência – participam de atividades musicais livres, como coral, introdução à prática de instrumentos, teoria e apreciação musical, entre outros.

Os Cursos Livres compreendem as atividades de ensino musical da **EMESP Tom Jobim** com conteúdo musical específico, duração de um ano e carga horária de 2 horas-aula semanais.

Entre os Cursos Livres oferecidos pela Escola, há os Preparatórios, destinados a crianças, jovens e adultos que pretendem ingressar nos Ciclos dos Cursos de Formação, e os destinados à comunidade em geral.

Nos Cursos Livres Preparatórios são oferecidas diversas aulas – como instrumento coletivo, coral, rítmica e teoria musical, entre outras – para auxiliar os alunos interessados em ingressar nos Cursos de Formação da **EMESP Tom Jobim**. Os Cursos Livres também podem oferecer Disciplinas Optativas, destinadas aos alunos da Escola e, quando houver vagas disponíveis, aos interessados em geral.

Para os Cursos Livres está estabelecido um total de **880** alunos com bolsas integrais.

6. Descrição dos Cursos oferecidos pela EMESP Tom Jobim

6.1 Cursos de Formação (1º, 2º, 3º e 4º Ciclos)

Os critérios para ingresso nos Ciclos são o limite de idade, quando houver, e o cumprimento do programa exigido na prova do Processo Seletivo. O processo de seleção e admissão de alunos para cada Ciclo independe do desempenho do estudante no Ciclo anterior. O Processo Seletivo é feito separadamente das avaliações de final de ano ou Ciclo e tem o objetivo de efetivar a seleção pública dos melhores candidatos para cada curso que a **EMESP Tom Jobim** oferece, independentemente de terem ou não cursado a Escola nos anos anteriores, prevalecendo, portanto, o critério de mérito entre os postulantes.

Todas as disciplinas dos Cursos de Formação são cumpridas por sistema de créditos, sendo obrigatório ao aluno estar matriculado em todas as disciplinas do ano, cumprindo a carga horária de 6 horas-aula semanais.

Os Cursos de Formação (1º, 2º, 3º e 4º Ciclos) oferecem **920** vagas.

Dentro do currículo, a **EMESP Tom Jobim** oferece: disciplinas práticas, que proporcionam o estudo individual com o professor do instrumento escolhido e atividades de prática de grupo; disciplinas de apoio, que oferecem os fundamentos teórico-musicais para a formação integral do aluno; e disciplinas optativas, que ampliam a possibilidade do aluno aprender novos conteúdos,

6.1.1 Disciplinas Oferecidas nos Cursos de Formação 10 11 12 **6.1.2 Outros esclarecimentos sobre o 4º Ciclo**

O curso de Composição tem duração de quatro anos, 32 (trinta e duas) vagas, e integra as áreas de música erudita e popular, sendo composto pelas disciplinas de Criação Musical, Orquestração e Escritura.

O curso de Regência tem duração de quatro anos, 4 (quatro) vagas e oferece as disciplinas de Orquestração, Escritura e Técnicas de Regência. O curso é realizado com parte das disciplinas

oferecidas conjuntamente com o curso de Composição, de modo a integrar as atividades dessas duas áreas da prática musical.
O curso de Música Antiga tem duração de quatro anos, 40 (quarenta) vagas, e oferece as disciplinas de Instrumento de música renascentista-barroca, Música de Câmara e disciplinas de apoio teórico, como Léxico da Música Antiga e Baixo Contínuo.
O curso de Ópera Estúdio tem duração de dois anos, 16 (dezesseis) vagas, e oferece as disciplinas de Interpretação Cênica, Técnica Corporal e Prática de Ópera, com a montagem anual de uma *Pocket Ópera*.
O curso de Prática Instrumental Avançada tem duração de dois anos, com o número de 160 (cento e sessenta) vagas, distribuídas igualmente entre as áreas erudita e popular.

6.1.3 Disciplinas Optativas

Para os alunos do Curso de Formação são oferecidas algumas Disciplinas Optativas, como Consciência Corporal, Arranjo e Musicografia Braille, entre outras.
Para todos os alunos das áreas erudita e popular dos 3º e 4º Ciclos e que frequentam cursos de instrumentos melódicos e canto, a **EMESP Tom Jobim** oferece semanalmente a atividade complementar de Prática com Correpetição em horário complementar às aulas individuais.
Para os alunos com deficiência visual, a **EMESP Tom Jobim** oferece a disciplina de Musicografia Braille, visando fornecer ferramentas necessárias para o aprendizado da leitura de partitura (decifração) bem como interpretação musical. Os alunos nessa condição deverão também cursar todas as disciplinas do Curso de Formação Continuada, Formação Avançada ou Cursos Preparatórios, conforme sua faixa etária e conhecimento musical.

6.2 Cursos Livres

Os Cursos Livres oferecem **880** vagas.

6.2.1. Cursos Livres Preparatórios

Dentro dos Cursos Livres, a **EMESP Tom Jobim** oferece Cursos Preparatórios para o ingresso em cada um dos quatro Ciclos do Curso de Formação. Com isso, músicos que precisem aprimorar-se nos pré-requisitos do Ciclo ao qual pretendem candidatar-se têm a oportunidade de se preparar na própria Escola.
Como os Cursos Livres têm duração de um ano, o aluno poderá inscrever-se anualmente em um ou mais dentre os diversos oferecidos, cada qual com 2 horas-aula semanais.
Assim, o formato de cada um dos Cursos Preparatórios é modular, isto é, o aluno pode escolher livremente aqueles de seu interesse e/ou necessidade e para os quais tenha tempo e disponibilidade de frequentar.
Uma vez matriculado em um Curso Preparatório, o aluno obedecerá às regras de frequência definidas neste **Manual do Aluno**. Nos Cursos Preparatórios para 1º, 2º e 3º Ciclos, os alunos poderão cursar até 6 horas-aula semanais em três opções diferentes. Nos Cursos Preparatórios para 4º Ciclo, em que são oferecidas até 18 horas-aula semanais, se o aluno tiver disponibilidade, ele poderá se inscrever em todos os nove cursos, desde que cumpra os pré-requisitos de ingresso e que haja vagas disponíveis.
A idade limite para ingresso nos Cursos Preparatórios é de um ano a menos que o limite de idade de ingresso nos Ciclos correspondentes, ou seja:
Cursos Preparatórios para 1º Ciclo: ingresso até 12 anos.
Cursos Preparatórios para 2º Ciclo: ingresso até 15 anos.
Cursos Preparatórios para 3º Ciclo: ingresso até 20 anos.
Cursos Preparatórios para 4º Ciclo: sem limite de idade de ingresso.

A **EMESP Tom Jobim** também oferece um Curso Básico de Instrumento que antecede a formação oferecida pelo Curso Preparatório de Instrumento para ingresso no 1º Ciclo. Assim, para esse Curso Básico de Instrumento, a idade limite de ingresso é de 11 anos.
Os Cursos Livres para ingresso no 4º Ciclo têm o objetivo de preparar os alunos para o Processo Seletivo de 4º Ciclo da **EMESP Tom Jobim**. Toda a grade curricular oferecida nesses cursos cobre os pré-requisitos práticos e teóricos de formação musical que serão exigidos na prova de ingresso para o 4º Ciclo.
As disciplinas oferecidas nos Cursos Livres Preparatórios são:

6.2.2 Cursos Livres para a Comunidade

Com o intuito de ampliar as oportunidades de aprendizado musical para a comunidade, são oferecidos nas unidades Luz e Brooklin o Curso Livre de Apreciação Musical, o Curso Livre de Coral para Adultos e o Curso Livre de Solfejo.
Todos os Cursos têm um ano de duração e carga horária de 2 horas-aula semanais.

6.3 Regras de transição do currículo de 2010 para 2011

Com a criação dos Cursos Básico e Preparatório 1 de Instrumento, os alunos da antiga Pré-Formação, em 2010 matriculados em P1, P2 e P3, foram automaticamente realocados, sem a necessidade de Processo Seletivo, nos Cursos Básicos de Instrumento (disponibilizados para alunos do P1 e P2), nos Cursos Preparatórios de Instrumento 1 (disponibilizados para alunos do P3) e nos cursos de Coral e RAD/Rítmica (ambos disponibilizados para alunos do P1, P2 e P3).
Esses cursos têm o objetivo de preparar melhor os alunos para o Processo Seletivo de 1º Ciclo da **EMESP Tom Jobim**, cobrindo todos os pré-requisitos práticos e teóricos que serão exigidos na prova de ingresso.
Para 2011, uma importante melhoria está implementada nas aulas de instrumento que ocorrem com os Cursos Básico e Preparatório 1 de Instrumento. Todos os alunos passam a ter aulas homogêneas (coletivas de um mesmo instrumento) duas vezes por semana, de 1 hora-aula cada. Com isso, garante-se às crianças aulas com um professor especializado no instrumento e em ensino para iniciantes, e também um contato maior com o instrumento, devido ao aumento da carga horária distribuída em dois encontros semanais. As classes são formadas por até seis alunos que tocam o mesmo instrumento e de nível de conhecimento similar. Ao final de cada ano letivo, os alunos terão a liberdade de mudar de instrumento ou prosseguir se preparando no mesmo instrumento para a prova de ingresso no 1º Ciclo da **EMESP Tom Jobim**.
Até 2010, os alunos de P1 e P2 vinham tendo apenas 3 horas-aula semanais, sem aulas de instrumento. A partir de 2011, os alunos anteriormente matriculados em P1 e P2 podem fazer 6 horas-aula semanais, sendo que 2 horas-aula são coletivas de instrumento homogêneo. Caso não seja de interesse dos pais que seus filhos frequentem os três cursos oferecidos (Básico de Instrumento, Coral e RAD/Rítmica), a matrícula pode ser feita somente naqueles que desejarem. Para tanto, basta que no ato da matrícula para 2011 os pais ou responsáveis informem a opção desejada.
No caso dos alunos que em 2010 se encontravam no P3 e que recebiam 5 horas-aula semanais de atividades, a partir de 2011 a Escola oferece a todos, sem necessidade de Processo Seletivo, três Cursos Livres com um total de 6 horas-aula semanais: Curso Preparatório 1 de Instrumento, Coral e RAD/Rítmica.
Dessa maneira, a **EMESP Tom Jobim** tem a certeza de que está oferecendo mais qualidade na preparação de seus alunos para que ingressem no 1º Ciclo da Escola e, ao mesmo tempo, oferecendo mais flexibilidade aos pais para que os cursos possam ser realizados à medida da disponibilidade, interesse e comprometimento dos alunos.

No caso dos alunos que em 2010 cursavam o P4, não houve mudanças em relação ao que já vinha sendo praticado na Escola. Os alunos encerraram seu curso em 2010, e para reingressarem na **EMESP Tom Jobim**, devem participar de Processo Seletivo.
Os alunos concluintes do antigo Curso de Adultos podem receber seu Certificado de Conclusão de 2010 e, caso queiram reingressar na **EMESP Tom Jobim**, deverão inscrever-se em Processo Seletivo para o 4º Ciclo ou em Processo Seletivo para ingresso no Curso Preparatório de 4º Ciclo.
Alunos em progressão que em 2010 se encontravam regularmente matriculados no Curso de Adultos foram automaticamente realocados nos Cursos Livres Preparatórios 4, desde que tenham sido aprovados para o ano letivo de 2011. Esses alunos não precisam participar de Processo Seletivo até a integralização de seus quatro anos garantidos de curso, contados a partir de seu ano de ingresso. Assim:
Aluno matriculado no 1º ano do Curso de Adultos em 2010 poderá frequentar os Cursos Livres Preparatórios 4 até 2013, sem necessidade de Processo Seletivo.
Aluno matriculado no 2º ano do Curso de Adultos em 2010 poderá frequentar os Cursos Livres Preparatórios 4 até 2012, sem necessidade de Processo Seletivo.
Aluno matriculado no 3º ano do Curso de Adultos em 2010 poderá frequentar os Cursos Livres Preparatórios 4 até 2011, sem necessidade de Processo Seletivo. Terminados esses limites ou havendo reprovação no ano letivo, o aluno poderá inscrever-se em Processo Seletivo para continuar nos Cursos Livres Preparatórios 4. A qualquer momento, o aluno poderá também inscrever-se diretamente em Processo Seletivo para o Curso de Formação Avançada (4º Ciclo) da **EMESP Tom Jobim**.

6.4 Práticas de Grupo

Com o objetivo de ampliar as oportunidades de aprimoramento para os alunos dos Cursos de Formação, foram criados, independentemente das aulas de Prática de Conjunto e Música de Câmara, os seguintes grupos, com carga horária de ensaios de 3 horas semanais:
Orquestra de Cordas
Grupo de Percussão Erudito
Grupo de Percussão Popular
Big Band
Grupo de Choro
Grupo Contemporâneo
Madrigal
Grupo Vocal
Orquestra de Sopros

6.5 Atividades extracurriculares

Os objetivos das atividades extracurriculares que a **EMESP Tom Jobim** oferece são:
I. Promover o intercâmbio entre professores e artistas de outros municípios, estados e países, oferecendo *Master Classes*, *Workshops*, Palestras, Seminários, Congressos e Simpósios. Todas essas atividades extracurriculares, assim como os profissionais convidados e a duração de cada evento, são oferecidas a cada ano, de acordo com a necessidade, orçamento e interesse da Escola.
II. Promover atividades musicais que envolvam formação de grupos de câmara de professores e alunos.
III. Criar oportunidades para debates e discussões, visando o aperfeiçoamento dos profissionais da área de música, beneficiando a todos os alunos e à comunidade interessada.
IV. Promover atividades de integração do corpo docente e discente por meio de audições, concertos e shows musicais.

7. Acompanhamento da frequência, do desempenho e da progressão do aluno.

7.1 Frequência

As presenças e ausências dos alunos às atividades escolares serão registradas pelos professores em diário de classe ou constarão em listas de presença.

É obrigatória a frequência às aulas com necessidade do mínimo de assiduidade correspondente a 75% (setenta e cinco por cento) do total de aulas dadas.

O aluno com 4 (quatro) faltas consecutivas em qualquer disciplina oferecida pela **EMESP Tom Jobim** e que não apresentar justificativa para as faltas, mediante documentação entregue para análise da Direção, perderá automaticamente o direito da vaga no curso matriculado.

Não há abono de faltas, exceção dada à: convocação para cumprimento de serviços obrigatórios por lei; falecimento de cônjuge, filho, inclusive natimorto, pais e irmãos até 03 (três) dias; falecimento de padrasto, madrasta, sogros e cunhados até 02 (dois) dias. Qualquer outra solicitação de eventual abono de faltas às aulas depende de justificação documentada por parte do aluno ou responsável legal, cuja aceitação fica exclusivamente do julgamento da Diretoria. O abono só ocorrerá mediante apresentação de comprovante até 10 dias úteis do ocorrido.

7.2 Verificação do rendimento no aprendizado nos Cursos oferecidos pela EMESP Tom Jobim

A avaliação é uma atitude constante em todo trabalho planejado. É a constatação da correspondência entre a proposta de trabalho e sua consecução.

A avaliação de aproveitamento do aluno nos cursos terá por objetivo a verificação das aprendizagens teórica e prática.

Os resultados da aprendizagem serão aferidos por meio de avaliação sistemática e contínua das audições, pesquisas, experiências, exercícios, leituras e provas.

Na **EMESP Tom Jobim**, as avaliações são semestrais e as médias são expressas em conceitos A, B, C e D para promoção em cada componente curricular, sendo: A: Excelente. Atingiu todos os objetivos propostos.

B: Bom. Atingiu a maior parte dos objetivos propostos.

C: Razoável. Atingiu pequena parte dos objetivos propostos.

D: Insuficiente. Não atingiu os objetivos propostos.

São objetivos da avaliação dos alunos da **EMESP Tom Jobim**:

I. acompanhar e verificar o desempenho e a aprendizagem dos conhecimentos;

II. averiguar o desenvolvimento na prática instrumental e a evolução de aprendizagem musical nas disciplinas de apoio;

III. avaliar se está se apropriando dos conhecimentos e se estes estão sendo significativos e contínuos;

IV. detectar, analisar e compensar a defasagem no aprendizado.

São instrumentos de avaliação:

I. todo trabalho realizado com o aluno é, em potencial, um instrumento de avaliação;

II. provas, trabalhos de pesquisa, listas de exercícios (individuais ou em grupo), entre outros, devem avaliar os conteúdos e habilidades de forma clara e inteligível;

III. audições e bancas de avaliação de instrumento, individuais e coletivas;

IV. apresentações e concertos organizados pela **EMESP Tom Jobim**.

O sistema de avaliação compreenderá os critérios de:

I. avaliação da aprendizagem musical;

II. apuração de frequência.

7.2.1 Cursos de Formação Continuada e Avançada

Ao término do ano será extraído o conceito em cada componente curricular e será considerado promovido o aluno que obtiver os conceitos A ou B como avaliação final de seu desempenho no ano em todas as disciplinas práticas (aulas de instrumento, práticas coletivas, música de câmara

e prática de conjunto, conforme o caso) e frequência anual, igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento) em todas as disciplinas do currículo obrigatório.
Em qualquer momento do ano, os alunos que obtiverem conceito D nas disciplinas práticas ou não puderem mais alcançar a frequência mínima anual de qualquer disciplina, perderão a bolsa de estudos e serão automaticamente excluídos do curso. O aluno com 4 (quatro) faltas consecutivas em qualquer disciplina e que não apresentar justificativa para suas ausências, mediante documentação entregue para análise da Direção, perderá automaticamente o direito da vaga no curso matriculado.
Dentro dos quatro Ciclos que compõem o Curso de Formação, a progressão de ano do aluno é de responsabilidade dos professores das disciplinas práticas: Instrumento, Grupos Coletivos e Música de Câmara /Prática de Conjunto. As demais disciplinas são consideradas como apoio à formação musical do aluno. O professor de instrumento tem a função de tutor de seus alunos. Ele é o responsável pelo acompanhamento do aluno no que diz respeito ao desenvolvimento de seus estudos específicos de instrumento e de seus resultados obtidos nas demais disciplinas.
Os alunos de instrumento são submetidos a bancas de avaliação semestrais, compostas por professores da Escola e convidados externos.
As bancas e datas de provas são marcadas com antecedência necessária para a preparação dos alunos e com tempo suficiente para data de apresentação e discussão dos resultados.
A decisão final sobre a progressão de ano do aluno da **EMESP Tom Jobim** cabe ao seu professor de instrumento e à banca avaliadora, sendo que o resultado final da avaliação precisa ser aprovado pelos Coordenadores de Área e Pedagógicos da Escola.
Ante as características dos Cursos de Formação, os alunos eventualmente excluídos não terão direito a repetência do Ciclo, período de recuperação ou dependência de disciplina. Poderão, contudo, participar de novo Processo Seletivo, sem qualquer tipo de preferência ou garantia de que as disciplinas anteriormente cursadas possam ser aproveitadas.

7.2.2 Cursos Livres

Ao término do ano será extraído o conceito em cada componente curricular e será considerado aprovado, com direito a receber o Certificado de Curso Livre, o aluno que obtiver os conceitos A ou B como avaliação final de seu desempenho e frequência anual, igual ou superior a 75% (setenta e cinco por cento).
Em qualquer momento do ano, os alunos que obtiverem conceito D ou não puderem mais alcançar a frequência mínima anual, perderão a bolsa de estudos e serão automaticamente excluídos do curso. O aluno com 4 (quatro) faltas consecutivas e que não apresentar justificativa para suas ausências, mediante documentação entregue para análise da Direção, perderá automaticamente o direito da vaga no curso matriculado.

7.3 Mudança de ano dentro dos Ciclos

Respeitados os prazos definidos pelo calendário da Secretaria Pedagógica da **EMESP Tom Jobim**, o aluno poderá pleitear ingresso em ano mais avançado dentro do Ciclo durante o andamento de seu Curso. Para isso, precisa realizar exame de proficiência de todas as disciplinas, a ser aplicado pela Coordenação Pedagógica da **EMESP Tom Jobim**.

7.4. Dispensa de disciplina

Respeitados os prazos definidos pelo calendário da Secretaria Pedagógica da **EMESP Tom Jobim**, o aluno poderá pleitear dispensa de disciplina de apoio de seu Curso. Para isso, precisa realizar exame de proficiência das disciplinas que pretende não cursar, a ser aplicado pela Coordenação Pedagógica da **EMESP Tom Jobim**.

7.5. Trancamento

Não há trancamento de matrícula para nenhum dos Cursos ou disciplinas oferecidos pela **EMESP Tom Jobim**.

7.6 Término de Ciclo ou Curso

O término de qualquer Curso ou Ciclo do Curso de Formação Continuada não significa ingresso automático do aluno concluinte em qualquer outro Curso ou Ciclo oferecido pela **EMESP Tom Jobim**. Todos os alunos devem passar por exame de ingresso para as vagas disponíveis, oferecidas anualmente em cada Curso ou Ciclo da **EMESP Tom Jobim**.

7.7 Certificados de conclusão de Ciclos e Cursos Livres

Ao final dos Ciclos de cada um dos Cursos de Formação Continuada e Avançada ou de qualquer Curso Livre, aos alunos aprovados com conceito A ou B será conferido Certificado de Conclusão.

7.8 Revisões de provas e exames

É de competência da Coordenação Pedagógica providenciar o julgamento dos pedidos de revisão de avaliações ou exame final de disciplinas, desde que sejam encaminhadas pelo aluno, por escrito, em até 5 (cinco) dias úteis da realização da avaliação, em requerimento específico junto à Secretaria Pedagógica.

A Coordenação Pedagógica decidirá em prazo cabível quanto ao deferimento ou indeferimento dos pedidos. Ao deferir o pedido, a Coordenação providenciará a revisão da prova ou do exame e realizará as necessárias retificações e complementações na Ficha de Avaliação do aluno.

7.9 Regime de Exercícios Domiciliares

São considerados passíveis de tratamento excepcional, desde que se verifique a conservação das condições intelectuais e emocionais necessárias para o prosseguimento das atividades escolares em novos moldes:

1. a aluna em estado de gravidez;
2. a aluna enquanto amamentar;
3. o aluno em condições de merecer tratamento excepcional.

É considerado merecedor de tratamento excepcional o aluno portador de afecções congênitas ou adquiridas, infecções, traumatismo ou outras condições mórbidas, determinando distúrbios agudos ou agudizados, caracterizados por incapacidade física relativa, incompatível com a frequência aos trabalhos escolares, observando-se que a duração não ultrapasse o máximo admissível, em cada caso, para a continuidade do processo pedagógico de aprendizagem.

8. Processo Seletivo e Matrícula

O Processo Seletivo da **EMESP Tom Jobim** tem por objetivos selecionar e classificar os candidatos para ingresso nos cursos oferecidos por meio de:

1. Avaliação do conhecimento musical, técnico e teórico do candidato;
2. Avaliação da aptidão e o potencial dos candidatos para o curso em que pretendem ingressar.

Os prazos, horários, locais e demais informações para inscrição dos candidatos, bem como o conteúdo programático das provas a serem aplicadas, serão publicados anualmente por meio de Edital.

A critério da Direção, o Processo Seletivo da **EMESP Tom Jobim** pode ser dividido em fases teórica e prática.

A seleção dos candidatos é feita por meio da avaliação de seus conhecimentos por provas e audições aplicadas pelos professores da **EMESP Tom Jobim**, ficando a decisão final da aprovação ou reprovação a cargo da Direção e da Coordenação Pedagógica da **EMESP Tom Jobim**.

Terão direito à matrícula os candidatos aprovados no Processo Seletivo, desde que cumpridos todos os pré-requisitos e prazos descritos em Edital.

É condição para matrícula do aluno a concordância expressa do mesmo, ou dos pais ou responsáveis, quando menor de idade, com os termos deste Manual do Aluno. A **EMESP Tom Jobim** dará conhecimento prévio aos alunos, pais ou responsáveis, dos termos deste Manual do Aluno.

A matrícula será efetuada mediante requerimento do aluno ou dos pais ou responsáveis, se menor de idade, e entrega de toda a documentação exigida em cada caso.
A matrícula será efetuada dentro do limite de vagas oferecidas e com base nas regras descritas no Processo Seletivo.
O término de qualquer Curso ou Ciclo do Curso de Formação Continuada não significa ingresso automático do aluno concluinte em qualquer outro Curso ou Ciclo oferecido pela **EMESP Tom Jobim**. Todos os alunos devem passar por exame de ingresso para as vagas disponíveis, oferecidas anualmente em cada Curso ou Ciclo da **EMESP Tom Jobim**.
O número de vagas oferecido no Processo Seletivo para cada Curso é estabelecido ao final de cada ano, pois está sujeito a alterações devido a reprovações ou eventuais desistências ao longo do período letivo.
Para todos os Cursos de Formação Continuada ou Avançada, o ingresso dos alunos se dá mediante exame de proficiência de conhecimento teórico-musical e técnica instrumental. Esse Processo Seletivo deve ser realizado por bancas formadas por professores da **EMESP Tom Jobim** e, quando possível, por músicos convidados.
Para os exames do 4º Ciclo, além dos requisitos de conhecimento teórico-musical e técnica instrumental, o aluno ingressante deve ter conhecimento específico da área de especialização (Composição, Música Antiga, Ópera Estúdio, Prática Instrumental Avançada ou Regência, entre outros) que deve ser comprovado em Processo Seletivo próprio para tal fim. Para os Cursos Livres, o Processo Seletivo aberto anualmente é realizado por meio de avaliação das aptidões e conhecimentos musicais dos candidatos. Essa avaliação é feita pelos professores responsáveis pelas disciplinas oferecidas, juntamente com a Coordenação Pedagógica da **EMESP Tom Jobim**.
As vagas remanescentes do Processo Seletivo serão preenchidas observando-se a ordem de classificação dos alunos aprovados nos exames de ingresso. Caso haja necessidade a Direção da **EMESP Tom Jobim** pode abrir novos Processos Seletivos até que as vagas dos Cursos oferecidos estejam preenchidas.

8.1 Normas e Procedimentos Acadêmicos para a Matrícula

A matrícula nos Cursos de Formação da **EMESP Tom Jobim** é anual e obrigatória.
No Calendário Escolar de 2011, afixado em murais da **EMESP Tom Jobim,** e no site da Escola (www.emesp.org.br), estão anunciadas as datas de matrícula para que os alunos confirmem interesse em permanência na **EMESP Tom Jobim**, atualizem dados cadastrais e recebam seus horários de aulas para o ano letivo em todas as disciplinas de apoio.
Aqueles alunos que, por qualquer motivo, não efetuarem suas matrículas no prazo determinado no Calendário Escolar, terão suas pré-matrículas canceladas de forma automática para o ano letivo, significando, portanto, a perda de sua vaga na **EMESP Tom Jobim**.

8.2 Matrículas em Disciplina Optativa

Para os alunos dos Cursos de Formação a **EMESP Tom Jobim** oferece disciplinas optativas. A duração de cada disciplina é de um ano e estas podem ser cursadas a qualquer momento dentro do Ciclo correspondente. As disciplinas optativas têm vagas limitadas.
Aos alunos da **EMESP Tom Jobim** é oferecida a possibilidade de matrícula em disciplinas dos Cursos Livres, mediante aprovação da Coordenação Pedagógica e não concomitância de horários de aulas.

8.3 Disponibilidade de horários

A escolha do professor de instrumento é atribuição da Coordenação Pedagógica em conformidade com a indicação dos Coordenadores de Área.
Os horários das disciplinas de práticas coletivas e de apoio são definidos de acordo com a disponibilidade da **EMESP Tom Jobim** e informados aos alunos no momento da matrícula.
As turmas serão preenchidas conforme ordem de matrícula e disponibilidade de vagas.

Considerando-se a faixa etária dos alunos da Escola e a necessidade de integralização dos Ciclos oferecidos, as disciplinas coletivas são oferecidas de segunda a sexta-feira, em três períodos: matutino, vespertino e noturno, compreendidos entre 08h30min e 21h30min. Algumas disciplinas e Cursos podem ser oferecidos aos sábados, na unidade Luz, no período entre 08h30min e 12h30min, de acordo com a disponibilidade da **EMESP Tom Jobim**.

As aulas de instrumento serão oferecidas de segunda a sexta-feira, em horário compreendido entre 08h30min e 21h30min, conforme disponibilidade de professor e salas de aulas.

8.4 Mudanças de horário e de professor

Os alunos podem solicitar mudança de horário de disciplinas de apoio ou de professor de instrumento por intermédio de requerimento encaminhado à Secretaria Pedagógica. A mudança só ocorrerá se houver disponibilidade de professor, de horário para o Ciclo e ano correspondente ao que o aluno está cursando, mediante aprovação da Coordenação Pedagógica. O prazo para solicitação da mudança encerra-se ao final do primeiro bimestre do ano letivo, de acordo com calendário da Secretaria Pedagógica.

9. Transferências

Os alunos matriculados em quaisquer cursos da **EMESP Tom Jobim** não estão sujeitos a transferência para outras instituições de ensino de música, uma vez que os cursos disponibilizados têm programa específico e não seguem a formação educacional regular, mas poderão ser emitidas declarações com o conteúdo dos cursos e disciplinas concluídos, sem que isso represente, contudo, qualquer garantia de aceitação em outra instituição ou aproveitamento de créditos.

O currículo dos Cursos de Formação Continuada e Avançada não prevêem remanejamentos. A transferência do aluno do curso de um instrumento para outro só se dá mediante solicitação formal e posterior análise da Direção e Coordenação Pedagógica da **EMESP Tom Jobim**. As transferências serão decididas observando-se a capacidade de atendimento global da Escola e se todos os pré-requisitos definidos pelo Projeto Pedagógico da **EMESP Tom Jobim** para o ingresso no novo curso estão atendidos.

Os alunos poderão solicitar transferência entre as unidades Luz e Brooklin da **EMESP Tom Jobim**, por intermédio de requerimento para a Secretaria Pedagógica. A transferência só ocorrerá se houver disponibilidade de professor e horário para o Ciclo e ano correspondente ao que o aluno está cursando na unidade solicitada. O prazo para solicitação de transferência de unidade se encerra ao final do primeiro bimestre do ano letivo, de acordo com calendário da Secretaria Pedagógica.

10. Aspectos disciplinares

São deveres do aluno da **EMESP Tom Jobim**:

I. participar de todos os trabalhos escolares;

II. frequentar pontualmente as aulas;

III. acatar a autoridade dos Diretores, Coordenadores, professores e demais funcionários da **EMESP Tom Jobim**;

IV. tratar os colegas com cordialidade e respeito;

V. manter-se informado sobre todas as comunicações da **EMESP Tom Jobim**, por meio do site da Escola, pelos Comunicados enviados por e-mail e afixados nos murais da Escola, atendendo às eventuais solicitações;

VI. manter seu cadastro atualizado para comunicações da **EMESP Tom Jobim**;

VII. colaborar com a Direção na conservação do prédio, instalações, mobiliário, instrumentos e todo o material coletivo.

São direitos do aluno:

I. ser respeitado em sua individualidade; II. receber os conhecimentos que constituem as finalidades e objetivos de seu curso, nos termos deste **Manual do Aluno**;
III. ter assegurados todos os direitos como pessoa humana;
IV. ser considerado e valorizado na sua individualidade sem comparações ou preferências;
V. ser orientado em suas dificuldades;
VI. usufruir de ambiente que possibilite o aprendizado;
VII. poder desenvolver sua criatividade;
VIII. poder ser ouvido em suas queixas ou reclamações;
IX. ser atendido em suas dificuldades de aprendizado;
X. ter seu desenvolvimento devidamente avaliado;
XI. impetrar recursos ou pedidos de reconsideração contra os resultados da avaliação final nos prazos definidos nos respectivos calendários de cada curso.
Aos alunos que descumprirem os deveres ou cometerem transgressões, aplicar-se-ão as seguintes sanções, esgotadas todas as medidas de conciliação:
I. advertência e repreensão verbal;
II. advertência, repreensão e comunicação de ocorrência, por escrito;
III. suspensão de todas as atividades por período de até dez dias;
IV. expulsão.
A aplicação de sanções será individualizada e proporcional à gravidade da infração, sendo da Direção da **EMESP Tom Jobim** a responsabilidade pela apuração dos fatos e aplicação de sanções.
Será garantido ao aluno, por seu intermédio, ou seus pais e responsáveis, em caso de menor de idade, recurso à sanção aplicada, junto à Direção, bem como amplo direito de defesa.
Qualquer dano patrimonial causado por alunos à **EMESP Tom Jobim**, ao Governo do Estado ou a terceiros, dentro de qualquer dos programas geridos pela Santa Marcelina Cultura, será objeto de reparação pecuniária, independentemente das sanções disciplinares.

11. Responsabilidade dos pais de alunos

Aos pais dos alunos menores de idade caberá colaborar para a consecução, por parte do alunado, do máximo de rendimento possível em cada curso ou módulo, e o máximo de aproveitamento dos recursos disponibilizados pela **EMESP Tom Jobim**.
São direitos dos pais:
I. serem informados a respeito do rendimento e frequência dos alunos por eles representados;
II. serem esclarecidos por quem de direito das sanções aplicadas aos alunos, assim como informados das avaliações por estes obtidas;
III. serem atendidos pelos professores, Coordenação e Direção, para expor suas queixas, dúvidas ou dificuldades. São deveres dos pais:
I. zelarem, por si e pelos alunos deles dependentes, de todos os seus deveres previstos no Manual do Aluno;
II. comparecerem às reuniões convocadas pela **EMESP Tom Jobim**;
III. comunicarem à **EMESP Tom Jobim** a ocorrência de moléstia contagiosa que possa colocar em risco a saúde e o bem estar da comunidade escolar;
IV. manterem-se informados sobre todas as comunicações da **EMESP Tom Jobim**, atendendo às eventuais solicitações;
V. manter o cadastro atualizado;
VI. responsabilizar-se pelo transporte do aluno na chegada e na saída do prédio nos horários dos cursos.

A **EMESP Tom Jobim** não se responsabiliza pela permanência dos alunos fora do período das aulas ou fora de suas instalações.

12. Documentação

12.1 Histórico Escolar

A **EMESP Tom Jobim** fornece ao aluno Histórico Escolar sintético, contendo dados pessoais, identificação do(s) curso(s) frequentado(s), período letivo de ingresso, período letivo de egresso ou situação atual de matrícula, modalidade/habilitação cursada, eventuais trancamentos de matrícula concedidos e, período a período, identificação das disciplinas com seus nomes e situação das mesmas.

Esta documentação deve ser solicitada, sempre que necessário, por meio de requerimento para a Secretaria Pedagógica ou pelo sistema *Aluno@Net,* no site da **EMESP Tom Jobim**.

12.2. Certificados de Estudo

Ao final de cada Ciclo ou Curso, os alunos aprovados recebem Certificados de Conclusão, emitidos pela Secretaria Pedagógica da **EMESP Tom Jobim** e assinados pela Direção Pedagógica da Escola. Os certificados atestam o cumprimento de todos os requisitos do Ciclo ou Curso finalizado.

13. Utilização dos espaços e equipamentos da EMESP Tom Jobim

Entende-se por espaço e equipamentos da Escola as suas dependências, instrumental musical, livros, revistas e material áudio-digital da biblioteca, computadores, rede sem fio, entre outros.

O uso dos espaços e equipamentos é regido conforme determinações da Direção da **EMESP Tom Jobim**, obedecendo à disponibilidade de material, necessidade efetiva do equipamento solicitado, vínculo do usuário com a Instituição e, quando for o caso, observância do Regimento da Biblioteca.

13.1 Uso de instrumentos musicais

Os instrumentos e salas destinam-se exclusivamente a finalidades pedagógicas, isto é, para aulas, estudo, ensaios e registros musicais, não sendo cedidos para atividades profissionais com finalidade comercial.

O sistema de empréstimo é realizado segundo Termo de Responsabilidade firmado entre a Escola e usuário, sendo este responsável pelo ressarcimento integral ou reposição em caso de perda ou avaria.

O empréstimo de instrumentos aos alunos é de uso restrito dentro do espaço físico da **EMESP Tom Jobim**.

O empréstimo de instrumentos para uso externo só é realizado mediante solicitação justificada de professor ou responsável pelo grupo instrumental para a Secretaria de Coordenação Pedagógica, com anuência da Coordenação e da Direção Pedagógica da **EMESP Tom Jobim**.

Para o uso em ensaios e estudo, no âmbito das unidades da **EMESP Tom Jobim**, a solicitação dá-se segundo agendamento de uso de instrumento junto à Central de Equipamentos, no qual o aluno deverá apresentar o Termo de Empréstimo assinado.

Observação: de modo a salvaguardar o patrimônio da **EMESP Tom Jobim**, esta modalidade de empréstimo só é reservada a alunos maiores de 15 (quinze) anos de idade.

13.2 Uso de salas de aula e estudo

As salas de aula que não tenham acesso restrito podem ser usadas pelos alunos para estudo ou ensaio, desde que não haja qualquer atividade programada para o horário e que não comprometa acusticamente as atividades realizadas em outras salas da Escola. 30

O agendamento de uso de salas restritas deverá ser feito pelo professor, junto à Secretaria de Coordenação Pedagógica.
Não é permitido cantar ou tocar instrumentos musicais fora do ambiente de sala de aula.
A **EMESP Tom Jobim** não se responsabiliza por instrumentos musicais ou quaisquer objetos particulares deixados em suas dependências.

14. Observações

Os temas não abordados neste **Manual do Aluno** poderão ser contemplados em solicitações realizadas diretamente à Direção e Coordenação Pedagógica por intermédio de requerimento junto à Secretaria Pedagógica da **EMESP Tom Jobim**.
Os alunos obrigam-se a ter plena ciência do conteúdo deste **Manual do Aluno** devendo, os casos omissos serem resolvidos pela Direção.

Sr. Presidente, passarei agora a ler o manifesto dos servidores, dos alunos, dos professores, dando conta de toda essa situação da crise na ULM para que a população tome conhecimento do que realmente vem acontecendo e dos prejuízos desse processo de terceirização da ULM. Manifesto em defesa da Universidade Livre de Música - Tom Jobim (ULM), patrimônio cultural do Estado de São Paulo.
Em 1989 foi Criada, pelo Governo do Estado de São Paulo, a Universidade Livre de Música (ULM), cujo reitor honorário foi o maestro e compositor Antonio Carlos Jobim. A instituição se tornou, em poucos anos, uma das escolas de música de maior prestígio do Brasil, graças à sua proposta pedagógica diferenciada e a excelência de seu corpo docente. Tais características contribuíram decisivamente para a formacão de uma grande quantidade de profissionais de destaque no mercado de trabalho da área musical. A ULM sempre atendeu a uma demanda de alunos com perfis diversificados, tanto com relação à idade quanto ao aspecto sócio-cultural. Esta diversidade corresponde aos princípios que nortearam a fundação da escola e que foram mantidos durante quase duas décadas, a saber "formar e aperfeiçoar crianças, jovens e adultos na área de música, em todos os níveis" e "promover e difundir a música em todas as suas modalidades" (Decreto 30.551/89).
Em 2008, a Secretaria de Estado da Cultura firmou contrato de gestão com a Organização Social Santa Marcelina Cultura, que passou a administrar a escola a partir do ano seguinte. A ULM foi então dissolvida e transformada numa nova instituição, a Escola de Música do Estado de São Paulo (Emesp), cuja administração desprezou, de forma irresponsável, o trabalho realizado nos 20 anos anteriores. Dentre as evidências que demonstram a incompetência administrativa da nova gestão, podem-se citar:
- Processo seletivo de professores marcado por irregularidades.
- Existência de inúmeras listas com diferentes nomes aprovados, avaliações extraviadas e exclusão de inúmeros professores com carreira e currículos exemplares e referenciais no ensino de música dentro e fora da escola já na primeira fase do processo;
- Constantes mudanças no plano pedagógico com a promessa de que em dois ou três anos a escola estaria funcionando adequadamente. Como já afirmamos, a escola já possuía um alto nível de ensino e organização solidificados ao longo de 20 anos de sua existência.
- Uma das consequências do item anterior foi a aquisição de 40 pianos eletrônicos Roland para que os alunos fizessem uma matéria complementar (“Harmonia no teclado”) e a posterior eliminação desta matéria na grade curricular com a consequente inutilização do material adquirido, caracterizando má administração do dinheiro público;
- Compra de instrumentos extensivamente caros como pianos Steinway, harpas (a escola nunca teve alunos deste instrumento) o que vai contra a repetida declaração de falta de verba;
- Enorme evasão de alunos em consequência de uma grade curricular ineficiente em relação às necessidades dos alunos. Tal fato não ocorria antes, pois eram oferecidas matérias em diversos horários permitindo assim a conclusão do curso àqueles que trabalham ou estudam. A principal consequência foi a perda dos melhores alunos da escola;
- A Classificação dos alunos em "ciclos" onde são agrupados por idade e não pelo

conhecimento musical, resultando em salas de aulas formadas por alunos com níveis diferentes, causando desgaste nos professores e desmotivação nos alunos e evasão;
- Alunos que haviam entrado na escola até 2008 e tinham uma grade curricular a cumprir foram subitamente surpreendidos com a reforma total da grade e com a re-classificação de nível praticada pela direção da escola, re-classificação esta que tendia a acelerar a saída dos alunos adultos, num claro descumprimento de seus direitos como alunos e consumidores. Como consequência da re-classificação os alunos mais velhos passaram a se sentirem discriminados visto que as mudanças nos ciclos eram uma forma de convite para que se retirassem da instituição, o que de fato veio a acontecer;
- Há alunos que estão há meses sem aula de instrumento ou começaram no meio do ano letivo, devido aos caos administrativo da nova direção.
- Contratação de um grande número de funcionários para administrar uma escola que hoje não é nem metade do que foi até 2008. A ULM tinha aproximadamente 20% do número atual de funcionários, para administrar quase 3000 alunos e duas unidades.
- Por decisão unilateral da Sta Marcelina e sem aviso prévio, os professores tiveram uma inversão de valores no pagamento do plano de saúde. A empresa pagava 80% e o contratado 20%. Mas em 2010 a percentagem foi invertida. A empresa alegou foi que os contratos teriam sido feitos baseados nos professores do Projeto Guri, que tendem a ser mais novos, o que mais uma vez demonstra a incompetência administrativa da OS Sta.Marcelina.
- Processos seletivos para alunos novos com inúmeras irregularidades. Como, por exemplo, a solicitação de currículo crianças a fim de se fazer pré-selecão e a colocação no site das informações concernentes a horários e conteúdos dos exames ao final da noite anterior ao início do processo seletivo. Nas administrações anteriores as informações já estavam disponíveis no máximo no começo do ano letivo. Além disso, na antiga ULM havia apenas uma fase de seleção, a nova gestão criou três fases - que se provaram ineficientes - sendo que a terceira fase foi introduzida na véspera do início do processo seletivo;
- Com as falhas nos processos seletivos de alunos passa-se a ter, pela primeira vez na história da escola, um número maior de vagas (poucas na realidade) do que inscritos para os testes. Consequentemente os professores ficam sem alunos, não há lista de espera e o resultado é corte de carga horária e diminuição salarial dos professores. Isto sob a promessa de que não haveria cortes de alunos e carga horária. Nas administrações havia ao menos o triplo de inscritos em relação às vagas oferecidas e uma lista de espera da qual se fazia uso em qualquer época do ano. Em 2009, pela primeira vez em 20 anos, não houve processo seletivo para ingresso de novos alunos;
- Intenção atual de diminuir o número de vagas oferecidas em 50% para 2011, sob alegação de redução orçamentária. No entanto a escola anuncia que criará um curso de luthieria a partir de 2011, não sendo esta, talvez, uma das finalidades primordiais da instituição.
- Previsão de demissão de pelo menos 50% do corpo docente para o fim de 2010, fato incoerente com o número de professores contratados pela nova gestão em processo seletivo em 2009;
- A escola confirmou aos coordenadores de instrumento que a unidade Brooklin, que foi propositalmente esvaziada, será fechada.

- A escola também comunicou aos coordenadores que os alunos de instrumento passarão a ter aulas coletivas. Isto vai à contramão do ensino adequado de música contra aquilo que a escola primava em fazer de melhor.
- Há fortes indícios de que a direção da escola pretende fazer da escola um local para poucos alunos que possam fornecer mão de obra para orquestras do estado. Consequentemente a escola deixaria de ser um centro de formação de música (popular) brasileira, finalidade de sua criação;

Pelo exposto, exigimos interromper qualquer processo de mudanças previstas pela direção da escola até que seja feita uma verificação pelas autoridades competentes dos fatos relatados.

Esse manifesto é um ato de cidadania pelo resgate do ideal e da vocação dessa instituição de ensino, que tanto contribui para a difusão e preservação da música brasileira de qualidade. (Diário Oficial, 12 de novembro de 2010 p.120 214)