

# Escolas de Música Alternativas e/ou Livres: características e atuação em Taguatinga

*Lisette Jung Loiola*<sup>1</sup>  
UnB – Universidade de Brasília  
*lisettejloi@gmail.com*

**Resumo:** As escolas de música alternativas ou livres são contextos educacionais com características empresariais que oferecem diferentes tipos de cursos de música. Elas são reconhecidas por seu aspecto de maior liberdade curricular e metodológica no ensino musical e pela variedade de perfis de seus professores. Esta comunicação discute o conceito dos termos “alternativa” e “livre” na literatura em Educação Musical para identificar as práticas músico educativas desenvolvidas nesses estabelecimentos. No texto, apresentamos levantamento realizado na cidade de Taguatinga para identificar as escolas alternativas e livres em atuação e definir o campo empírico de pesquisa de mestrado em andamento. Esta objetiva investigar as Representações Sociais sobre a docência no instrumento dos professores de piano das escolas de música alternativas em Taguatinga. Os resultados da pesquisa poderão contribuir com o campo de estudo da profissionalização da docência em música e com a formação de professores de música.

**Palavras chave:** Ensino e aprendizagem da música, Escolas Alternativas e Livres, Representações Sociais.

## Introdução

O ensino e a aprendizagem de música podem acontecer em vários contextos e espaços educativos como os Conservatórios, as práticas musicais em ONGs, os projetos sociais, os grupos religiosos, a família, os grupos musicais, a escola regular, as aulas particulares, as escolas de música alternativas e/ou livres. Todos são ambientes legítimos para o fim de ensinar e aprender música, pois, conforme Kraemer (2000), o ensino musical não se restringe às instituições formais, mas ocorre em todas as situações de interação indivíduo-música nos processos de transmissão e apropriação. Gonçalves (2007) também defende a diversidade de “espaços como lugares de sociabilidade pedagógico-musical” (GONÇALVES, 2007, p.42).

Entretanto, nesta comunicação nosso contexto são as Escolas de Música Alternativas e/ou Livres. Pretendemos discutir suas peculiaridades e características como espaços de

---

<sup>1</sup> Lisette Jung Loiola é Mestranda do PPG-Mus/IdA-UnB, orientada pela professora Dra. Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo.

ensino e aprendizagem musical e identificar tais estabelecimentos na cidade de Taguatinga<sup>2</sup>-DF. O presente trabalho integra revisão bibliográfica de pesquisa de mestrado em andamento, que objetiva investigar as representações sociais sobre docência no instrumento dos professores de piano de escolas de música alternativas de Taguatinga. Inicialmente, apresentamos o conceito de escolas alternativas e/ou livres com base na literatura em Educação Musical e suas características quanto ao currículo, às práticas docentes, o perfil dos professores e a administração financeira. Em seguida os dados parciais da pesquisa e as considerações finais.

## **Escolas de música Alternativas e/ou Livres: sentidos e significados**

Os termos “alternativa” ou “livres” identificam escolas de música com caráter de empresas particulares e são utilizados por pesquisadores e estudiosos para destacar a liberdade metodológica e curricular desses estabelecimentos, bem como o caráter alternativo dos cursos em relação aqueles desenvolvidos no sistema formal de ensino de música. A palavra “alternativa” é utilizada por Silva (1996) e Requião (2002) enquanto o termo “livre” é preferido por Paoliello (2007), Cunha (2009) e Goss (2009).

Referindo-se, inicialmente, a essas instituições como “Escolas Livres”, Paoliello (2007) considera que a perspectiva curricular mais flexível e aberta surge como proposta “alternativa” ao público que não almeja as instituições mais formais como os Conservatórios, por exemplo. Portanto, as escolas estão abertas a receber perfis de alunos e professores mais heterogêneos.

Cunha (2009) ao estudar as Escolas de Música como instituições escolares, afirma que as escolas de caráter livre “parecem fazer parte de um universo específico, dentro do campo da educação musical” (CUNHA, 2009, p. 203). Elas são identificadas como um lugar para ensinar e aprender música, sustentadas por valores, ideias, crenças e com muitas missões e funções, entre as quais, ensinar música a iniciantes e aperfeiçoar o conhecimento musical.

Segundo a literatura, o ensino nesses espaços é gerenciado pela própria instituição e marcado por maior liberdade curricular e metodológica (SILVA, 1996; REQUIÃO, 2002;

---

<sup>2</sup> Taguatinga é uma das cidades mais antigas do DF. Foi implantada em 05 de junho de 1958. É a III Região administrativa do DF. Localizada a 20,9 km de distância de Brasília. Com uma população de 221.909 habitantes. Disponível em <<http://www.ferias.tur.br/informacoes/1796/taguatinga-df.html#ixzz39WzWWIEj>>. Acessado em 05 de agosto de 2014.

PAOLIELLO, 2007; HIGA, 2007; CUNHA, 2009; GOSS, 2009). Os autores destacam que a liberdade curricular advém da ausência de vínculo e controle direto por agência estatal ou rede oficial de ensino. Portanto, não são regidas por normatizações educacionais específicas. A liberdade curricular, segundo Cunha (2009), permite que as escolas se organizem por diversidade de interesses, objetivos e ênfases.

Apesar de não haver consenso na literatura com relação a terminologia, a flexibilidade do ensino define a forma como essas escolas estão sendo reconhecidas na literatura, o que pode ser percebido na organização, no currículo, na administração e na prática docente.

### **Organização curricular e pedagógica das escolas alternativas de música**

Quanto à organização curricular, Paoliello (2007) e Cunha (2009) concordam que, nessas instituições, o fato de não existir programa oficial pré-fixado e obrigatório não significa ausência de planejamento, pois é comum a reprodução de certos padrões e tradições de ensino.

Paoliello (2007) observa que, geralmente, o planejamento curricular é discutido e avaliado pelos professores com o intuito de desenvolver os conteúdos e acompanhar o aprendizado dos alunos. Contudo, estruturado com mais flexibilidade. Para Silva (1996), a flexibilidade dos programas curriculares atrai aprendizes de idades e perfis variados, interessados em aprender um instrumento musical e desenvolver sua musicalidade. Esse argumento é defendido também por Cunha (2009) que destaca o perfil do público alvo, formado tanto por alunos que não têm pretensão de formação profissional quanto por aqueles que pretendem a profissionalização musical.

Outro aspecto curricular apontado por Silva (1996) é a variedade dos estilos musicais presentes nessas escolas. Segundo ela, há uma diversidade de gêneros musicais que vão do erudito ao popular, do sertanejo ao Jazz, do folclórico a Música Popular Brasileira. Por exemplo, a pesquisa de Requião (2002) enfatizou a presença da música popular nessas escolas, enquanto Paoliello (2007) investigou uma escola cuja ênfase estava na música contemporânea e em sua composição.

A partir das características curriculares, da flexibilidade dos programas e da variedade de estilos musicais, os autores apontam as práticas de ensino observadas nas escolas alternativas.

### **Práticas de ensino nas escolas de música livres**

Paoliello (2007) conclui que algumas disciplinas podem ter caráter de oficina, em que o processo de aprendizado é construído coletivamente. Por outro lado, Silva (1996) observou que, apesar do repertório variado e da liberdade metodológica, a prática didática muitas vezes se apoia em valores das escolas tradicionais. A autora destaca que a abordagem no ensino da teoria musical é idêntica ao ensino das escolas tradicionais. Nessa perspectiva, Silva (1996) argumenta que a variedade musical por si só não garante uma abordagem metodológica diferenciada. A formação dos professores é uma variável influente uma vez que tendem a reproduzir os modelos didáticos em que aprenderam. A autora aponta ainda que a falta de familiaridade dos alunos com um estilo musical pode interferir no processo pedagógico-musical. Por exemplo, nas abordagens de estilos diferenciados como o Jazz, o distanciamento do interesse dos alunos não torna o método de ensino eficaz. Ela reforça que o repertório familiar aos alunos tem importância no seu envolvimento emocional e no significado musical como aprendiz, uma vez que “a aceitação ou rejeição instantânea durante a audição de uma determinada obra musical” induz o interesse de aprendê-la (SILVA, 1996, p. 56).

Por outro lado, a socialização e comunicação entre os diversos mundos musicais dos alunos com os professores, associado à variedade de estilos musicais é considerada por Higa (2007) como motivação para o desenvolvimento e aprendizagem presente nessas instituições.

Silva (1996) destaca a imitação como uma abordagem de ensino frequente nesse tipo de escola de música. O método é impulsionado por um interesse imediato do aluno em tocar e, segundo a pesquisadora, ele reflete a concepção de música “como habilidade em tocar, e não como uma forma de conhecimento” (SILVA, 1996, p.57). A autora observa que alguns alunos decidem aprimorar-se como músicos profissionais e passam a dedicar mais tempo ao estudo individual, investindo na aquisição de instrumentos de melhor qualidade e no aperfeiçoamento técnico da sua execução. Silva (1996) conclui que, entre aqueles que buscam

a profissionalização como músicos, alguns optam pela prática docente, uma vez que, encontram dificuldade em manter-se financeiramente apenas como músicos.

Por outro lado, Cunha (2009) destaca outras funções encontradas na escola livre como: possibilitar a vivência musical para amadores; vivenciar a prática de execução de um instrumento musical; ensinar música com “qualidade”; suprir lacunas de aprendizagem musical da escola tradicional; proporcionar terapia e lazer; realizar sonhos por meio do estudo de música; propiciar o desenvolvimento cultural da população; proporcionar experiências multidisciplinares. A partir destas funções educativas, a autora reitera os valores presentes na organização dessas escolas, relacionados com uma perspectiva de educação em um sentido mais amplo. Segundo ela, são valores de inclusão, compartilhamento de ideias, comprometimento e respeito entre alunos e professores.

Como apresenta a literatura, as práticas de ensino são diversificadas e se aproximam do perfil dos professores e sua formação.

### **Os professores das escolas alternativas de música**

Segundo Silva (1996), os professores das escolas alternativas e/ou livres têm um perfil profissional associado a tocar bem o instrumento, tocar estilos musicais variados, participar de bandas e grupos profissionais ou amadores, ser multi-instrumentistas e, em alguns casos, possuir graduação em música. Para Requião (2002), o professor presente nessas instituições é o “musico-professor”, profissional atuante no mercado musical e que exerce a docência como segunda atividade. Por outro lado, Cunha (2009) argumenta que os professores das escolas de música “são profissionais autônomos com atuação em diversas escolas, tendo, muitas vezes, atuação concomitante à de músicos intérpretes e compositores” (CUNHA, 2009, p.9). Em seu estudo, Paoliello (2007) destaca que o corpo docente tende a se identificar com os ideais da escola ou com a imagem construída por eles sobre ela.

Com relação a formação desses professores, Silva (1996) aponta a necessidade de implementá-la por meio da teoria, da reflexão sobre a prática e do estudo de abordagens didáticas. Esta conclusão baseia-se em resultados de sua pesquisa, quando observou a reprodução de abordagens tradicionais de ensino sem reflexão. Nesse campo, Goss (2009) investiga a formação e os saberes dos professores de escolas de música livres. Ela salienta que cursos de licenciatura devem formar os professores de música para atuar em múltiplos

contextos, inclusive no ambiente versátil e flexível das escolas de música livre. A autora destaca ainda a necessidade de formação continuada dos professores para a construção e desenvolvimento de seus saberes e competências profissionais.

Ao discutir também os saberes e competências desses profissionais, Requião (2002) legitima o “saber-fazer” advindo da prática do músico-professor em que sua competência docente se constrói por meio de seu desempenho artístico. Ela destaca o caráter formativo das situações pedagógicas vivenciadas nas escolas alternativas:

[...] as escolas de música alternativas, através da atividade docente do músico-professor, foram apontadas como instância de formação profissional que vem suprir uma lacuna deixada pelas IES, [...] essa lacuna se refere à não articulação dos saberes contemplados no currículo de seus cursos com o mundo do trabalho [...] (REQUIÃO, 2002, p.108).

A autora se refere a certa desarticulação percebida entre os saberes enfatizados nas Instituições de Ensino Superior (IES) e as necessidades e saberes práticos produzidos nas escolas alternativas, relacionados principalmente à música popular. Assim, ela defende que o músico-professor desenvolve um conjunto de saberes procedimentais, o “saber-fazer”, relacionados a sua prática como professor no âmbito das escolas de música alternativas e à suas práticas artístico-musicais.

### **Aspectos administrativos e financeiros das escolas de música alternativas**

As escolas alternativas ou livres são entendidas por Silva (1996), Requião (2002) e Cunha (2009) como escolas de caráter privado ou academias particulares, que subsistem com as mensalidades de seus alunos. Paoliello (2007) acrescenta a essa classe de instituições as fundações sem fins lucrativos que são sustentadas por patrocinadores ou por recursos de incentivo à cultura. Elas lutam constantemente pelo equilíbrio financeiro.

Embora as escolas designadas como “livres” ou “alternativas” sejam identificadas pela ausência de vínculo direto com órgãos educacionais estatais (SILVA, 1996), Goss (2010) as apresenta como

[...] empresas formalmente estabelecidas, e que seguem, portanto, uma série de regras que permitem seu funcionamento dentro dos parâmetros legais do país. Uma vez constituídas como empresas, as escolas de música tem que arcar com uma série de responsabilidades fiscais, legais, trabalhistas, e

precisam de alvarás municipais e estaduais [...] para poderem se estabelecer. (GOSS, 2010, p.12)

Essas escolas, portanto, são empresas cujo empreendedorismo pode ser orientado e fomentado pelo SEBRAE<sup>3</sup> definindo outro tipo de formalidade: a empresarial, em que a qualidade, a credibilidade e a publicidade são importantes para sua manutenção.

Segundo Silva (1996), Paoliello (2007) e Cunha (2009), o número de escolas alternativas e/ou livre tem crescido significativamente com a entrada no mercado de trabalho dos próprios alunos e músicos formados nessas escolas. Isto se confirma na pesquisa de Requião (2002), quando a autora destaca que muitos alunos visam o repertório popular e a aquisição de saberes práticos para a profissionalização. Nessa direção, Goss (2009) acrescenta que a escolas alternativas são também opção de atuação profissional dos licenciados dos cursos superiores de música.

Uma característica peculiar apontada por Silva (1996) e Requião (2002) sobre essas escolas é o *marketing* realizado pelas instituições, haja vista sua característica comercial e de luta pela sustentabilidade econômica. Contudo, o fato de cobrarem mensalidades é considerado por Goss (2009) como um fator excludente que restringe o acesso à aprendizagem musical aos que podem pagar.

As características de autogestão, liberdade curricular e metodológica, estilos musicais variados e perfil diversificado dos professores desses espaços de ensino musical apontados na literatura, nos impulsionam a optar pelo termo “livre” quando nos referirmos a tais instituições neste trabalho. Entretanto, não excluiremos a expressão “alternativa”, pois entendemos esta como uma característica dessas instituições. Contudo, nos parece mais adequado defini-las como “escolas de música livres”.

## **Escolas de Música Livres em Taguatinga: dados parciais da pesquisa**

Com intuito de mapear o campo empírico para fundamentar pesquisa de mestrado em andamento, realizamos uma busca exploratória de escolas de músicas livres em Taguatinga na internet: sites, homepages, redes sociais, listas telefônicas e propagandas. Nesta busca,

---

<sup>3</sup> SEBRAE - Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas. É uma entidade civil sem fins lucrativos que opera como serviço social autônomo. Parceria entre o Governo e a iniciativa privada voltada para o fomento e difusão de programas de fortalecimento e promoção de micro e pequenas empresas. SEBRAE/SC - Banco de Ideias de Negócios - ESCOLA DE MÚSICA. Disponível em <<http://www.sebrae-sc.com.br/ideais/default.asp?vcdtexto=2762&%5E%5E>> Acesso em 16 de Julho de 2014.

inicialmente, adotamos as palavras chaves escolas de música no DF sem aspas. O resultado apresentou cerca de 40 escolas de música em toda a região do DF. Em um segundo momento, delimitamos a busca com as palavras chaves escolas de música em Taguatinga, sem aspas, o que resultou em uma lista de treze instituições que ensinam música naquela cidade. O material foi organizado em uma tabela com os dados da instituição: nome, telefone, endereço e sítio eletrônico, quando disponibilizados.

Para conhecermos melhor as escolas, visitamos os sites<sup>4</sup> e as redes sociais disponibilizados. Nessa pesquisa, registramos a data e local de fundação da escola, os tipos de cursos oferecidos, as informações disponíveis sobre os professores, o nome do responsável pela instituição e as observações gerais que fossem pertinentes à investigação, tais como textos de apresentação e organização curricular. Para obter as informações sobre as escolas que não dispunham de sites e redes sociais, solicitamos os dados por meio de um pequeno questionário estruturado aplicado por telefone.

Não foi possível contatar quatro das treze escolas encontradas. Elas não disponibilizavam informações na internet e o contato telefônico indicou erro ou chamada não atendida. Portanto, catalogamos os dados de nove instituições de ensino de música em Taguatinga, que apresentamos a seguir.

O tempo de atuação das escolas na cidade varia entre 42 anos a 1 ano. Três escolas têm mais de 20 anos de fundação, duas têm entre 10 a 15 anos, duas entre 5 a 10 anos e duas com menos de 5 anos de atuação na cidade.

Elas apresentam diferentes formatos de organização administrativa. Uma dessas instituições é representante de uma franquia de escolas de música e tem vínculo com a Secretaria de Estado de Educação (SEE). A escola segue um currículo pré-estabelecido para todas as unidades da rede. Outra escola tem perfil de conservatório e oferece curso erudito básico e popular livre. Entretanto, não emite certificado próprio, disponibilizando certificação em convênio com uma instituição externa, em outro estado. Esta informação encontra-se no site da instituição e foi confirmada pela secretária da escola, por telefone. Outra escola está

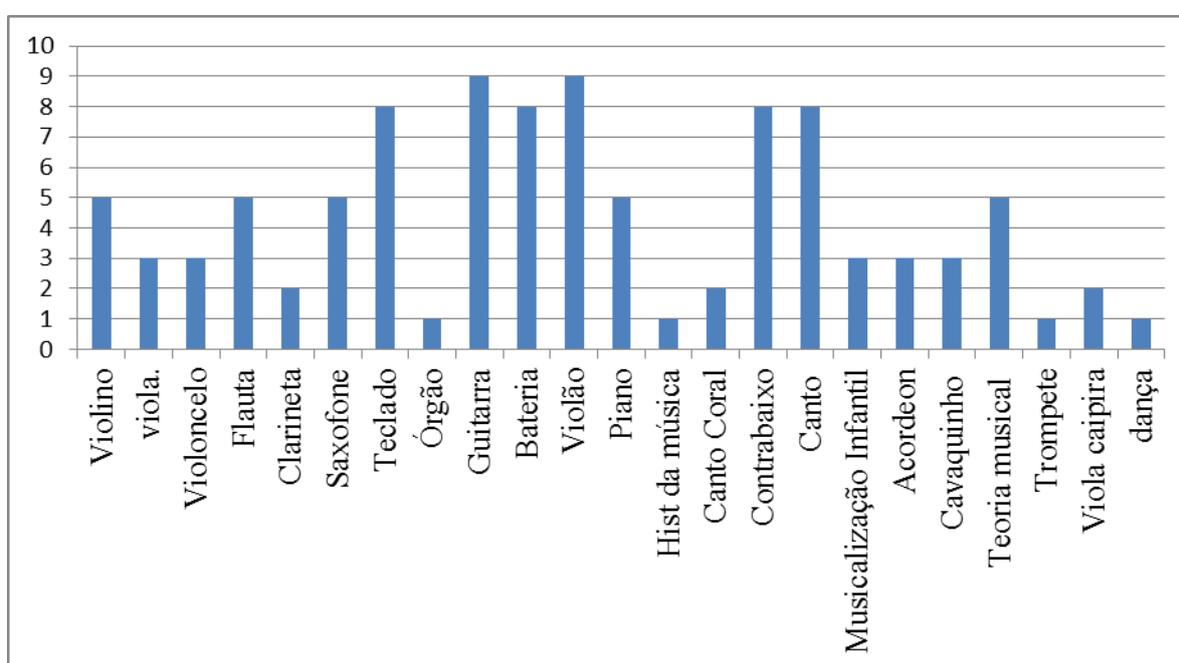
---

<sup>4</sup> Sites: <[www.google.com.br](http://www.google.com.br)>; <<http://academiamaestro.net/>>; <<http://www.cmab.com.br/>>; <<https://www.facebook.com/>>; <<http://www.adet.com.br/ministerios/louvor>>; <<http://bsbmusical.com/escola/>>; <<http://bsbmusical.com/escola/index.php/escola/unidades-bsb-musical/brasil/taguatinga>>; <<http://www.telelistas.net/locais/df/taguatinga/escolas+de+musica/176034412/escola+de+musica+ponto+musical>>; <<http://wooki.com.br/w/cnpj/imud-instituto-de-musica-dreams/cz4ydmfHgy3Bclc/FTzxFpvSxp>>; <<http://wooki.com.br/w/cnpj/escola-de-musica-rumba-clave/cz1Cfn7Jgy3Bcsf/lyISRfKg2p>>.

ligada a uma instituição religiosa e funciona nas dependências da igreja. Os demais estabelecimentos se consideram escolas de música livres.

Os cursos oferecidos nas escolas catalogadas abrangem diversos instrumentos musicais, canto, teoria musical e musicalização infantil. Dentre eles, os mais ofertados e frequentes nas nove escolas são: violão e guitarra, seguidos pelos de teclado, bateria, contrabaixo e canto<sup>5</sup> que aparecem em oito instituições. O curso de piano, foco desta pesquisa, é ofertado em cinco escolas juntamente com o curso de violino, flauta, saxofone e teoria musical. O gráfico 1 apresenta os resultados encontrados.

**Gráfico 1** - Cursos ofertados em Escolas de Música Livres de Taguatinga



Fonte: Sites de Internet e dados coletados por questionário administrado

A formação dos professores é igualmente variada. Alguns são músicos práticos, outros estudantes ou egressos de curso técnico ou de graduação, Bacharelado ou Licenciatura. Uma das escolas identifica os professores como “instrutores”, o que indica a flexibilização da formação do quadro docente. Os estilos musicais também são variados, abrangendo o erudito, o popular, o jazz, o canto coral, o canto lírico, o popular, o gospel, e o Black.

## Considerações Finais

<sup>5</sup> O curso de canto está sendo aqui apresentado de forma genérica onde estão incluídos canto lírico, popular, gospel e Black. Estes não são apresentados equitativamente entre todas as escolas.

As escolas de música alternativas e/ou livres são espaços de ensino e aprendizagem musical, popularizados e frequentados pela comunidade. As suas principais características são a autogestão administrativa e curricular, a metodologia de ensino flexível, o caráter empresarial privado ou estabelecimentos sem fins lucrativos. O termo “livre” sugere a flexibilidade das escolas e o termo “alternativo” a sua diferenciação em relação ao ensino formal.

Ao analisar os dados coletados à luz da literatura discutida, inferimos que as nove escolas investigadas de Taguatinga apresentam características que se enquadram no perfil de escola livres, mas também apresentam particularidades que as aproximam de características de instituições formais, o que demonstra o processo de escolarização desses estabelecimentos. Por exemplo, uma delas apresenta vínculo legal com a SEE-DF e adota programa curricular pré-estabelecido para todas as escolas da rede franquada. A escola com perfil de conservatório, por exemplo, apresenta modelo de gestão individualizado, liberdade curricular e variedade no perfil dos professores. O fato de oferecer certificação técnica por meio de convênio com outra instituição, não nos parece ser obstáculo a essa classificação, uma vez que este encaminhamento somente será feito para os alunos que assim o desejarem, reforçando o aspecto de “alternativa” ou “livre”, destacado pela literatura.

Conhecer a realidade dessas escolas em Taguatinga e investigar as representações sociais de docência em instrumento dos professores de piano que nelas atuam contribuirá com o mapeamento e compreensão do campo de profissionalização docente no DF e possibilitará a reflexão e fomento da formação inicial e continuada de professores de música na região e no país.

## Referências

CUNHA, Elisa da Silva. *Compreender a Escola de Música como uma Instituição: Um estudo de Caso em Porto Alegre*. RG. Tese de Doutorado em Música. 244 f. UFRGS Porto Alegre, RS. 2009.

GONÇALVES, Lília Neves. *Educação Musical e Sociabilidade: um estudo em espaços de ensinar/aprender música em Uberlândia-MG nas décadas de 1940 a 1960*. Tese de Doutorado. 333 f. UFRGS. Porto Alegre, RS. 2007.

GOSS, Luciana. *A Formação do Professor para a Escola Livre de Música*. Dissertação de Mestrado. 151 f. UDESC. Florianópolis, SC. 2009.

HIGA, Evandro. Centro de Ensino Musical Arte Vida: Sucessos e desafios de uma escola livre de música. In: Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical, 16, 2007, Campo Grande. *Anais XVI Encontro Anual da ABEM*. Campo Grande: ABEM, 2007.

KRAEMER, Rudolf-Dieter. Dimensões e Funções do Conhecimento Pedagógico-musical. Tradução de Jusamara Souza. *Em Pauta*, UFRGS, Porto Alegre, v.11, n.16/17, p.50-73, 2000.

PAOLIELLO, Guilherme. *A Circulação da Linguagem Musical: O caso da Fundação de Educação Artística (FEA-MG)*. Tese de Doutorado em Educação. 297 f. UFMG. Belo Horizonte, MG. 2007.

REQUIÃO, Luciana. Saberes e Competências no Âmbito das Escolas de Música Alternativas: a Atividade Docente do Músico-Professor na formação Profissional do Músico. Dissertação de Mestrado em Música. In: *O Músico-Professor*. Booklink publicações Ltda. Rio de Janeiro, RJ. 2002.

SILVA, Walênia Marina. Escola de Música Alternativa. In: *Revista da ABEM*, UFBA, Salvador-BA, n.3, 1996. p. 51-64.