



Reflexões sobre gosto musical e seleção de repertório para o trabalho escolar

Morgana Kremer¹

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS

Gustavo Gonçalves Andersen²

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS

Cristina Rolim Wolffenbüttel³

cristina-wolffenbuttel@uergs.edu.br

Universidade Estadual do Rio Grande do Sul - UERGS

Resumo: Esta comunicação apresenta a pesquisa em andamento, sendo realizada em uma escola pública municipal vinculada às atividades do PIBID/CAPES/Uergs-Música, em Montenegro/RS. Originada das inserções semanais na escola e, particularmente, da análise de entrevistas realizadas junto a estudantes do 6º ao 9º anos sobre suas preferências musicais, esta investigação partiu dos seguintes questionamentos: Por que determinados gêneros musicais, mesmo fazendo parte do cotidiano dos estudantes, persistem em ser proibidos na escola? Quais critérios fundamentam a proibição de determinados gêneros musicais nos ambientes escolares? Quais gêneros musicais têm sido considerados adequados ou inadequados nas escolas? Considerando-se estas questões, a presente pesquisa objetiva conhecer e compreender, sob a ótica de professores, os critérios utilizados para a seleção de repertórios musicais que têm sido permitidos nos ambientes escolares. A metodologia foi estruturada tendo a abordagem qualitativa como pressuposto investigativo, o estudo de caso como método, a realização de entrevistas e observações como técnicas de coleta dos dados e a análise de conteúdo para a análise dos dados, a qual será realizada a partir de referenciais teóricos da educação e da educação musical. Inicialmente, observou-se que parece persistir o uso de modelos de ensino mais tradicionais, calcados na transmissão cultural e no treinamento de habilidades. Sendo assim, pôde-se perceber que em poucas situações a cultura do aluno tem sido considerada dentro da escola.

Palavras-chave: Educação musical; gosto musical; grupo de pesquisa “Educação Musical: diferentes tempos e espaços”; PIBID/CAPES/Uergs-Música.

Introdução

Esta comunicação apresenta uma pesquisa em andamento, a qual está sendo realizada em uma escola pública municipal vinculada às atividades do PIBID/CAPES/Uergs-Música, em Montenegro/RS.

¹ Estudante do 6º semestre do Curso de Graduação em Música: Licenciatura da Uergs. Bolsista (PIBID/CAPES/Uergs).

² Estudante do 6º semestre do Curso de Graduação em Música: Licenciatura da Uergs. Bolsista (PIBID/CAPES/Uergs).

³ Doutora e Mestre em Educação Musical pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Especialista em Informática na Educação Ênfase em Instrumentação, pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Licenciada em Música pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Coordena o curso de Especialização em Educação Musical na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Unidade de Montenegro.



Originada das inserções semanais na escola e, particularmente, da análise de entrevistas realizadas junto a estudantes do 6º ao 9º anos sobre suas preferências musicais, esta investigação partiu dos questionamentos: Por que determinados gêneros musicais, mesmo fazendo parte do cotidiano dos estudantes, persistem em ser proibidos na escola? Quais critérios fundamentam a proibição de determinados gêneros musicais nos ambientes escolares? Quais gêneros musicais têm sido considerados adequados ou inadequados nas escolas?

Considerando-se estas questões, a presente pesquisa objetiva conhecer e compreender, sob a ótica de professores, os critérios utilizados para a seleção de repertórios musicais que têm sido permitidos nos ambientes escolares.

Referencial teórico

O referencial teórico desta investigação, que se encontra em fase inicial, é composta de conceitos da educação e da educação musical, especificamente focando os modelos de ensino e a educação musical, respectivamente.

Pérez Gómez (1998) apresenta quatro modelos de ensino que podem orientar as práticas pedagógicas escolares. Estes modelos são ensino como transmissão cultural, ensino como treinamento de habilidades, ensino como fomento do desenvolvimento natural, e ensino como produção de mudanças conceituais (PÉREZ GÓMEZ, 1998).

O ensino como transmissão cultural é aquele que se baseia na ideia de que a humanidade possui um acúmulo de conhecimentos, o qual foi construído ao longo da história e que deve ser transmitido às demais gerações. Esse conhecimento, cada vez mais complexo em teorias, é apresentado em uma organização disciplinar. Em vista disso, esse modelo considera importante o ensino por meio de disciplinas científicas, artísticas e filosóficas. Com essa visão de ensino, a escola tem por função a transmissão do conhecimento disciplinar que forma a cultura para as novas gerações. O relevante, para a proposta, são os conteúdos das disciplinas, ao invés dos saberes, habilidades e interesses dos alunos. O conflito decorrente desse modelo de ensino é a desvinculação entre o conhecimento que o aluno possui, e que lhe serve para



enfrentar e interpretar os desafios do seu dia-a-dia, e o tipo de conhecimento oferecido pela escola, fragmentado e centrado em disciplinas.

O ensino como treinamento de habilidades é um modelo que também pode orientar as propostas educacionais. O pressuposto desse modelo está fundamentado no “desenvolvimento e treinamento de habilidades e capacidades formais desde as mais simples: leitura, escrita e conteúdo, até as mais complexas e de ordem superior: solução de problemas, planejamento, reflexão, avaliação, etc” (PÉREZ GÓMEZ, 1998, p. 68). Um aspecto a ser questionado nessa perspectiva pedagógica é a falta de conexão entre os saberes escolares e a vida cotidiana do aluno, tornando-se a sala de aula e a escola, como um todo, um espaço desprovido de significado. Além disso, alguns autores sustentam que o ensino não deve objetivar a aprendizagem baseada na assimilação de quaisquer conteúdos, pois aprender “é assimilar conteúdos que mereçam ser assimilados e, em segundo lugar, responder aos impactos que essas assimilações causam na capacidade cognitiva, na subjetividade, na estrutura cognitiva” (BECKER, 2004, p. 60).

O ensino como fomento do desenvolvimento natural considera a educação, tanto dentro quanto fora da escola, como facilitadora dos meios e recursos para o crescimento físico e mental, dirigido pelas próprias regras do aluno. Considera negativa a intervenção dos adultos e da cultura no processo de desenvolvimento do educando, pois acredita que isso resulta numa distorção do natural e espontâneo desenvolvimento do indivíduo. Esse modelo de ensino e aprendizagem tem como origem a teoria de Rousseau “sobre a importância e força das distorções naturais do indivíduo para a aprendizagem” (PÉREZ GÓMEZ, 1998, p. 69).

O ensino como produção de mudanças conceituais, o último dos modelos de ensino e aprendizagem apresentado por Pérez Gómez (1998), baseia-se na proposição de que a aprendizagem, mais que um processo de acumulação de conteúdos, é a sua transformação. Nele, o aluno é um agente ativo, que processa a informação assimilada, ao passo que o professor é um instigador que, na dialética do processo, auxilia essa transformação.

Essa perspectiva de ensino e aprendizagem apóia-se em pressupostos de Sócrates e, mais recentemente, nas abordagens de Piaget e dos neopiagetianos. A



mudança paradigmática desse modelo encontra-se na concepção de transformação, ao invés de acumulação de conteúdos. Nesse sentido, é vital que o professor conheça o estado de

[...] desenvolvimento de seu aluno, suas preocupações, interesses e possibilidades de compreensão. O novo material de aprendizagem somente provocará a transformação das crenças e pensamentos do aluno/a quando consiga mobilizar os esquemas já existentes de seu pensamento. (PÉREZ GÓMEZ, 1998, p. 69).

Uma dificuldade que pode se apresentar nesse modelo de ensino é quando o desenvolvimento das capacidades formais, como o desenvolvimento do pensamento, da capacidade e do interesse do aluno, é superdimensionado, em detrimento dos conteúdos da cultura.

Outro conceito importante para o desenvolvimento desta pesquisa é a educação musical. Para referenciar estes conceitos, serão utilizados autores como Souza (2001) e Kraemer (2000).

Souza (2001) realizou uma revisão epistemológica da educação musical, apresentando proposições para a delimitação do campo de conhecimento. Em seu trabalho, a pesquisadora esclarece que essa sistematização para a educação musical baseia-se em uma concepção abrangente do que seja educar musicalmente, fundamentada nos princípios básicos de que a prática músico-educacional se encontra em diversos lugares, e que o conhecimento pedagógico-musical é complexo, sendo que sua compreensão depende de outras ciências, principalmente as ciências humanas.

Em seu trabalho, Souza (2001) relaciona questões emergentes do campo da educação musical aos espaços de atuação profissional. Segundo a pesquisadora, as novas demandas profissionais e os múltiplos espaços de atuação para os professores de música geram implicações para o campo conceitual da educação musical, sinalizando rupturas teórico-metodológicas (SOUZA, 2001). Essas demandas também têm se apresentado nos espaços escolares, sendo frequentes as solicitações que aparecem em torno das atividades musicais na Educação Básica.

Souza (2001) afirma, também, que é importante para o desenvolvimento da área como campo de conhecimento que os pesquisadores considerem as múltiplas



relações “que os sujeitos fazem com as músicas nos mais diferentes espaços”, permitindo articulações entre os diversos espaços escolares (p.91).

Kraemer (2000), autor de grande relevância para a educação musical, afirma que a particularidade do saber pedagógico-musical está “no cruzamento de ideias pedagógicas marcadas pelas ciências humanas, orientadas pela cultura musical e idéias estético-musicais” (p.66). Então, além do conhecimento sobre os fatos e contextos pedagógico-musicais, também é necessário colocar à disposição os princípios de explicação da prática músico-educacional para as decisões, orientações, esclarecimentos, influência e otimização dessas práticas (KRAEMER, 2000).

Estes são, portanto, os pressupostos teóricos que subsidiarão a análise dos dados originados desta pesquisa. Passo, a seguir, a apresentar a metodologia desta pesquisa.

Metodologia

A metodologia para esta pesquisa foi estruturada tendo a abordagem qualitativa como pressuposto investigativo, o estudo de caso como método, e a realização de entrevistas e observações como técnicas de coleta dos dados.

A abordagem qualitativa, abordagem escolhida para a pesquisa, de acordo com Kaplan e Duchon (1988), apresenta-se características específicas. Para os autores:

De um modo geral são apresentadas como características da pesquisa qualitativa a objetivação do fenômeno, a hierarquização de ações como descrever, compreender, explicar, a precisão das relações entre o global e o local em determinado fenômeno, a observância das diferenças entre o mundo social e o mundo natural, o respeito ao caráter interativo entre os objetivos buscados pelos investigadores, as orientações teóricas e os dados empíricos, a busca de resultados os mais fidedignos possíveis, e a oposição ao pressuposto que defende um modelo único de pesquisa para todas as ciências. (KAPLAN; DUCHON, 1988, p. 580).

O método escolhido, o estudo de caso, de acordo com Stake (1994), não se constitui uma escolha metodológica, mas a escolha de um objeto a ser estudado. Para o autor, a complexidade do caso pode variar do simples ao complexo, concentrar-se em um grupo de pessoas ou mesmo em apenas um indivíduo, uma organização, comunidade, enfim, não se limitando a uma unidade de estudo. É importante levar em consideração que o estudo de caso tem um componente limitador quanto ao tempo e



ao espaço, podendo restringir-se a um episódio, evento, ou mesmo um dia, para citar algumas das possibilidades.

A coleta dos dados, em andamento, está sendo realizada com a utilização de entrevistas e observações junto aos estudantes e professores da escola.

A entrevista se caracteriza por ser um questionamento imediato, face a face, com o objetivo de captar as “múltiplas realidades ou percepções” de uma determinada situação a partir do discurso dos atores sociais (LÜDKE, ANDRÉ, 1986; FONTANA, FREY, 1994; PACHECO, 1995; BRESLER, 2000; YIN, 2005). Na vida cotidiana, as entrevistas têm diversas características e usos, sendo que na pesquisa qualitativa seu emprego envolve: interação amigável entre entrevistador e entrevistado; captação imediata das informações desejadas; aprofundamento de questões levantadas por outros procedimentos de pesquisa; contato com participantes que não podem ser assistidos por outros meios de investigação e facilidade de realizar correções, esclarecimentos e modificações na busca pelas informações desejadas (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

A observação, outra técnica para a coleta dos dados selecionada, se caracteriza por utilizar os sentidos para compreender determinados aspectos da realidade. Não consiste apenas em ver e ouvir, mas também em examinar fatos ou fenômenos que se desejam estudar. Ajuda a identificar e obter provas a respeito de situações sobre as quais os indivíduos não têm consciência, mas que orientam seu comportamento (MARCONI; LAKATOS, 1990). As observações serão realizadas quando das visitas semanais que ocorrem em virtude da proposta do PIBID/CAPEL/Uergs-Música, em Montenegro/RS, do qual participo.

A análise dos dados será realizada a partir da utilização de referenciais teóricos da educação e educação musical, especificamente com o uso de conceitos sobre os modelos de ensino e educação musical. A análise de conteúdo será a técnica utilizada para, a partir de todos os dados coletados, proceder à análise e síntese dos resultados.



Resultados preliminares da pesquisa

Preliminarmente, a partir do que já foi realizado nesta pesquisa, constatou-se que diversos estudantes da escola, ao revelarem suas preferências musicais em entrevistas realizadas junto as suas turmas, complementavam suas respostas afirmando que as mesmas não eram contempladas quando de um planejamento escolar ou, até, proibidas de serem referenciadas. Este foi o caso, em especial, do Funk, o qual foi proibido nas dependências da escola.

No entanto, nas entrevistas realizadas com algumas professoras, apenas uma delas foi explícita em relação à proibição do funk. As demais professoras afirmaram que somente eram censuradas as músicas que traziam, conforme explicação de uma das professoras entrevistadas, “palavras ou expressões de baixo calão, consideradas inadequadas ao ambiente escolar”.

Embora tenha se percebido uma censura, mesmo que implícita, em relação ao funk, pôde-se enxergar uma possibilidade, ínfima, de haver mudanças. Todas as professoras afirmaram acreditar na possibilidade de se desenvolver uma proposta pedagógica, a partir desse gênero censurado, pois, de acordo com outra professora entrevistada, “isso faria com que os estudantes refletissem e se tornassem mais críticos em relação ao que ouvem”.

Considerações finais

Após o início da coleta dos dados e realização de análises preliminares do material originado das entrevistas, observou-se a relevância deste tipo de pesquisa.

Nesse sentido, entende-se que a inserção da música na escola é de suma importância para que os alunos tenham a oportunidade de conhecer outras manifestações musicais, possivelmente inacessíveis sem a condução de um professor, bem como, a partir delas, efetuarem suas escolhas de repertório com um olhar mais criterioso (LOUREIRO, 2004).

Por fim, em uma análise inicial, observou-se que ainda parecem persistir o uso de modelos de ensino mais tradicionais, calcados na transmissão cultural e no treinamento de habilidades. Além disso, em poucas situações, pôde-se perceber o



cotidiano e a cultura experiencial dos estudantes não serem considerados no trabalho escolar, tanto no planejamento, quanto na implementação.

Referências

BECKER, F. Tempo de aprendizagem, tempo de desenvolvimento, tempo de gênese – a escola frente à complexidade do conhecimento. In: MOLL, J. *Ciclos na escola, tempos na vida: criando possibilidades*. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 41-64.

BRESLER, L. Metodologias qualitativas de investigação em Educação Musical. *Revista Música, Psicologia e Educação*. Porto, n.2, p. 5-30, set. 2000.

FONTANA, A.; FREY, J. H. Interviewing: the art of science. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. *Handbook of qualitative research*. London: Sage, 1994, p. 361-376.

KAPLAN, B., DUCHON, D. *Combining qualitative and quantitative methods in information systems research: a case study*. MIS Quaterly. V.12, n.4, December, p.571-586, 1988.

KRAEMER, R. Dimensões e funções do conhecimento pedagógico-musical. *Em Pauta*, Porto Alegre, V.11, n. 16/17, abr./nov., p.50-73, 2000.

LOUREIRO, Alícia Maria Almeida. A educação musical como prática educativa no cotidiano escolar. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 10, 65-74, mar. 2004.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986. (Temas Básicos de Educação e Ensino).

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Técnicas de pesquisa*. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1990.

PACHECO, J. A. *O pensamento e a ação do professor*. Porto: Porto Editora, 1995.

PÉREZ GÓMEZ, A. I. Ensino para a compreensão. In: GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. *Compreender e transformar o ensino*. Tradução de Ernani F. da Fonseca Rosa. 4. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 67-97.

SOUZA, J. Múltiplos espaços e novas demandas profissionais: reconfigurando o campo da educação musical. In: X ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 2001, Uberlândia. *Anais...* Uberlândia: 2001, p.85-92.



STAKE, R. E. Cases studies. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. *Handbook of Qualitative Research*. Thousand Oaks: Sage, 1994, p. 236-247.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman. Tradução de Daniel Grassi, 3ª ed., 2005.