

*O ensino de Música no
ensino médio: Reflexões
a partir do projeto
PIBID Música UEMG*

Helena Lopes da Silva

Este artigo discute a implementação da Lei nº 11.769/08, que instituiu a música como conteúdo obrigatório da educação básica, a partir da natureza e das possibilidades do ensino de música no espaço escolar. Através de um relato acerca do PIBID Música da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) desenvolvido em duas escolas públicas de Belo Horizonte, apresenta-se a atividade de escuta musical como uma prática musical e como possibilidade metodológica para o ensino de música no Ensino Médio.

Palavras-chave: Educação Musical; Escuta musical; Ensino Médio.

Introdução

Embora a Lei nº 11.769/08 tenha instituído a música como conteúdo obrigatório para a educação básica, ainda permanece em nossa sociedade, a discussão acerca da importância e do lugar deste conhecimento no currículo escolar. Opiniões advindas do senso comum quanto à importância do ensino de música para a sociabilização, para o desenvolvimento cognitivo e desenvolvimento da motricidade dos jovens e crianças que estão na escola, fazem parte da justificativa de grande parte dos projetos sociais bem como das políticas públicas de educação. Se os argumentos para justificar o ensino de música na escola estiverem centrados apenas nos “efeitos colaterais”¹ da música para a formação de crianças e jovens, então de fato, qual seria a necessidade da inclusão da aula de música no currículo da educação básica? Nesse sentido, creio que cabe a nós, professores e pesquisadores da área de educação musical, apresentarmos justificativas concretas e caminhos possíveis para o ensino de música nas escolas.

Música na escola: Para quê? – Três argumentos

Violeta de Gainza (2013) define a música como um alimento e como uma linguagem:

A música não somente nos atravessa ou se reflete em nosso interior para emergir transformada em outras formas de

¹ Ver Caregnato (2013).

energia. Parte da música que escutamos permanecerá dentro de nós; esta nos impregna, nos harmoniza. Uma pessoa musical é alguém que tem [música] em seu interior e a utiliza para expressar-se e receber as expressões sonoras de outros, a fim de comunicar-se e compartilhar [...] A música é primordialmente linguagem [...] Só é possível a arte ali onde existe previamente uma linguagem (GAINZA, 2013, p. 65, tradução nossa).

Em seu artigo intitulado “Revisitando justificativas para a educação musical: uma discussão sobre o ensino de música focado no desenvolvimento extramusical”, Caregnato (2013) traz a perspectiva da natureza não utilitarista do ensino de música:

A música é importante na escola justamente porque ela é “inútil”. Porque, assim como a pintura e as outras formas de arte, ela não tem funcionalidade, ela se diferencia do apetrecho [...] ou dos objetos repletos de utilidade com que travamos contato no nosso cotidiano. É essa “inutilidade”, ou seja, o valor estético e artístico da música, que os alunos devem experimentar e conhecer. Quando a música assume uma função na forma de “música para melhorar o comportamento”, “música para aumentar a inteligência”, “música para desenvolver a coordenação motora”, a música deixa de ser música, deixa de ser arte, e se torna simplesmente uma coisa utilitária, como as demais que nos cercam (CAREGNATO, 2013, p. 110).

Ao analisar as discussões que permeiam o cenário acerca dos possíveis caminhos para a implementação da Lei nº 11.769/08, Laterza Filho² (2013, grifos nossos) afirma que “raramente a Música entra como foco central da discussão, exceto quando se esbarra inevitavelmente em conteúdos programáticos ou aspectos didáticos”. O autor analisa que no cerne das discussões atuais acerca do ensino de música no Brasil, há “um movimento que vai da Educação para a Música, em que esta se torna apenas um dos muitos aspectos de um compósito maior, constituído no sistema global da Educação Formal”, enquanto que em sua opinião, a discussão deveria focar no “compromisso com a formação musical dos alunos”, isto é, “o movimento da Música para a Educação [...] trata-se, antes, de, pela Música e pela formação musical, estabelecer e construir novas consciências”.

² LATERZA FILHO, Moacyr. A avaliação integrada ao ensino e à aprendizagem: indícios de um sistema: Os cursos de instrumento da Fundação de Educação Artística. A ser publicado pela Fundação de Educação Artística, Belo Horizonte, Minas Gerais, 2013.

Embora ressaltem aspectos diferentes quanto à importância do ensino de música nas escolas – a música como alimento, como linguagem, destituída de funcionalidade e como compromisso com a formação musical dos indivíduos - os três autores apresentam argumentos centrados no mesmo pressuposto, qual seja, de que a música deve ser ensinada na escola e/ou em qualquer outro contexto por ser fundamental e inerente à vida de qualquer ser humano. Mesmo não sendo a música uma linguagem universal, dada a diversidade de expressões musicais, usos e funções que ocupa em diferentes contextos culturais, ela é, sem dúvida, como afirma Queiroz (2011, p. 19), um “veículo universal de comunicação, pois não se tem registro de qualquer grupo humano que não realize experiências musicais como meio de contato, apreensão, expressão e representação de aspectos simbólicos culturais”.

Música na escola: Como? – Uma experiência no PIBID Música Ensino Médio

Desde 2012, a Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) aderiu ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID/CAPES), e desde então temos realizado – eu, como coordenadora do subprojeto e dez alunos do curso de Licenciatura em Música: Habilitação em Instrumento ou Canto - algumas experiências exitosas em escolas públicas de Belo Horizonte. Pelo fato de meu interesse de pesquisa estar direcionado às temáticas relacionadas à música, juventude e escola, os projetos do PIBID Música têm sido desenvolvidos com alunos do Ensino Médio.

Visto que a música não existe como disciplina, nem mesmo como conteúdo nesse segmento de ensino, o espaço que tivemos para iniciar nosso trabalho nas escolas foi o contra turno das aulas, no formato de oficinas de música. Inicialmente, propusemos um trabalho de natureza interdisciplinar, que dialogava com o PIBID Artes Visuais (Escola Guignard UEMG), o qual durou cerca de um ano. O interesse dos alunos pela aula de música foi tamanho que, no segundo semestre de 2013, tivemos que abandonar a ideia interdisciplinar e oferecer apenas quatro horas para as oficinas de música.

Os resultados dessas oficinas, que continuam acontecendo

até hoje, têm sido surpreendentes, tanto do ponto de vista do crescimento do número de participantes, quanto do processo de ensino e aprendizagem musical desses alunos. Dentre os resultados, gostaria de destacar a permanência dos alunos egressos nas oficinas, o direcionamento profissional de dois alunos que estão se preparando para o vestibular de música da UEMG, o crescente interesse dos participantes em aprimorar suas habilidades técnicas e musicais tanto na prática instrumental quanto na prática vocal, e em especial, a ampliação do repertório musical desses alunos.

No entanto, é preciso reconhecer que a situação de oficinas é um contexto bastante favorável para uma experiência de ensino de música na escola, pois a participação dos alunos é voluntária, participa quem quer aprender a tocar um instrumento musical. Como coordenadora do projeto e como defensora da escola como espaço democrático por excelência para a aprendizagem de música, interessava-me que os bolsistas do PIBID tivessem uma experiência real da prática docente em sala de aula. Graças ao sucesso das oficinas de música nas escolas de Ensino Médio, foi nos dada oportunidade de participar do projeto Reinventando o Ensino Médio³, nas aulas de Tecnologia da Informação e Comunicação Aplicada.

Em contato com os professores supervisores do PIBID que atuam nas duas escolas estaduais e também no Projeto Reinventando o Ensino Médio, entendemos que as áreas de Tecnologia da Informação e Comunicação Aplicada ofereciam um potencial dialógico com o PIBID Música. Isso porque, a área de Comunicação Aplicada propõe temas como, comunicação e sociabilidade, redes comunicativas, projetos de eventos, produção para web e linguagem visual; enquanto que a área de Tecnologia da Informação inclui temas como a relação entre computação e computador, solução de problemas através da computação, programação para web e jogos digitais.

Embora os resultados ainda sejam incipientes, dado o pouco tempo de inserção dos bolsistas, podemos dizer que nos surpreendemos com a reação positiva de grande parte dos alunos do Ensino Médio com a possibilidade de terem aula de música na grade curricular,

³ O Projeto Reinventando o Ensino Médio é uma iniciativa da Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais (SEE/MG) e tem o objetivo de reformular o ensino médio, reconstruindo sua identidade como última etapa da educação básica, de modo a permitir que os alunos estejam aptos ao exercício da cidadania no mundo contemporâneo, ao mesmo tempo preparados para o prosseguimento dos estudos e para o ingresso no mundo do trabalho. Em 2012, onze escolas estaduais da região norte de Belo Horizonte participavam do Projeto. Em 2014, o número de escolas dobrou. As áreas de empregabilidade oferecidas no Projeto são: Comunicação Aplicada, Tecnologia da Informação, Turismo, Meio Ambiente e Recursos Naturais, Empreendedorismo e Gestão.

mesmo sendo esta, ministrada no sexto horário do dia. Diferente das oficinas de música nas quais os alunos vão para aprender instrumentos musicais (violão, flauta doce e teclado), canto e teoria musical, o foco das aulas no Reinventando o Ensino Médio tem sido a apreciação musical ativa.

Nelas, os alunos ouvem músicas diversas, discutem gostos musicais e produzem música de múltiplas maneiras e em variadas fontes sonoras: no celular, no computador, no corpo, fazendo videoclipes, trilhas para peças de teatro e filmes, produzindo e participando de festivais estudantis.

Nas aulas de Tecnologia da Informação, propusemos o projeto Música e Tecnologia, o qual tem como objetivo central a criação de sons/músicas através de aparatos tecnológicos, em especial, os celulares. Inicialmente, interessamo-nos por conhecer e discutir os gostos musicais dos alunos a partir das músicas que carregavam em seus celulares: Como as escutam? Quais os níveis de escuta musical? O que fazem com essas músicas? Quais práticas musicais? A partir disso, propusemos uma ampliação das possibilidades de uso desses aparelhos através do uso de aplicativos para a criação musical e edição de vídeos.

Quando o PIBID Música integrou às aulas de Comunicação Aplicada, o projeto Produção de Eventos já estava em andamento. Dentre os temas elencados pelos alunos para produzirem eventos na escola, estavam Astronomia; Fome e Miséria; Sexualidade, Casamento Homoafetivo e Preconceito Racial. Frente a esse cenário, o PIBID Música propôs trabalhar com a construção social dos significados musicais (GREEN, 1997) e as interrelações entre imagem e som. O que propusemos, foi uma discussão sobre os significados musicais inerentes e delineados presentes em músicas relativas aos temas elencados pelos alunos para a produção dos eventos. Essa discussão proporcionou aos alunos o entendimento de que toda a escuta musical é composta por percepções musicais (inerente) e extramusical (delineado) e, que por isso, a ideia de “bom ou mau gosto musical” precisa ser relativizada. Esclarecido esse ponto, fizemos uma analogia com as propagandas comerciais e trilhas de filmes, analisando a preponderância da imagem sobre o som no mundo contemporâneo.

Essas pequenas experiências do PIBID Música no projeto Reinventando o Ensino Médio, tem reforçado o meu pressuposto de que a escuta musical pode e deve ser tomada como uma prática e

como uma possibilidade de aprendizagem musical na educação básica. Tal pressuposto encontra ressonância na afirmação de Bastian (2009) quando diz que a educação musical serve para “o desenvolvimento da capacidade de percepção (musical), contra o imperialismo da imagem [...], pois a música é, como se sabe, a única disciplina auditiva [a ser oferecida nas escolas]” (p. 46).

A escuta musical como possibilidade metodológica para o ensino de música no Ensino Médio

A pesquisa desenvolvida por Miranda, Silva et al. (2013) mapeou e analisou um total de 36 artigos produzidos em duas revistas acadêmicas representativas da área (ABEM⁴ e ANPPOM⁵) e em uma revista da área da Educação (ANPEd⁶). Esse mapeamento objetivou reconhecer e analisar os trabalhos acadêmicos brasileiros que tratavam dos saberes, conhecimentos, práticas e metodologias do ensino de música, construídos em espaços formais e não formais frequentados por jovens. O interesse maior desse estudo foi a premente necessidade da área de educação musical encontrar caminhos metodológicos possíveis para a implementação da Lei nº 11.769/08, especialmente para os anos finais do Ensino Fundamental e Médio.

A pesquisa de Miranda et al. (2013) dialoga com o estudo desenvolvido por Arroyo (2009) que traz uma análise acerca do estado da arte das pesquisas sobre juventudes, música e escola, que aponta “um tímido porém crescente interesse por estudos sobre a interação entre juventudes e músicas” (p. 54) no meio acadêmico brasileiro, nos quais a abordagem sociocultural é predominante. Arroyo enfatiza que embora a abordagem sociocultural seja de extrema relevância para a compreensão dos significados da música para os jovens, e tenha representado uma “virada epistemológica” para a área, há que se avançar para além das descrições dos processos musicais em direção à concretização de propostas de ensino e aprendizagem de música para o segmento do qual os jovens fazem parte na escola regular.

Dentre os resultados da pesquisa de Miranda et al. (2013), destacou-se, em primeiro lugar, a falta de clareza conceitual por parte dos autores acerca dos termos - saberes, conhecimentos, práticas e

⁴ ABEM: Associação Brasileira de Educação Musical.

⁵ ANPPOM: Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música.

⁶ ANPEd: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação.

metodologias - sendo esses utilizados como sinônimos em grande parte dos textos analisados. Inferiu-se que a falta de clareza conceitual pode acarretar em uma fragilidade no entendimento e na realização de propostas de educação musical dirigidas aos jovens, em diferentes contextos, por parte dos educadores, o que pode se tornar um obstáculo para a realização da transposição didática na aula de música.

Tendo como referência a ideia de que a compreensão dos sentidos utilizados nos termos saberes e conhecimentos podem significar, também, mecanismos de inclusão ou de exclusão de sujeitos, de suas experiências sociais e de suas práticas educativas, os dados analisados na pesquisa de Miranda et al. (2013) nos permitem visualizar legitimidades cristalizadas nos discursos presentes nos textos. A preponderância do uso do termo conhecimentos (musicais) nos textos analisados levou as autoras a concluir que embora as práticas musicais dos jovens e os saberes imputados a essas, ainda que legitimados em um discurso plural de educação musical da produção acadêmica da área, não estão sendo devidamente problematizados e incorporados a possíveis propostas a serem desenvolvidas no currículo escolar. Muito se fala dos processos de autoaprendizagem, de oralidade, auto-organização dos processos de ensino e aprendizagem da juventude, mas esses não estão sendo metodologicamente pensados para a aula de música.

Frente a isso, questiono: Quais conhecimentos musicais têm os jovens sobre as músicas que escutam cotidianamente? O que podemos fazer com as músicas consumidas pelos jovens na escola?

As preferências ou gostos musicais dos jovens precisam ser compreendidos em relação às múltiplas escutas musicais possíveis, independente da “qualidade” musical ou do estilo musical em questão – música clássica, contemporânea, popular, eletrônica, étnica, folclórica, etc. – isso porque, cada estilo musical pertence a contextos específicos, os quais demandam, antes de qualquer coisa, uma predisposição individual ou coletiva para a escuta a partir dos sentidos que essas músicas possam vir a fazer para cada um de nós (SILVA, 2014).

A imposição de modelos singulares de escuta musical quase sempre está relacionada a um gosto musical também singular, portanto absoluto e possivelmente tendencioso (“música de qualidade”). Para a promoção de uma escuta ativa e plural torna-se

necessário o entendimento e reconhecimento da multiplicidade de escutas musicais possíveis (SILVA, 2014), tais como, a escuta corporal (música e dança, intrinsecamente relacionadas); a escuta emocional (ouço músicas que combinam ou reforçam um momento especial de minha vida); a escuta sensorial (ouço música para relaxar ou para me transportar a outros estados emocionais); a escuta difusa (aquela que serve como pano de fundo, para me acompanhar nas tarefas ou mesmo para me acompanhar em momentos de solidão); a escuta delineada (relacionada aos grupos de pertencimento, bandas e ídolos musicais, identidades) ou ainda, a escuta polissêmica (música + imagem + movimento).

Não restam dúvidas de que na grande maioria do tempo em que os jovens escutam música (quase o tempo todo), essa escuta é mediada pela tecnologia, dada a facilidade da portabilidade das mídias eletrônicas (telefone celular, Ipods, etc.) em todas as classes sociais. Iazzetta (2012, p. 3) analisa que a tecnologia ampliou o acesso à escuta, pois “com o surgimento das gravações a música se torna quase onipresente [...] ela está em todos os lugares” e que, portanto, “nesse cenário a nossa escuta se torna fragmentada e desatenta”. O autor continua:

Temos a ilusão de conhecer muitas músicas. Todas elas, de todas as épocas, de todos os gêneros e todas as culturas estão ao alcance das mãos nas prateleiras das lojas de disco. O ouvinte se tornou então uma espécie de colecionador que conhece não a música, mas fragmentos dela. É capaz de assobiar uma melodia que escutou no rádio, se encantar com um trecho de canção ao passar por uma loja, mas cada vez menos tem tempo e iniciativa de realizar uma escuta atenta e imersiva (IAZZETTA, 2012, p. 4).

Propiciar uma “escuta atenta e imersiva” parece ser uma das razões para o ensino de música aos jovens que frequentam a escola. É tarefa da educação musical escolar a valorização da multiplicidade de repertórios musicais e da diversidade de escutas dos jovens, bem como, a sua ampliação e aprofundamento.

A crítica feita por Iazzetta (2012) à falta de aprofundamento da escuta musical na atualidade parece ser um ponto central para uma proposta de educação musical para o Ensino Médio, uma vez que a área tem avançado sobre a importância dos saberes e das práticas musicais dos jovens, mas ainda carece de propostas educativo-musicais

sistematizadas para tais segmentos.

Abandonar o modelo de escuta linear, prescritiva, ampliar o conhecimento musical dos jovens a partir da compreensão das relações que estes mantêm com as músicas que consomem, com as novas tecnologias para promover o aprofundamento da escuta a partir de atividades pontuais e com objetivos claramente definidos são algumas indicações possíveis para a prática diária dos educadores musicais que pretendem ensinar música aos jovens na escola. Cabe a nós, professores e pesquisadores, propor atividades de escuta, planejá-las a partir de estratégias desafiadoras e realizar pesquisas que tragam novos dados para pensarmos a educação musical para o Ensino Médio, e assim, justificarmos a importância da aula de música para esse segmento.

Considerações finais

Nesse trabalho, procurei levantar dilemas presentes na área de Educação Musical, especialmente em um momento em que educadores e pesquisadores da área discutem as limitações e os desafios para a implementação da Lei nº 11.769/08, no que diz respeito à música ser inserida como disciplina autônoma no currículo escolar, à falta de profissionais qualificados e interessados em trabalhar na educação básica, à falta de clareza conceitual quanto à natureza do ensino de música que deve ser proposto no espaço escolar, e ainda, à urgência de propostas pedagógico-musicais para o Ensino Médio.

O PIBID tem sido um espaço interessante e importante na formação dos licenciandos em música, pois, diferente do estágio supervisionado, os bolsistas permanecem por mais tempo na escola, integram-se ao cotidiano escolar, trabalham em parceria com os professores supervisores e coordenadores de área, e ainda, responsabilizam-se pela implementação de um projeto de música junto aos alunos. Nesse sentido, acredito que o PIBID tem sido para nós, educadores musicais e formadores de professores de música, um espaço para a prática pedagógica sistematizada a qual deverá ser compartilhada para que possamos compreender cada vez mais a nossa tarefa na escola.

Precisamos entender também, que para ampliar o conhecimento musical dos jovens, não basta apenas proporcionar-lhes o livre acesso à

arte, através de entrada franca a museus e a concertos musicais, se não houver uma instrumentalização significativa que os mova a frequentá-los. Por isso, a importância da abertura do espaço escolar para dialogar com a cultura e arte que a circunda através da formação de seus professores e alunos. A educação musical tem a tarefa de acreditar na potencialidade do jovem tornar-se um voraz consumidor de arte e, para isso, a escuta musical parece ser um caminho possível.

A escuta musical, assim como a escola, são, sem dúvida, atividade e espaço democrático para a educação de todos. Estamos vivendo um momento diferente na história da Educação Musical Brasileira, no qual já avançamos na compreensão de que não há solução única para a implementação da Lei nº 11.769/08 em todo o território brasileiro, nem propostas ideais para o ensino de música na escola. Trata-se, portanto, de um momento fértil para que propostas múltiplas de educação musical escolar sejam implementadas, discutidas e compartilhadas entre os educadores musicais.

Referências

ARROYO, Margarete. Juventudes, músicas e escolas: análise de pesquisas e indicações para a área da educação musical. Revista da ABEM, n. 21, p. 53-66, 2009.

BASTIAN, H. G. Música na escola: a contribuição do ensino de música no aprendizado e no convívio social da criança. São Paulo: Paulinas, 2009.

BRASIL. Lei n. 11.769, de 18 de agosto de 2008. Brasília: Diário Oficial da União, ano CXLV, n. 159, de 19/08/2008, Seção 1, p. 1, 2008.

CAREGNATO, Caroline. Revisitando justificativas para a educação musical: uma discussão sobre o ensino de música focado no desenvolvimento extramusical. Revista Música Hodie, v.13, n. 2, p. 99-114, 2013.

GAINZA, Violeta H. Problemática actual y perspectivas de la educación musical para el siglo XXI. In: GAINZA, Violeta H. El rescate de la pedagogía

musical: Conferencias, escritos, entrevistas (2000/2012). Buenos Aires: Grupo Editorial Lumen, p. 31-71, 2013.

GOVERNO DE MINAS. Reinventando o Ensino Médio em Onze Escolas Estaduais do Estado de Minas Gerais. Diretrizes da Superintendência de Desenvolvimento do Ensino Médio. Belo Horizonte, Minas Gerais, 2012. Disponível em <http://crv.educacao.mg.gov.br/sistema_crv/index.aspx?id_projeto=27&ID_OBJETO=141338&tipo=ob&ie=cursonormal> (Acesso: 10/09/2014).

GREEN, Lucy. Pesquisa em sociologia da educação musical. Revista da ABEM, n. 4, p. 25-35, 1997.

IAZZETTA, Fernando. O que é música (hoje). Fórum Catarinense de Musicoterapia, 1., 2001, Florianópolis. Anais... Fórum Catarinense de Musicoterapia. Florianópolis: Unisul, p. 5-14, 2001.

MIRANDA, Vanessa Regina E.; SILVA, Helena Lopes da. A interdisciplinaridade como uma possibilidade de implementação da Lei 11.769/08: Reflexões a partir dos projetos PIBID/Música/UEMG. In: FRANÇA, Cristiane et al. (Orgs.) PIBID: Construindo saberes e práticas docentes. Barbacena, MG: EdUEMG, p. 84-99, 2014.

MIRANDA, Vanessa Regina E.; SILVA, Helena Lopes da. Saberes, conhecimentos, práticas e metodologias do ensino de música para jovens em espaços formais e não formais: Uma análise da produção acadêmica brasileira de Educação Musical. Seminário de Pesquisa e Extensão da UEMG, 15., 2013, Belo Horizonte. Anais... Seminário de Pesquisa e Extensão da UEMG. Barbacena, MG: EdUEMG, p. 159, 2013.

SILVA, Helena Lopes da. Mediando as escutas musicais dos jovens: Uma proposta para a Educação Musical na escola regular. Revista Reflexão e Ação, v. 22, n.1, p. 122-147, 2014.