

A CONTRIBUIÇÃO DO REPERTÓRIO DA MÚSICA POPULAR BRASILEIRA E DAS MÚSICAS REGIONAIS COMO UMA METODOLOGIA SIGNIFICATIVA E EMANCIPATÓRIA NA FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS

MARLENE BARBOSA DE FREITAS REIS

LILIAN DE CASTRO JUNQUEIRA

Resumo: Este trabalho tem como objetivo socializar as concepções do ensino de música na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, a partir de atividades desenvolvidas na extensão e no ensino com acadêmicos do Curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás – UEG. Numa perspectiva dialógica, contempla a promulgação da Lei 11.796, que incluiu um parágrafo no artigo 26 da LDBEN, tornando obrigatória a linguagem musical como componente curricular de Arte. Esse fato pressupõe alterações na produção e circulação de conhecimentos acerca dessa temática, no que tange à apreensão da música como linguagem expressiva e significativa na formação dos futuros professores. A apropriação dessa linguagem privilegiada de veiculação de saberes de natureza multidisciplinar por meio de atividades interdisciplinares e repertórios diversificados, com Música Popular Brasileira (MPB) e de músicas regionais no âmbito escolar. Nesse sentido, ações extensionistas foram realizadas com a finalidade de estreitar laços com a comunidade fora do âmbito da academia. Foram significativas as manifestações do folclore goiano durante o desenvolvimento do projeto, como: grupos de catira, congada e duplas do denominado sertanejo de raiz (modas de viola).

Palavras chave: Educação. Extensão. Música. Formação Docente. Currículo multicultural.

Abstract: This work aims to socialize conceptions of music teaching in Early Childhood Education and elementary school, based on activities developed in the extension and teaching with academics of the Pedagogy Course of the State University of Goiás - UEG. From a dialogic perspective, it envisages the enactment of Law 11.796, which included a paragraph in Article 26 of the LDBEN, making music language compulsory as a curricular component of Art. This fact presupposes changes in the production and circulation of knowledge about this subject, regarding the apprehension of music as an expressive and meaningful language in the training of future teachers. The appropriation of this privileged language to promote knowledge of a multidisciplinary nature through interdisciplinary activities and diversified repertoires, with Brazilian Popular Music (MPB) and regional music in the school context. In this sense, extension actions were carried out with the purpose of strengthening ties with the community outside the scope of the academy. There were significant manifestations of Goian folklore during the development of the project, such as: groups of catira, congada and pairs of the so-called root of the forest (viola fashions).

Keywords: Education. Extension. Music. Teacher Formation. Multicultural curriculum.

INTRODUÇÃO

O ensino, numa sociedade multicultural, e o processo de consolidação da qualidade formativa da educação básica, particularmente, no Ensino Fundamental, têm sido marcados por intensos debates, nos quais ficam manifestos os esforços de professores e especialistas para a compreensão do desenvolvimento das crianças, bem como os seus mecanismos de apropriação de significados dos conteúdos programáticos. Nesse cenário, é candente a reflexão sobre metodologias utilizadas em sala de aula e o reconhecimento de que a aprendizagem torna-se lúdica quando se possível construir ou adquirir novos conhecimentos se for através do prazer, da estimulação e da vivência multiculturais.

Ademais, as necessidades imediatas impostas à escola, desencadeadas pelo movimento da globalização que caracterizam a sociedade pós-moderna, têm chamado, de forma bastante contundente, a escola e os professores a aceitar, assumir e trabalhar com a diversidade, incorporando em suas práticas múltiplos olhares. Nesse sentido, vale destacar alguns questionamentos acerca do papel

da universidade enquanto instituição formadora, para essa complexidade e desafios da contemporaneidade, tendo como pressupostos questões como: em que medida as práticas pedagógicas contemplam uma formação para a diversidade? Como implementar um currículo que atenda a aprendizagem dos alunos numa perspectiva interdisciplinar, multicultural e emancipatória?

Numa revisão da literatura acadêmica, é possível identificar o multiculturalismo como um conceito que tem sido apropriado, de acordo com McLaren (2000), a partir de quatro perspectivas: conservadora, colonialista; humanista liberal, pautada na igualdade natural entre os indivíduos; liberal de esquerda, que enfatiza a valorização das diferenças, num viés de aglutinação, de justaposição de culturas e multiculturalismo crítico que substancia esse trabalho, como possibilidade de intervenção nas relações de poder que organizam as diferenças. Num “jogo” entre o global e o local, possibilita o fortalecimento do sentimento de pertença, de valorização da identidade nacional, local e étnicas.

Quando abrimos os olhos para a importância de dividir e integralizar conhecimentos entre disciplinas e cursos, somos tentados a pensar sobre questões e métodos educacionais “que poderiam ser o prelúdio de uma revisão que englobaria todas as ciências do homem” (BENVENISTE, 2005, p. 4).

Para Bonnewitz (2003, p. 69), “as estratégias educativas visam produzir agentes sociais dignos e capazes de receber a herança do grupo, isto é, de transmiti-la, por sua vez, ao grupo [...]”, seja por meio de estratégias, de instrumentos que se modificam e se transformam com a evolução da sociedade, da qual faz parte.

Desse modo, o futuro profissional da educação estará envolvido num processo de ação-reflexão-ação, tornando-se crítico a ponto de analisar as suas próprias práticas diante de novas possibilidades de ensino, como afirma Altet (2007, p. 26).

É nesse contexto que o papel das linguagens artísticas, ou das denominadas múltiplas linguagens, no desenvolvimento dos alunos nos primeiros anos do Ensino Fundamental, tem se tornado objeto de investigação no Brasil e no exterior (EDWARDS, 1999 e KRAMER, 1998). Na medida em que as produções artísticas das crianças, entendidas enquanto formas de expressão, principalmente no âmbito das artes visuais (pinturas, colagens, fotomontagens etc.), vem ganhando destaque, outorgando-lhes protagonismo nos processos educativos. No entanto, pouco se sabe a respeito do trabalho pedagógico desenvolvido a partir da linguagem musical.

Pode-se afirmar, sem riscos de equívocos, que a música está impregnada na história da humanidade. As crianças, desde o berço, interagem com brinquedos musicais, são embaladas por meio dos acalantos, das parlendas e outras formas de experiências lúdico-musicais. Na medida em que crescem, outros tipos de brincadeiras musicais vão ampliando os referenciais musicais das crianças, cada vez mais dinâmicas e diversificadas, num processo que tende a se intensificar com o acesso aos meios de comunicação de massas e às diferentes fontes sonoras.

De acordo com Nogueira (2002), os levantamentos socioeconômicos realizados junto às populações carentes têm detectado a presença de aparelhos de som em quase 90% das residências, índice superior a outros eletrodomésticos em geral tidos como de primeira necessidade. Esses dados corroboram com a premissa de Snyders (1992) de que “nunca uma geração viveu a música tão intensamente quanto as atuais”.

Nos meios acadêmicos, em particular, da área da Educação Infantil e Fundamental, Nogueira (2002) pode identificar que as atividades didático-pedagógicas, utilizando a música, tendem a ser vistas como uma ação “ornamental”, “de adereço”, apreendidas de forma pouco substantiva, ou seja, recebendo um tratamento marginal, de forma pouco científica, restrita ao senso comum, ou, à empiria voluntarista. O campo da Música não tem sido valorizado em suas possibilidades formativas e/ou emancipatórias, logo, carece de reflexões verticalizadas e com um aporte teórico consistente.

A escola, historicamente, em que pese a retórica progressista, tem se vinculado à hegemonia de concepções pedagógicas tradicionais, nas quais a música, quase sempre, é reduzida à forma de canção, servindo, na maioria das vezes, de estratégia para apresentação de normas e padrões de comportamento, tais como na hora de lanchar, de formar filas, descansar ou para a fixação de conteúdos específicos de diferentes disciplinas (canções para conhecer as vogais, para aprender os numerais).

Outra prática recorrente é a de utilização da música para contemplar o calendário das festividades: música para o Dia da Família, para a Páscoa, para o Dia do Índio, reiterando uma prática didático-pedagógica descontextualizada, sem, nesse sentido, explorar as inúmeras possibilidades expressivas da música, cuidando apenas do resultado final a ser apresentado como “culminâncias de projetos temáticos”, ou seja, a riqueza do processo de exploração e ludicidade da música e dos movimentos rítmicos é por vezes menosprezada,

em função da ênfase em atividades mecânicas, estereotipadas, quase sempre “pesquisadas” dos volumes das “coleções de atividades de apoio” ao educador.

As explicações para uma “certa marginalidade” de um repertório diversificado, com Música Popular Brasileira (MPB) e de músicas regionais no âmbito escolar, vão desde razões históricas que apontam para uma valorização da cultura difundida pelas mídias, efetivamente popular ou do “povão”, tanto quanto pelas linguagens artísticas na escola (FUSARI e FERRAZ, 1992 e BARBOSA, 1995), incluindo justificativas para as deficiências na formação cultural dos professores, tanto na de especialistas (licenciados em música), quanto na de pedagogos, também inseridos na lógica da Indústria Cultural (ADORNO e HORKHEIMER, 1999).

Nesse sentido, salta aos olhos a dificuldade que acompanha grande parte dos educadores, no sentido de explorar a música, nas suas múltiplas possibilidades mnemônicas: de apreciação de ritmos e danças do folclore, de elevação da autoestima e, sobretudo, de aprendizagens significativas, em consonância com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)

Para que a aprendizagem da música possa ser fundamental na formação do cidadão, é necessário que **todos** (grifo nosso) tenham a oportunidade de participar ativamente como ouvintes, interpretes, compositores e improvisadores tanto de dentro e de fora da sala de aula. [...] Incentivando a participação em shows, festivais, concertos, eventos de cultura popular e outras manifestações musicais, que pode proporcionar condições para uma apreciação rica e ampla onde o aluno aprenda a valorizar os momentos importantes em que a música se inscreve no tempo e na história (PCN de ARTE, 1997, p. 77)

O curso de Pedagogia da Universidade Estadual de Goiás (UEG) tem contado com a formação que permita, minimamente, aos alunos compreenderem a relevância dessa linguagem na constituição da sua ação pedagógica, pois, para Snyders (1992, p. 79), “é tarefa do professor, fazer progredir a comunicação em música até que ela se situe no nível da Arte”. Isso requer uma proposta curricular na qual ele tenha competência teórica e prática para selecionar um repertório multicultural contextualizado, sem descuidar das oportunidades de desenvolver o espírito crítico dos alunos, mostrando-lhes a diversidade de gêneros musicais, enfatizando a MPB e as músicas regionais para apreensão e apreciação crítica dos elementos culturais constitutivos da realidade nacional e local.

DA MÚSICA COMO METODOLOGIA ÀS QUESTÕES CURRICULARES E MARCOS LEGAIS

A partir de um conjunto de leis e documentos oficiais, tais como a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei 9394 de 1996, Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN), além de normatizações em nível estadual e municipal, algumas alterações no cenário educacional têm sido verificadas, abarcando um redimensionamento das concepções, das práticas pedagógicas e da atuação dos profissionais envolvidos com a Música.

Com o reduzido espaço da música na escola básica professores e músicos articularam um movimento que culminou com a promulgação da Lei 11.796, que incluiu um parágrafo no artigo 26 da LDBEN, tornando obrigatória a presença de conteúdos da linguagem musical, mas, não de forma exclusiva no componente curricular Arte. A referida alteração estabeleceu um prazo de três anos para as escolas se adaptarem à nova exigência, entretanto, a simples aprovação detonou um movimento acerca de propostas curriculares de materiais didáticos, bem como a disputa político-pedagógica entre os professores especialistas e os generalistas, esses últimos, os pedagogos. (NOGUEIRA, 2012, p. 616)

Essa perspectiva, ao contrário de instituí-la como disciplina, aponta para a necessidade de ampliação e fortalecimento das licenciaturas em Música sendo primordial que os currículos dos cursos apresentem aos alunos a escola básica como um espaço de atuação multidisciplinar, sem que os professores generalistas se abstenham de ampliar seu espectro cultural para continuar se apropriando da música como uma metodologia significativa para suas aulas.

A educação musical, tanto como componente curricular quanto como metodologia lúdica para uma aprendizagem significativa, deve favorecer a emancipação, a criticidade dos saberes contextualizados dos alunos e, obviamente, de professores, que não poderão prescindir de pesquisas e análises dos repertórios para além da cultura veiculada pelos meios de comunicação de massa.

Com o ensino de música reconhecido e determinado legalmente, é fundamental que os licenciados em Música e em Pedagogia encontrem formas de repensar suas atuações e buscar a devida formação: inicial e continuada.

A globalização como um fenômeno de circulação de mercadorias e ideologias tende a homogeneizar as culturas nacionais e regionais, comprometendo as concepções históricas, com isso as pessoas perdem referenciais importantes

como o sentimento de pertença, ocasionando prejuízos culturais sem precedentes. Daí a relevância e pensar como Fleuri ao destacar

particular atenção às relações e aos contextos que vão se criando, de modo a contribuir para a explicitação e elaboração dos sentidos [...] que os sujeitos em relação constroem e reconstroem. Nesses contextos, o currículo e a programação didática, mais do que um caráter lógico, terão uma função ecológica, ou seja, sua tarefa não será meramente a de configurar um referencial teórico para o repasse hierárquico e progressivo de informação, mas prever e preparar recursos capazes de ativar a elaboração e circulação de informações entre sujeitos, de modo, que se auto-organizem em relação de reciprocidade entre si e com o próprio ambiente (FLEURI, 2006, p. 32).

Nesse sentido, a escola, em que pesem as críticas devidas às teorias acríticas, não pode assumir o ônus de redimir as mazelas sociais, porém, é um *locus* privilegiado de socialização de conhecimentos científicos. É nesse viés que a música deve ser assumida. É uma forma de propiciar saberes históricos e do folclore relevantes para a sociedade/comunidade na qual está inserida.

Esse raciocínio sobreleva a importância dessa temática no Curso de Pedagogia, com vistas a contribuir para o avanço na produção de conhecimentos que levem a propostas mais consistentes no que tange à música como linguagem expressiva e significativa na formação de seus alunos, para apropriação dessa linguagem privilegiada de veiculação de saberes de natureza multidisciplinar.

Com esse objetivo, têm sido realizadas atividades de pesquisa, ensino e extensão, para oportunizar, particularmente, por meio das músicas populares brasileiras – nacionais e regionais – a fertilidade de apropriações de conhecimentos tendo, na música, o eixo integrador para uma educação omnilateral, resgatando a criatividade pela práxis emancipatória.

FORMAÇÃO INICIAL: RIGOROSIDADE ÉTICO-VALORATIVA

Para os pedagogos em formação, as propostas de valorização das múltiplas linguagens, com destaque para a música, têm contribuído para uma melhor contextualização histórico-cultural de disciplinas concebidas como “abstratas” e de difícil encantamento, como os fundamentos e epistemologia da Educação. Além disso, as aulas ficam mais dinâmicas e os elementos nacionais e regionais são mais valorizados.

Enfim, como o professor é o decisivo e imediato mediador das aprendizagens dos alunos, e posto que a atitude que ele mantenha frente ao conhecimento condiciona enormemente a qualidade da aprendizagem e a atitude básica do aluno frente ao saber e à cultura, é importante a potencial responsabilidade que a formação do professorado tem neste sentido. (SACRISTÁN, 1998, p.186).

As disciplinas Práticas Pedagógicas e Educação Escolar e Currículo têm se favorecido de um entusiasmo para que os alunos (re)conheçam autores e intérpretes nacionais/regionais e se reconheçam como constituídos e constituintes da realidade e mantenham uma relação dialógica, protagonizando as discussões e apresentando seus conhecimentos na perspectiva “pluriniversitária”, de Santos (2009)

Muito se fala do distanciamento da universidade com a população em geral, que os muros que as separas não devem servir para entronizar a instituição. A universidade, ao especializar-se no conhecimento científico e ao considerá-lo a única forma de conhecimento válido, contribuiu activamente para a desqualificação e mesmo destruição de muito conhecimento não-científico e que, com isso, contribuiu para a marginalização dos grupos sociais que só tinham ao seu dispor essas formas de conhecimento. Ou seja, a injustiça social contém no seu âmago uma injustiça cognitiva. (SANTOS, 2009, p. 54).

As alterações nesse âmbito são decorrentes de uma investigação de natureza quali-quantitativa, realizada nos anos de 2011/2012, pautada por: pesquisas de opinião, entrevistas semi-estruturadas e debates sobre os diferentes gêneros musicais, relacionando os resultados predominantes à uma crítica que procure estabelecer uma interface com os pressupostos didático-metodológicos do curso de Pedagogia da UEG Câmpus Inhumas, as políticas curriculares (Parâmetros Curriculares Nacionais) e as Diretrizes e Bases para a Educação Nacional, com destaque para os capítulos sobre formação docente.

Nesse sentido, ações extensionistas foram realizadas com a finalidade de estreitar laços com a comunidade fora do âmbito da academia. Foram significativas as manifestações do folclore goiano durante o desenvolvimento do projeto, como: grupos de catira, congada e duplas do denominado sertanejo de raiz (modas de viola). Temos tido a preocupação institucional de inserir apresentações culturais nas aberturas de todos os eventos acadêmicos, priorizando os artistas amadores da comunidade goiana e de Inhumas. Os resultados têm sido animadores, tanto para os acadêmicos quanto para a equipe de docentes envolvidos.

Para os pedagogos em formação, essa forma de pensar e tratar a música como a) fruição; b) conjuntos de técnicas a serem apropriadas, independente do “talento” e c) uma linguagem que integra as crianças e os adultos nos diferentes grupos de Arte, rompe com a visão estereotipada das representações sociais de uma minoria que privilegiada com a apreciação de MPB *versus* outros grupos sociais para quem as cantigas de roda e os rap, funk ou o forró eram marcas distintivas de quem teria e quem não teria cultura de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Observações empíricas e os dados coletados durante a pesquisa no Curso de Pedagogia da UEG, no Câmpus de Inhumas, permitiram constatar que tanto no currículo acadêmico quanto em Trabalhos de Conclusão de Curso, a temática ainda não recebe o destaque que as questões legais, pedagógicas, determinam, no entanto, aos poucos essa linguagem está cada vez mais pensada com o rigor metodológico que merece, com experiências fundamentadas teoricamente e com análise mais cuidadosa dos repertórios em sua relação com os conteúdos programáticos a serem ensinados.

Ao buscar apreender as concepções teórico-práticas sobre o trabalho com música, para alunas do Curso de Pedagogia, pode-se concordar com Nogueira (2002) que uma nova conceituação tem assumido “importância avassaladora” na formação dos futuros professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental: pensar a música como uma linguagem a ser apreendida sem a representação estereotipada do “talento”: entendido como uma disposição natural de uma minoria.

Os alunos ouvidos na pesquisa concordam que crianças têm sido alvo das estratégias mercadológicas da indústria fonográfica, ancoradas em sólidas campanhas junto à televisão, particularmente nos horários destinados à programação infantil.

Na contramão desse processo, artistas comprometidos com a formação musical das crianças a partir de um repertório rico e criativo encontram grandes dificuldades em romper com as barreiras impostas pelas grandes gravadoras e pelas redes de TV. Dessa forma, permanecem restritos a um pequeno público, em função da pouca visibilidade de suas produções independentes ou lançadas por selos ainda modestos.

Em tempos de globalização, assumir os sentidos de pertencimentos culturais é transgredir rumo à emancipação política. Este estudo pode/rá instigar futuros educadores para, a despeito das inúmeras limitações encontradas em toda fase de transição, ousarem buscar o contato com produções musicais diversificadas, o acesso a diferentes compositores e a gêneros musicais locais, regionais e nacionais, com uma “curiosidade epistemológica”, sugerida por Freire (2002).

A interlocução entre professores especialista e generalista permite exercitar a interdisciplinaridade, formando apreciadores críticos de MPB, de músicas regionais e, por que não, de músicas eruditas, instituindo uma educação dialógica, integral e emancipatória.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. *O fetichismo na música e a regressão da audição*. Coleção Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1983.
- ALTET, M. As Competências do Professor Profissional: entre conhecimentos, esquemas de ação e adaptação, saber analisar. In: PAQUAY, L. et al. (Orgs.). *Formando Professores Profissionais: Quais estratégias? Quais competências?* 2. ed. Porto alegre: Artmed, 2001.
- BENVENISTE, É. *Problemas de Linguística Geral I*. 5. ed. Campinas, SP: Pontes, 2005.
- BONNEWITZ, P. *Primeiras Lições Sobre a Sociologia de P. Bourdieu*. Petrópolis: Vozes, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. 3. vol. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais Para o Ensino Fundamental*. ARTE. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Lei N. 9.394 de 1996, Diretrizes e Bases para a Educação Nacional*. Brasília: MEC/SEF, 1996.
- EDWARDS, C. et al. (Orgs.). *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- FLEURI, R. M. Políticas da Diferença: para além dos estereótipos na prática educacional. *Educação Sociedade*. Campinas, v. 27, n. 95, maio/ago., 2006.
- FUSARI, M. F. de R. e FERRAZ, M. H. C. de T. *Arte na Educação Escolar*. São Paulo: Cortez, 1992.
- NOGUEIRA, M. A. Educação Musical no Contexto da Indústria Cultural: alguns fundamentos para a formação do pedagogo. *Revista Educação*, v.37 n. 3, set/dez. 2012. <http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reeducacao/issue/view/353>.

_____. *A formação cultural de professores ou a arte da fuga*. Tese de doutorado. São Paulo: FEUSP, 2002.

SACRISTÁN, J. G. *O Currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Ed. ArtMed, 1998.

SANTOS, B. S. *A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade*. [2009]. Disponível em: <<http://www.ces.uc.pt/bss/documentos/auniversidadedosecXXI.pdf>>. Acesso em: 16 jun. 2014.

SNYDERS, G. *A escola pode ensinar as alegrias da música?* São Paulo: Cortez, 1992.