

(IN)FORMALIZANDO A EDUCAÇÃO MUSICAL ESCOLAR: CONSIDERAÇÕES PARA O ENSINO DE MÚSICA A PARTIR DA NECESSIDADE/VONTADE DOS ALUNOS

Denise Blanco Santanna Bundchen¹

Thiago Di Luca²

RESUMO

A partir do século XX, surge, por parte de educadores musicais, a discussão acerca da finalidade e da forma como a música deve ser trabalhada dentro da escola regular. No Brasil, essa discussão culmina com o estabelecimento da música como componente curricular obrigatório em todas as etapas da educação básica, promulgado em 2008 pelo governo federal. Diante desse contexto, é feita uma reflexão acerca de uma problemática encontrada pelo seu autor como educador musical da rede privada da cidade de Porto Alegre, RS: o distanciamento do fazer musical cotidiano dos estudantes em relação à escola, mais especificamente, das aulas de música. Os educadores musicais têm encontrado dificuldades em tornar o aprendizado da música significativo para os estudantes, tendo como premissa o fato de que as construções culturais e musicais do mundo em que estão inseridos, muitas vezes, não são “alimentadas dentro da escola” (GONÇALVES, 2008, p. 177). A partir da observação de como, onde e por que os jovens aprendem música nos contextos extraescolares, são feitas considerações sobre como a educação musical escolar pode contemplar as necessidades emergenciais dos estudantes, eliminando o distanciamento entre os dois fazeres musicais: o escolar e o não escolar. O artigo é organizado em subtítulos formulados a partir dos versos da canção “Comida” (TITÃS, 1987, faixa 2), em que cada verso gera a reflexão sobre um aspecto desta proposta de “informalização” da educação musical escolar. Tal proposta parte da assunção da identidade cultural que cada educador deve fazer, passando pelo reconhecimento das características culturais do grupo com o qual se trabalha, culminando na sugestão de adoção de um currículo musical flexível, que possibilite o diálogo entre professor e alunos, favorecendo a troca de culturas e a construção coletiva do conhecimento musical.

Palavras-chave: Educação Musical. Educação Informal. Educação Musical Escolar. Inclusão. Diversidade.

ABSTRACT

From the twentieth century, comes by music educators the discussion about the purpose and the way music should be worked into the regular school. In Brazil, this discussion culminated in the establishment of music as a mandatory curriculum subject in all stages of basic education, promulgated in 2008 by the federal government. Based on this context it is a reflection of a problem encountered by its author

¹ Professora e coordenadora do Curso de Especialização em Música, Ensino e Expressão da Universidade Feevale. E-mail: denise@feevale.br.

² Discente do curso de especialização em Música, Ensino e Expressão da Universidade Feevale. Educador Musical graduado pelo Centro Universitário Metodista – IPA. E-mail: thiagodiluca@hotmail.com.

as a music educator from the private network of the city of Porto Alegre, RS: the distance from the everyday music-making of students from school, more specifically, music appreciation. The music educators have struggled to make learning meaningful for music students, taking as its premise the fact that the musical and cultural constructions of the world where they live, often are not “fed in school” (GONÇALVES, 2008, p. 177). From the observation of how, where and why people learn music in the contexts of school, we discuss how the school music education can address the emergency needs of students, eliminating the gap between the two musical doings: the school and Non-school. The paper is organized into subheadings formulated based on the verses of the song “Comida” (Titans, 1987, age 2), where each line generates a reflection about one aspect of this proposed “informal” school music education. This proposal is the assumption of identity that every educator should do, through the recognition of the cultural characteristics of the group in which is worked, culminating in the suggestion of adopting a flexible curriculum compatibility, enabling dialogue between teacher and students, encouraging exchange of cultures and the collective construction of musical knowledge.

Keywords: Music Education. Informal Education. School Music Education. Inclusion. Diversity.

INTRODUÇÃO

Desde as primeiras práticas pedagógicas no Brasil, a música esteve – e ainda está – presente nas atividades escolares que se iniciaram a partir da chegada dos Jesuítas, primeiros educadores que aqui se instalaram (FONTERRADA, 2005). Na escola formal, a música já foi utilizada de diversas formas e com inúmeros fins: como prática musical para manter o controle e o sistema educacional burguês, com o objetivo de passar determinados comandos disciplinares para as crianças (FUCKS, 1991, p. 68), sob a forma de recreação e divertimento e, em menor escala, como linguagem específica que deve ser trabalhada com seriedade e comprometimento dentro de sala de aula, entre outras.

No último século, houve um significativo crescimento das discussões acerca da finalidade e da forma como a música deve ser trabalhada dentro da escola regular. Inúmeros pedagogos vêm refletindo a partir das suas práticas musicais

em sala de aula. Cada vez mais cresce a discussão sobre como educar musicalmente os indivíduos de forma profunda e significativa. No século XX, foram criadas inúmeras metodologias para o trabalho musical em sala de aula, como o modelo (t)ec(l) a³ proposto por Swanwick (2003, p. 70) ou até a proposta da Eurythmia de Jacques Dalcroze.

Mesmo com o desenvolvimento da pesquisa na área da educação musical, percebo, a partir de minhas práticas como educador musical atuante na rede privada da educação básica do município de Porto Alegre, que muitas vezes há um distanciamento muito grande entre a música praticada na escola e a música vivenciada pelos estudantes em suas vidas cotidianas. Na verdade, muitas vezes fica clara para mim a diferenciação destas duas práticas musicais - as da escola e as de fora da escola – evidenciando certa desconexão entre elas. Acredito que as diversas formas de se vivenciar e fazer música devam ser contempladas e articuladas dentro da escola.

Tal distanciamento entre o fazer musical escolar e o não escolar é perceptível nas mais simples atitudes e nas mais corriqueiras situações. Noto que, algumas vezes, alguns estudantes se manifestam musicalmente nos intervalos das aulas e que essas manifestações não chegam à sala de música. Mesmo com o olhar atento junto aos meus alunos, vejo que eles, de vez em quando, negligenciam o fato de tocarem instrumentos musicais, passando a impressão de que não consideram a aula de música apropriada para que demonstrem suas habilidades. As canções *pop*, cantaroladas pelas meninas nos corredores, são silenciadas quando essas alunas chegam às aulas de música. Gonçalves (2008, p. 174) tece considerações muito interessantes acerca dessa dicotomia formada entre a música praticada dentro e fora da escola:

Apesar de não estar presente aos olhos da instituição, a música

³ (t)ec(l)a é uma metodologia proposta pelo educador Keith Swanwick, que considera que as aulas de educação musical devem contemplar três formas básicas de fazer música: executando, compondo e ouvindo. O autor considera ainda como importantes, embora secundários, os estudos da técnica (manejo de instrumentos musicais e/ou objetos sonoros) e da literatura (livros, métodos etc.).

existia em um 'aparente silêncio' em espaços e tempos 'marginais' na escola, como, por exemplo, a música dos recreios. Na contramão das discussões institucionais, a escola/alunos exercitava(m) outras práticas musicais. Práticas que não estavam nos programas nem nos livros escolares, mas que faziam parte do dia-a-dia dos alunos, de suas culturas e de seus grupos sociais.

Saliento ainda que, como educador musical, procuro sempre adotar uma postura investigativa e inclusiva em relação aos meus alunos. No entanto, ainda é perceptível a dicotomia entre o fazer musical espontâneo das crianças e o fazer musical mediado por mim nas aulas de música. A educadora musical Lília Neves Gonçalves ratifica a ausência de significado das aulas de música dentro da escola, salientando que as relações construídas no mundo dos jovens muitas vezes não são "alimentadas dentro da escola" (GONÇALVES, 2008, p. 177).

Acredito que boa parte desse paradoxo possa ser resolvido a partir de uma melhor observação das necessidades musicais que esses estudantes possuem, partindo do contexto musical extraescolar no qual eles estão inseridos. Faço agora algumas considerações sobre o tema, norteando o texto em subtítulos, elaborados a partir de versos extraídos da canção "Comida" (TITÃS, 1987, faixa 2).

A escolha da música dos compositores Marcelo Fromer, Arnaldo Antunes e Sérgio Britto deu-se em função de a sua letra questionar os anseios dos interlocutores (educadores), ao mesmo tempo em que revela os desejos dos seus autores. A temática da letra vem ao encontro do assunto abordado neste artigo, que trata de considerar os estudantes como sujeitos com inquietações, necessidades e expectativas próprias quanto ao aprendizado e a prática da música em suas vidas.

1 BEBIDA É ÁGUA. COMIDA É PASTO. VOCÊ TEM SEDE DE QUÊ? VOCÊ TEM FOME DE QUÊ?

Antes de se buscar uma aula de música mais comprometida com a vida musical dos nossos alunos, é importante que haja a reflexão dos educadores musicais a respeito da sua identidade como professores. Quais são as suas aspirações como educadores musicais? O que pretendem com as aulas de música? Isso deve estar muito claro

antes de qualquer ato educativo. É importante que o professor de música tenha consciência da sua identidade como educador, para que possa iniciar sua prática docente. Há ainda mais três questionamentos que devem ser feitos: por que, para que e para quem ensinar música? Sem respostas, que de fato nunca serão definitivas, não será possível praticar uma educação musical comprometida com o diálogo e que considere o universo cultural dos estudantes.

É importante que o professor de música tenha postura reflexiva constante acerca de suas práticas. Eventualmente, um mestre desatento pode acabar "podando" as manifestações musicais e expressivas dos seus alunos, causando uma inibição quanto às aulas de música, inibição essa que pode ser irreversível. O "clima" que é criado pelos educadores no ambiente escolar pode ser muito estimulante para o aprendizado, mas também pode acabar por atrasar o processo educativo, conforme salienta Libâneo (1996, p. 78): "quanto ao meio escolar, o espaço físico e humano da escola, é um elemento que tanto pode ser motivador quanto inibidor das disposições de aprendizagem, constituindo-se em meio educativo necessário de se levar em conta".

2 A GENTE NÃO QUER SÓ COMIDA, A GENTE QUER COMIDA, DIVERSÃO E ARTE

Os professores, sabendo onde querem chegar, com a noção do constante processo de reformulação pelo qual passam e conscientes – antes de tudo - do seu inacabamento como seres humanos (FREIRE, 1996, p. 58), podem então lançar o olhar atento aos seus alunos. É importante ter o conhecimento das suas expectativas com as aulas de música, qual o papel dela em suas vidas, conhecendo o universo cultural no qual estão inseridos, o que ouvem, o que os inibe e quais suas potencialidades. Todas essas informações são fundamentais para que a música escolar esteja enredada com a prática musical cotidiana dos estudantes.

O educador musical e a escola, em primeiro lugar, devem se voltar para as práticas musicais que pertencem aos alunos (GONÇALVES, 2008, p. 186). Isso não significa que o professor deva se tornar refém dessas práticas, embora tal perspectiva deva ser considerada para um trabalho musical significativo em sala de aula, e é a partir desse diálogo que se incorporam novas experiências

musicais, conforme atestam Hentsckhe e Del Ben (2003, p. 81):

Essa perspectiva nos impõe a necessidade de conhecer as realidades dos nossos alunos e compreender como eles se relacionam com a música – em quais situações, sob que formas, por quais processos e procedimentos, com quais expectativas e interesses –, para que seja possível construir práticas pedagógico-musicais significativas dentro das salas de aula, práticas essas que, ao incorporar as experiências musicais extra-escolares dos alunos, possam ser ampliadas e aprofundadas.

Dessa forma, o espaço de sala de aula abre-se para os múltiplos sotaques dos diversos indivíduos que ali estão, favorecendo a criação de um clima de cooperação e de trocas culturais. Abre-se, então, o que é denominado “espaço intermediário” (SWANWICK, 2003, p. 41).

O professor de música deve ter também o conhecimento de que boa parte da identidade musical dos seus alunos é construída a partir de um mistura de experiências e influências adquiridas em caráter informal⁴ e não sistematizado. Uma grande parcela dessa bagagem é adquirida através do tripé mídia, cotidiano e família (TORRES, 2008, p. 243). A autora ainda reflete que grande parte dessas músicas que permeiam a vida tanto de educadores quanto de pais e alunos não é levada para dentro da sala de aula, esboçando, assim, a referida dicotomia entre a música escolar e a música não escolar. As aulas de música, então, deveriam promover a comunicação e o diálogo entre a cultura dos educadores, dos alunos e da família, tendo em vista que a escola

se configura como um sistema de comunicação e interação entre esses três protagonistas (RINALDI, 1999, p. 115).

3 A GENTE NÃO QUER SÓ COMER, A GENTE QUER PRAZER PRA ALIVIAR A DOR

Tendo como premissa a consideração do discurso musical dos alunos, o professor de música deve prestar atenção à forma como a música é praticada fora da escola. O caráter espontâneo como é vivenciada nos mais diversos contextos extraescolares deve ser levado em consideração. Inúmeras instituições do terceiro setor proporcionam a experiência musical de forma muito particular. Nesse tipo de instituição, a música é praticada com prazer e com descontração. O aluno é responsável pelo seu aprendizado e isso contribui para a aquisição de autonomia no que diz respeito à sua prática musical. O caráter de informalidade, característico tanto em instituições do terceiro setor quanto na vida cotidiana das crianças, favorece um aprendizado musical muito significativo. Esse “clima” pode ser criado no ambiente escolar, mesmo com sua estrutura de regras, horários e objetivos preestabelecidos. É importante, para a integração da música escolar com a não escolar, que haja o transporte da “mesma naturalidade e fluência com que a música é realizada fora da escola para dentro dela” (DI LUCA, 2008, p. 56).

A educação musical escolar deveria se configurar, então, como uma extensão da educação musical não escolar, promovendo o diálogo entre essas duas formas de vivência, eliminando tal dicotomia.

4 DESEJO, NECESSIDADE, VONTADE...

A atuação do professor em um espaço dialógico, como o proposto anteriormente, passa pela estruturação de um formato de trabalho flexível, que atenda as necessidades dos estudantes, caso contrário, dificilmente a aprendizagem ocorrerá de forma significativa, conectada com as vivências de cada indivíduo. Tal proposta se relaciona diretamente com a ideia de um currículo também flexível, que norteie o trabalho do professor, mas que não o “engesse” em sua prática pedagógica diária.

Os alunos devem ser encarados como sujeitos com direitos e vontades, em vez de sujeitos apenas

⁴ Compartilho o conceito de educação informal com Wille (2005, p. 41), que a conceitua como uma “modalidade de educação que resulta do ‘clima’ onde os indivíduos vivem, em que faz parte tudo o que está imbuído na vida grupal e individual. São relações educativas adquiridas independentemente da consciência de suas finalidades, pois não existem metas ou objetivos preestabelecidos conscientemente. A educação informal perpassaria as modalidades de educação formal e não-formal, pois o contexto, vida social, política, econômica e social, bem como a família e a rua, também produzem efeitos educativos sem constituírem instâncias claramente institucionalizadas”.

com necessidades. O direito das crianças de comunicar-se e interagir com os outros indivíduos “emerge ao nascer e é um elemento essencial para a sobrevivência e comunicação com a espécie” (RINALDI, 1999, p. 114). O professor então assume um papel de referência frente aos alunos, mas não de pessoa autoritária. Deve estar atento a qualquer oportunidade de mediação de novos conhecimentos e, sobretudo, deve estar aberto ao novo, à mudança de seu planejamento, quando necessário, tendo em vista a disposição da criança para aprender. É através da atuação do professor como mediador e problematizador que o ato educativo se dá de forma profunda. Se o aluno não vê lógica e conexão da música feita em sala de aula com a música que ele tem prazer e vontade de praticar, não haverá conexão entre a música escolar e a não escolar.

Tendo em vista as considerações acima, a proposta do currículo emergente⁵ revela-se como uma boa alternativa para trabalhar a música com real profundidade e significado na escola regular. Esse formato flexível de organização do planejamento é muito possível de ser implantado, tendo em vista que não há estabelecimento curricular para a disciplina de música nas escolas. O MEC oferece aos educadores musicais diretrizes e parâmetros que norteiam as práticas musicais em suas publicações, não exigindo que haja uma ordem de conteúdos a ser trabalhada de acordo com a série ou o grau.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atualmente, a educação musical está sendo discutida como nunca antes no Brasil, ganhando espaço não só na comunidade acadêmica como na mídia em geral. Muitos avanços foram obtidos, entre eles, a sistematização da música como componente obrigatório em toda a educação básica

⁵ Entendo o currículo emergente como “um método de trabalho no qual os professores apresentam objetivos educacionais gerais, mas não formulam os objetivos específicos para cada projeto de antemão. Em vez disso, formulam hipóteses sobre o que poderia ocorrer, com base no seu conhecimento das crianças e das experiências anteriores. Juntamente com estas hipóteses, formulam objetivos flexíveis e adaptados às necessidades e interesses das crianças, os quais incluem aqueles expressados por elas a qualquer momento durante o projeto, bem como aqueles que os professores inferem e trazem à baila à medida que o trabalho avança” (RINALDI, 1999, p. 113).

brasileira. Ainda há uma série de debates sendo realizados a respeito da pluralidade de espaços onde a música é praticada, e a escola regular é um desses lugares. As questões do ensino da música e o seu papel na educação brasileira são latentes e devem aprofundar-se cada vez mais.

Principalmente no que diz respeito ao retorno da música às escolas, é possível de se dizer que pairam sobre esse “retorno” mais dúvidas que certezas. Há muito o que se discutir, já que a nova legislação simplesmente normatiza a música como componente obrigatório no currículo escolar. No entanto não há ainda em vigor documento algum que traga um norte às escolas e aos educadores no que diz respeito a temáticas como ordenação dos conteúdos de acordo com a faixa etária, quais habilidades e competências musicais a serem desenvolvidas, utilização de instrumentos musicais ou quais instrumentos musicais a serem utilizados, avaliação, repertório, entre outros.

A elaboração deste artigo tem por objetivo tanto fomentar tal discussão quanto dar uma pequena contribuição para a construção de uma educação musical escolar articulada com as práticas musicais extraescolares, comprometida com a diversidade cultural, de forma a contribuir no processo formativo de indivíduos mais sensíveis e humanos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília, 1996.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MECSEF, 2000.

DI LUCA, Thiago. **Relatório de conclusão de curso**. Curso de Licenciatura em Música. Porto Alegre: IPA, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Saberes Necessário à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

FROMER, Marcelo; ANTUNES, Arnaldo; BRITTO, Sérgio. **Comida – CD Jesus Não tem dentes no país**

dos banguelas: Titãs. WEA, 1987. Disponível em: <<http://www.titas.net>> .

FUCKS, Rosa. **O discurso do silêncio**. Rio de Janeiro: Entrelivros, 1991.

GONÇALVES, Lilia Neves. In: A aula de música na escola: reflexões a partir do filme Mudança de Hábito 2: mais loucuras no convento. SOUZA, Jusamara (Org.). **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

HENTSCHE, Liane; DEL BEN, Luciana (Orgs.). **Ensino de Música**: propostas para pensar e agir em sala de aula. São Paulo: Moderna, 2003.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**. Pedagogia crítico-social dos conteúdos. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

RINALDI, Carlina. O Currículo Emergente e o Construtivismo Social. In: EDWARDS, Carolyn. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SWANWICK, Keith. **Ensinando música musicalmente**. São Paulo: Moderna, 2003.

TORRES, Maria Cecília de A. R. Músicas do cotidiano e memórias musicais: narrativas de si de professores de ensino fundamental. In: SOUZA, Jusamara (Org.). **Aprender e ensinar música no cotidiano**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

WILLE, Regiana Black. **As vivências musicais formais, não formais e informais dos adolescentes**. Três estudos de caso. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2003.

ANEXO A

LETRA DA MÚSICA “COMIDA” (TITÃS, JESUS NÃO TEM DENTES NO PAÍS DOS BANGUELAS: WEA, 1987, FAIXA 2)

Comida (1987): Marcelo Fromer / Arnaldo Antunes / Sérgio Britto

Bebida é água.

Comida é pasto.

Você tem sede de quê?

Você tem fome de quê?

A gente não quer só comida,

A gente quer comida, diversão e arte.

A gente não quer só comida,

A gente quer saída para qualquer parte.

A gente não quer só comida,

A gente quer bebida, diversão, balé.

A gente não quer só comida,

A gente quer a vida como a vida quer.

Bebida é água.

Comida é pasto.

Você tem sede de quê?

Você tem fome de quê?

A gente não quer só comer,

A gente quer comer e quer fazer amor.

A gente não quer só comer,

A gente quer prazer pra aliviar a dor.

A gente não quer só dinheiro,

A gente quer dinheiro e felicidade.

A gente não quer só dinheiro,

A gente quer inteiro e não pela metade.