

## **Negociando distâncias nas aulas de música: refletindo sobre algumas contribuições de Michel Meyer.**

*Helen Silveira Jardim de Oliveira*  
Colégio Pedro II / Escola de Música de Manguinhos  
*prof\_helen@yahoo.com.br*

### **Comunicação**

**Resumo:** o presente artigo tem por objetivo compartilhar algumas reflexões de nossa tese de doutorado defendida no ano de 2014, cujo título foi: *Ensinar e aprender música: negociando distâncias entre os argumentos de alunos, professores e instituições de ensino*. O trabalho consistiu num estudo de caso de caráter qualitativo, que se propôs a investigar a natureza dos argumentos apresentados por discentes, docentes e representantes institucionais (chefe de departamento, coordenadora administrativa e membro do apoio pedagógico) sobre a importância de ensinar e de aprender música em duas instituições: uma escola pública federal e um projeto de extensão. Ressaltamos que parte do título de nossa tese e deste artigo foram inspirados nas contribuições de um dos autores que fundamentaram nossas reflexões: Michel Meyer. Ele conceitua a retórica como a negociação da distância entre pessoas a respeito de uma questão. Com base no pensamento desse autor e analisando os argumentos apresentados pelos sujeitos da pesquisa nos questionários aplicados, foi possível enunciar alguns princípios de negociação de distâncias na sala de aula. Tais princípios não consistem em prescrições e sim, orientações para ação docente.

**Palavras chave:** aulas de música, problematologia, Michel Meyer.

### **Introdução**

Refletir sobre o espaço escolar é algo que sempre nos fascinou como pesquisadora, pois compreendemos que, nesse local, sentidos e significados são desvelados e renovados, diferentes vozes dialogam, inúmeros argumentos são apresentados e distâncias são negociadas.

A partir dessa perspectiva, o trabalho de pesquisa intitulado *Ensinar e aprender música: negociando distâncias entre os argumentos de alunos, professores e instituições de ensino*, defendido no ano de 2014, consistiu num estudo de caso de caráter qualitativo, que se

propôs a investigar a natureza dos argumentos apresentados por discentes, docentes e representantes institucionais (chefe de departamento, coordenador administrativo e membro do apoio pedagógico) sobre a importância de ensinar e de aprender música.

Os alunos, professores e representantes institucionais envolvidos na referida pesquisa integravam o Colégio Pedro II, uma escola pública federal do município do Rio de Janeiro que possui ensino de música desde a sua fundação e a Escola de Música de Manginhos, um projeto de extensão da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Ressaltamos que esses ambientes possuem características bem distintas em relação ao ensino/aprendizado de música.

Os argumentos analisados na pesquisa foram gerados por questionários com quatro perguntas abertas, que “são aquelas que levam o informante a responder livremente com frases ou orações” (BARROS; LEHFELD, 2007). Interpretamos as três diferentes visões abrangidas pela pesquisa, tendo como base as categorias do *Tratado da Argumentação* (2005) e outras oriundas de autores do campo da Educação Musical, do Currículo e do Multiculturalismo.

A análise dos argumentos foi fundamentada na contribuição teórico-metodológica de Chaïm Perelman e Lucie Olbrechts-Tyteca (2005), autores do *Tratado da Argumentação* e da *Nova Retórica*. A Nova Retórica, ainda pouco conhecida e utilizada em trabalhos das áreas da Educação e Educação Musical, pretendeu reabilitar as opiniões dos sujeitos, trabalhando com um raciocínio não demonstrativo, concebendo as verdades como não absolutas, logo, provisórias. “[...] como construção teórico-metodológica que instiga o pensamento, temos que ressaltar suas contribuições para uma melhor compreensão do homem e da sociedade e, nessa perspectiva, também para a educação” (OLIVEIRA, 2011, p. 100).

Além disso, Perelman (1982, p. 12) aponta que a *Nova Retórica* se propõe a “incitar à ação, ou pelo menos criar uma disposição para agir”<sup>1</sup>. Ou seja, ela não é uma teoria que trata das formas como o orador pode mudar as convicções de um auditório apenas para conseguir sua adesão intelectual. Há o desejo de que haja uma mudança de atitude por parte do auditório. Em linhas gerais, “oradores” são aqueles que proferem discursos com o objetivo de

---

<sup>1</sup> Tradução de William Kluback.

persuadir um auditório. “Auditórios” são grupos heterogêneos, o conjunto das pessoas o que o orador deseja influenciar com sua argumentação (PERELMAN; OLBRECHTS-TYTECA, 2005).

Ao longo da pesquisa, foi possível conceber as aulas de música como um espaço de constante argumentação. Um espaço de em que as distâncias estão em constante negociação (MEYER, 1998, 2002, 2005, 2007), um local em que o questionamento pode e deve ser incentivado permanentemente.

Para Meyer (2002, p. 268), discípulo de Perelman, a “retórica é a negociação da distância entre os indivíduos a propósito de uma questão”. As distâncias são sempre geradas por visões diferenciadas acerca de uma questão ou de um problema. Ou seja, a relação argumentativa, em muitos momentos, será permeada de opiniões conflitantes e divergentes.

Oliveira (2008), inspirado em Meyer (2002), acredita que a escola deve ser um espaço de interlocução constante. Concordamos com os autores, pois no cenário escolar estão presentes os interesses dos alunos, os interesses dos docentes, que ministram as aulas, e os interesses das instituições de ensino, em que alunos e professores encontram-se inseridos. Logo, há uma convivência de interesses dinâmicos e diferenciados que, ora são conciliáveis e ora são demasiadamente conflitantes. Isto significa que a todo o momento apresentamos e refutamos argumentos, deparamo-nos com dilemas e encontramos resistências! Ou seja, podemos dizer que as distâncias precisam ser negociadas permanentemente na educação.

É óbvio que muitas vezes o espaço das aulas, independentemente da área de conhecimento, é entendido com um espaço de argumentação e negociação de distâncias. Outras vezes, apenas como um espaço de transmissão de conteúdos pelo docente – conteúdos esses que muitas vezes são escolhidos pelo chefe de departamento, coordenadores e professores – no qual o aluno não tem vez e nem voz. Essa é uma realidade, que a nosso ver, deve ser alvo de reflexões e até mesmo de transformação.

Entendendo que as aulas de música constituem-se num ambiente argumentativo e de constante negociação, enfocaremos o pensamento de Meyer, autor que foi um dos pilares do referencial teórico de nossa tese. Por meio da articulação dos argumentos apresentados pelos sujeitos nos questionários da nossa pesquisa com as categorias apresentadas por Perelman e

Olbrechts-Tyteca (2005) e Meyer (2002), autor focalizado nesta comunicação, foi possível enunciar alguns princípios de negociação de distâncias na sala de aula. Tais princípios não consistem em prescrições, mas sim, orientações para a ação docente.

## O pensamento de Michel Meyer

Meyer, discípulo de Perelman, ocupou a cadeira do mestre na Universidade Livre de Bruxelas e também se dedicou ao estudo da retórica. Ele nos traz uma abordagem no estudo da argumentação, que foi denominada de problematologia. Consideramos que suas contribuições, apesar de não focalizarem diretamente a educação, nem a educação musical são férteis para as duas áreas. Apresentaremos, nesta comunicação, uma breve síntese da sua abordagem.

A natureza do pensamento de Meyer não é proposicional, e sim, interrogativa. Ele afirma que o proposicionalismo (pensamento que parte de uma premissa para se chegar a uma conclusão) além de se opor à problematologia, não incentiva a interrogatividade. Sobre essa questão, o autor coloca que

não há raciocínio humano em que não esteja presente a interrogatividade. Nem mesmo o raciocínio lógico. Nem mesmo ao raciocínio lógico e necessário. Simplesmente, comporta-se de modo diferente. As questões são eliminadas *a priori*, enquanto, em todos os outros raciocínios, as questões permanecem subjacentes e podem ressurgir porque não são eliminadas à partida, ainda que pareça que sim graças a uma apresentação de respostas que consegue passar despercebida devido à habilidade do retor (MEYER, 2002, p. 273).

Como já fora comentado na introdução deste artigo, para Meyer (2002), a retórica consiste na negociação da distância, entre diferentes indivíduos, sobre alguma questão. Tratando especificamente dessa negociação no ambiente escolar, Oliveira (2008), inspirado no referido autor, aponta que certos enunciados não se enquadram no modelo óbvio de predicação. Isto quer dizer que para uma pergunta, muitas vezes esperamos uma única resposta: aquela que nós desejamos. A predicação pode ser vista como a maneira de se qualificar ou de complementar informações sobre algo.

Essa não obviedade pode ser vista na Educação Musical, como por exemplo, em atividades que envolvam a percepção e a apreciação musical. O professor pode oferecer uma música a ser apreciada e desejar que o aluno perceba determinados elementos. Todavia, o aluno pode não perceber exatamente o que o docente espera e, sim, outras características, outros elementos que também são plausíveis. Isto significa que alguns enunciados podem ser problematizados de formas diferenciadas:

Quando menciona a existência de uma distância entre os indivíduos, Meyer chama a atenção para o fato de que um mesmo enunciado pode perfeitamente ser compreendido por duas pessoas de modos bastante distintos. A negociação dessa distância sugere que ela pode ser tanto encurtada quanto ampliada, razão pela qual a retórica não se coloca como panacéia salvadora da humanidade. Ela permite, sem dúvida, chegar a soluções razoáveis para os diferentes conflitos, mas não garante a resolução cabal dos mesmos nem impede que outras formas de encerrar a discussão, como o uso da violência sejam eliminadas (OLIVEIRA, 2008, p. 10).

Nesse sentido, Meyer apresenta o *tríptico problematológico*, que seria uma tripla forma de questionamento: quanto ao sujeito, ao predicado e a quem profere o discurso (enunciador). Reportando-me às palavras do próprio Meyer, “há uma argumentação baseada nos factos, na sua qualificação e no direito do orador a argumentar” (MEYER, 2002, p. 275).

Para Meyer, existe uma “diferença problematológica”, ou seja, há uma diferença entre quem questiona e quem responde, em termos argumentativos. Além de termos “n” possibilidades de resposta (s), essa (s) resposta (s) podem não encerrar uma discussão, ou seja, elas podem ter um “teor apocrítico” reduzido, já que a resposta apocrítica é aquela que anula (encerra) o questionamento. Cada resposta pode gerar novas questões, podendo assim, gerar uma problematização constante. Infelizmente, muitas vezes, nas aulas de música nos valemos do argumento de autoridade para encerrar uma discussão, inibindo, assim, que os alunos prossigam em algum questionamento.

Durante as aulas de música podemos perceber que, muitas vezes, há até espaço para questionamento, visando a algum acordo, mas também constatamos que, em certas situações, uma vez firmado um acordo, não existe a possibilidade de se retornar ao questionamento dele.

Com base e Meyer (2002) e também, no mestre Perelman (2005), afirmamos que não devem existir acordos eternos e atemporais. Acreditamos que o meio-termo pode balizar as discussões e o professor pode agir como mediador das questões que forem suscitadas, renovando, juntamente com os alunos, os acordos anteriormente estabelecidos.

Com base nas contribuições de Meyer, percebemos que a argumentação, o diálogo e a problematização podem se constituir num caminho interessante, promissor, suscitando um constante exercício por parte do docente e discente. Lembramos que cada problematização e interrogação vêm acompanhadas de variadas interpretações e que essas devem ser acolhidas e analisadas individualmente e coletivamente.

É claro que refletir sobre uma relação problematológica entre professores, alunos e instituições de ensino não é uma tarefa fácil. Se a escola se posicionar como um espaço de favorecimento dessa interlocução, talvez isso seja possível.

Com relação à Problematologia, seu grande mérito é, conforme foi dito, o de reabilitar a função interrogativa do pensamento, chamando a atenção para aquilo que, à primeira vista, se achava fora de questão [...] o resgate da interrogatividade, desde que não se converta na prática de interrogar apenas pelo prazer ou pelo dever de interrogar, é bastante positivo. [...] é possível perceber o quanto é preciso saber negociar as distâncias que separam os indivíduos a respeito de questões aparentemente simples, sendo a Problematologia um caminho fecundo, quando não levada a extremos, para estabelecer tal negociação (OLIVEIRA, 2011, p. 102-103).

## **Para negociar deve haver princípios?**

A investigação dos argumentos de alunos, professores e representantes institucionais, realizada em nossa tese permitiu-nos perceber alguns “princípios” sobre a negociação de distâncias. Destacamos que tais “princípios” não consistem em prescrições, mas em sugestões que podem suscitar reflexões. Esses “princípios” são uma tentativa de “sistematizar” alguns elementos, algumas recorrências que acontecem no ambiente argumentativo. Neste artigo não pretendemos mergulhar em cada um deles, apenas apresentar sua ideia em termos gerais.

Constatamos, no dia a dia, que nem sempre os diferentes oradores e auditórios estão interessados em iniciar um diálogo. Dessa forma, como primeiro “princípio”, acreditamos que,

para que exista negociação de distâncias, é fundamental haver uma predisposição dos indivíduos ao diálogo, isto é, o auditório deve ter o desejo de minimizar a distância que o separa do orador. Conforme o nosso entendimento, caberá ao orador tentar identificar se há essa predisposição ou não. Isto é, o início de um diálogo fértil deve ter o “desejo de” como primeiro objeto de acordo.

Nesse sentido, é essencial que os diversos objetos de acordo, isto é, as condições prévias que permitem iniciar um processo argumentativo sejam conhecidas e respeitadas. Por exemplo, se um auditório de alunos aprecia um determinado gênero musical, possivelmente não conseguiremos iniciar um diálogo com ele criticando ou depreciando esse gênero, pois, não haverá a adesão inicial para prosseguirmos a argumentação.

Como segundo “princípio”, é vital ratificar que os oradores e os auditórios são grupos heterogêneos. Todavia, não devemos permitir que a heterogeneidade torne-se um problema, gerando ou reforçando incompatibilidades. Defendemos que ela seja uma aliada. Sendo assim, é fundamental que o orador procure conhecer os auditórios com os quais lida (seu meio sociocultural, suas características, seus interesses) e busque também o seu autoconhecimento. Para nós, um bom orador é aquele que tem a capacidade de equilibrar e ponderar suas habilidades e limitações junto ao auditório, articulando-as da melhor maneira possível. Consideramos que tais ações podem fazer toda a diferença no diálogo.

Creemos que o professor, ao exercer o papel de orador, deve estar atento a essas ações e que, em certas situações, ele deve se preparar antes de iniciar uma discussão. A tomada de consciência a respeito das características, qualidades e limitações pessoais (quando se desempenha o papel de orador) e do outro (quando se desempenha o papel de auditório) pode subsidiar o desenvolvimento da argumentação. Oradores e auditórios podem se diferenciar em muitos aspectos, porém entendemos que esses, ao invés de se confrontarem, podem se complementar de modo positivo, trazendo riqueza ao processo argumentativo.

Como terceiro “princípio”, entendemos que é necessário promover a alternância quanto a quem se coloca como orador e como auditório. Tal alternância pode ser vista como uma inversão de papéis entre quem argumenta (orador) e quem avalia tais argumentos

(auditório). Acreditamos que, no processo argumentativo, não se deve priorizar uma única voz, pois todos os envolvidos no diálogo têm algo a acrescentar. Uma pessoa, ao desempenhar a função de orador, deve incentivar que os auditórios deem sua opinião, que participem, apresentando suas contribuições e sugestões, tentando minimizar, na medida do possível, as distâncias existentes.

Como quarto “princípio”, devemos ter a clareza de que os acordos são temporais, ou seja, que os mesmos podem ser renovados, desde que orador e auditório desejem reabrir a discussão sobre determinado tema ou assunto. Consideramos que esse aspecto é um elemento fundamental, pois muitas vezes a interlocução é impedida pelo fato de se acreditar, equivocadamente, que os acordos devam ser rígidos, engessados e inflexíveis. Acordos renováveis permitem, em certa medida, que todos os envolvidos no processo educativo possam ter suas necessidades atendidas. Sendo assim, consideramos que não há vencedores ou perdedores no processo argumentativo.

Como quinto “princípio”, também é importante perceber que há um tempo para a definição desse acordo. Mesmo discutindo assuntos polêmicos, deve haver um limite para os questionamentos sobre um determinado assunto ou questão, pois decisões precisam ser tomadas e ações implementadas, mesmo que futuramente venham a ser revistas. Segundo nossa percepção, esse “princípio” é um desafio no processo argumentativo. Discussões longas e sem prazos para “encerrar” não levam a lugar nenhum, podendo ocasionar desconforto e desinteresse.

Como último “princípio”, por ora, acreditamos que a negociação de distâncias pode implicar em mudança de atitude: ouvir o outro, tendo apreço por suas opiniões; respeitar as decisões acordadas; ceder quando for preciso; e interpretar um fato, assunto ou fenômeno sob um prisma diferenciado. Sabemos que negociar distâncias pode ser um momento de tensões, contradições e até mesmo de simulações, mas reconhecemos que a negociação pode gerar transformações individuais e coletivas.

No processo de negociação, as distâncias podem ser ampliadas ou reduzidas, isso dependerá da articulação dos argumentos promovida pelo orador e pelo auditório. Então,



cremos que a negociação de distâncias pode acarretar soluções plausíveis (razoáveis) para os diversos conflitos, mas não impede que, infelizmente, uma discussão possa ser encerrada de outras maneiras, como, por exemplo, usando a violência.

Sendo assim, entendemos que a negociação de distâncias é uma estratégia que pode ser bem-sucedida, mas também pode ser falível, pois, em inúmeras situações no dia a dia escolar, temos que tomar decisões que não podem esperar. O sucesso da negociação de distâncias também depende do tempo disponível para o diálogo e da habilidade de quem a utiliza.

Sabemos que dialogar e negociar não são tarefas fáceis, mas entendemos que, através de tais ações, podemos traçar um planejamento conjunto e avaliar as aulas, revelando, dessa maneira, possíveis pontos de equilíbrio (não um consenso) entre os argumentos de alunos, de professores e de instituições.

Ressaltamos, ainda, que nosso intuito é poder refletir com maior profundidade sobre esses “princípios” em nossa pesquisa de pós-doutorado. Sendo assim, o que apresentamos até então é fruto de um pensamento inicial, inspirado nas conclusões de nossa tese.

## **Considerações Finais**

Negociar não é fácil, mas, a nosso ver, é um elemento essencial no espaço escolar. Ela é um desafio à ação docente, mas também, uma ferramenta a nosso dispor. Percebemos que estamos vivendo em uma sociedade em que há uma grande dificuldade em ouvir o outro, considerando as diversas vozes presentes.

Sendo assim, em algumas situações, constatamos um desânimo em relação ao processo educativo, porque as pessoas consideram que as discussões pedagógicas entre os diferentes oradores e auditórios não levam a lugar nenhum. No entanto, consideramos que uma das formas de superarmos o autoritarismo e a verticalização das decisões é pelo viés da argumentação. E foi justamente o que defendemos em nossa tese e o que tentamos expor nesta comunicação.

Acreditamos que, na educação, não há receitas a serem seguidas, o que existem são experiências construídas a cada dia por meio de complexas interações em diversos ambientes argumentativos. Cremos que experiências positivas, geradas pelo diálogo, devem ser compartilhadas servindo de exemplo, subsídio e inspiração a outros docentes.

## Referências

- BARROS, Aidil Jesus da Silveira; LEHFELD, Neide Aparecida de Souza. Fundamentos da Metodologia Científica. 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- MEYER, Michel. *Questões de linguagem, retórica, razão e sedução*. Lisboa: Edições Setenta, 1998.
- \_\_\_\_\_. A problematologia como chave para a unidade da retórica. In: MEYER, Michel; CARRILHO, Manuel Maria; TIMMERMANS, Benoit. *História da Retórica*. Lisboa: Temas e Debates, 2002. p. 265-298.
- \_\_\_\_\_. *Qu'est-ce que l'argumentation?* Paris: Vrin, 2005.
- \_\_\_\_\_. *A retórica*. São Paulo: Ática, 2007.
- OLIVEIRA, Renato José de. Modernidade e escola: contribuições da retórica para pensar a ação educativa. In: Colóquio Franco Brasileiro de Filosofia da Educação, 4., 2008, Rio de Janeiro. *Anais...* Rio de Janeiro: UERJ, 2008. p. 1-14.
- \_\_\_\_\_. A Nova Retórica, a problematologia e a educação. In: LEMBRUGER, Márcio Silveira; OLIVEIRA, Renato José de (Org.). *Teoria da Argumentação e educação*. Juiz de Fora: UFJF, 2011. p. 91-106.
- PERELMAN, Chaïm. *The realm of rhetoric*. Tradução de William Kluback. Notre Dame: Notre Dame University, 1982.
- \_\_\_\_\_; OLBRECHTS-TYTECA, Lucie. *Tratado da argumentação: a nova retórica*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

