

## MÚSICA DO COTIDIANO NO ENSINO DE MÚSICA: INCLUSÃO OU ALIENAÇÃO?

**Rebeca Vieira de Queiroz Almeida**

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO

Mestrado em Música

*SIMPOM: Subárea de Educação Musical*

**Resumo:** O presente artigo pretende discutir o uso da música veiculada pelos meios de comunicação de massa no contexto da educação musical. Sabe-se que o campo da educação, como um todo, vem dando sinais de que é preciso pensar o ensino e a aprendizagem a partir de novos paradigmas, superando entraves enraizados pelo modelo tradicional de educação. Nesse sentido, uma das principais questões que se discute atualmente é o problema do diálogo entre as experiências vividas cotidianamente pelos alunos e os conteúdos formais trabalhados em sala de aula. Essa questão tem sido tratada, principalmente, na perspectiva da necessidade de que essas experiências sejam acolhidas no processo educacional. Dentro do mesmo panorama, se olharmos para a literatura em educação musical, veremos uma nítida tendência de se propor o acolhimento do cotidiano musical dos alunos nas aulas de música, especialmente a partir dos textos do britânico Keith Swanwick e da brasileira Jusamara Souza. A partir disso, diremos que o uso da música do cotidiano na sala de aula poderá ser visto sob duas perspectivas, que não necessariamente se excluem, mas podem – e devem – coexistir e complementar uma a outra. Por um lado, o uso dos meios de comunicação de massa seria reconhecido como possibilidade de acesso democrático aos bens culturais em suas diversas formas e manifestações, além de propiciar visibilidade às produções culturais das camadas populares. Por outro lado, os meios de comunicação assumiriam o papel de ferramenta de dominação e alienação das massas, atendendo à lógica do consumo capitalista, cuja produção veiculada seria identificado por Adorno como “Indústria Cultural”.

**Palavras-chave:** Educação Musical; Música do cotidiano; Indústria Cultural.

### **Music of Everyday Life in Music Education: inclusion or alienation?**

**Abstract:** This article discusses the use of music conveyed by mass media in the context of music education. It is known that the field of education as a whole, has been showing signs that it is necessary to think about teaching and learning from new paradigms, overcoming barriers rooted for the traditional model of education. In this sense, one of the main issues that is currently discussed is the issue of dialogue between the everyday experiences of students and the contents worked in formal classroom. This question has been treated, especially in view of the need for these experiences are welcomed in the educational process. Within the same scenario, if we look at literature in music education, we will see a clear tendency to propose the acceptance by music of everyday from students in music classes, especially from the texts of British Keith Swanwick and Brazilian Jusamara Souza. From this, we may say that the use of music of everyday in the classroom can be seen from two perspectives, not necessarily mutually exclusive, but can - and must - coexist and complement each other. On the one hand, the use of mass media would be recognized as a possibility for democratic access to cultural heritage in its various forms and manifestations, as well as providing visibility to the cultural productions of the popular classes. On the other hand, the media would assume the role of tool of domination and alienation of the masses, given the logic of capitalist consumption, whose production would be identified by Adorno as "Cultural Industry".

**Keywords:** Music Education; Music of everyday life; Cultural Industry.

## 1. Introdução

Ao se pensar a educação musical no contexto escolar, temos que levar em consideração que o aluno é um sujeito social, com sonhos, desejos e pensamentos únicos, que são construídos numa relação de trocas, negociações e diálogos com a sociedade em suas diversas instâncias: família, amigos, comunidade, escola, etc. Considerando que a Arte, e num modo mais específico a Música, possibilita a comunicação e a expressão humanas, ela inevitavelmente estará repleta de representações que expressam a identidade dos alunos.

Na produção acadêmica do campo da educação em geral, são recorrentes as críticas à inadequação do modelo tradicional de escola aos tempos de hoje, com seus avanços tecnológicos que influenciam e modificam nossa relação com o mundo do conhecimento e da experiência. Surge, então, a necessidade de se repensar a educação sob um novo paradigma. No caso da educação musical, vemos essa mesma preocupação, especialmente a partir da aprovação da Lei nº 11.769 de 2008 (BRASIL, 2008).<sup>1</sup> Desde então, os olhares dos educadores musicais voltam-se com mais intensidade para o ensino de música *nas escolas*. É notório que a produção acadêmica tem revelado ideias e perspectivas diferentes para se pensar o ensino da música nas escolas, reconhecendo que a tradição do modelo conservatorial<sup>2</sup> de ensino não se adéqua aos anseios de uma educação musical de mais amplo alcance.

Presenciamos, a cada dia, avanços tecnológicos consideráveis, que interferem nos modos de produção e difusão culturais, bem como na relação que temos com a música. O uso dos meios de comunicação de massas pode ser analisado sob duas perspectivas, que não necessariamente se excluem, mas podem coexistir e se complementar. Na primeira, o uso dos meios de comunicação de massas é visto como possibilidade de difusão de bens culturais em suas diversas formas e manifestações, além de propiciar às camadas populares uma visibilidade às suas produções culturais.

Já a segunda vê a utilização dos bens culturais como produto de mercado, produzido em larga escala e destinado a nichos musicais diversos, atendendo à lógica do capitalismo. Assim, os meios de comunicação de massas servem como instrumentos de difusão dos produtos culturais e como ferramenta de dominação e alienação das massas. Esse processo foi especialmente investigado por Theodor Adorno,<sup>3</sup> na primeira metade do século XX, conforme

---

<sup>1</sup> A lei que torna obrigatório o ensino de música na educação básica.

<sup>2</sup> Em referência aos conservatórios de música conhecidos por manter, conservar e perpetuar a música erudita europeia e se utilizarem de um ensino tradicional de música onde a leitura e a escrita são pré-requisitos para a performance musical.

<sup>3</sup> Ver Horkheimer; Adorno, 1947.

apresentaremos adiante. Antes, faremos uma breve incursão por algumas pesquisas que têm como foco a música do cotidiano na sala de aula.

## 2. Experiências com a música do cotidiano

Jusamara Souza (2009) sai em defesa do uso da música do cotidiano do aluno na aula de música, a música difundida por meios midiáticos. Além disso, o professor deve trabalhar com os recursos tecnológicos disponíveis como o celular e o computador como ferramentas para produzir, apreciar e compartilhar música. Dessa forma, a música do cotidiano dos alunos deve ser acolhida, respeitada e utilizada na sala de aula.

É notória a percepção sob o viés do multiculturalismo, no qual cada cultura deve ser respeitada, acolhida e valorizada igualmente. As ideias de Jusamara, assim como outras pesquisas que tem como foco o cotidiano, vão ao encontro das ideias defendidas por Michael de Certeau, que é um autor referência sobre o estudo do cotidiano (CERTEAU, 1998). Certeau parte da percepção e não da produção, as atenções centram-se no que fazemos com o que é produzido, compreendendo que não somos meros receptores passivos. Também podemos acrescentar o pensamento difundido por Boaventura de Souza Santos, que defende a emancipação dos conhecimentos do senso comum (SANTOS, 2000).

Sobre a forma de acolher esse cotidiano musical, Maura Penna (2008) nos chama a atenção para o risco da “guetização”, no qual os alunos se fecham em si mesmos, nas suas escolhas pessoais como em guetos. Um tratamento inadequado da música que os alunos gostam pode gerar uma *pseudo-música* como nos alerta Keith Swanwick (2003), um uso fragmentado, estereotipado e desconexo da música do aluno em sala de aula. Ambos os autores concordam que é necessário ampliar o repertório musical dos alunos, pois quando conhecemos outras culturas reconhecemos um pouco de nós mesmos e o cotidiano pode ser um ponto de partida.

Canclini (2007) nos apresenta o interculturalismo como uma outra possibilidade de compreender as relações entre as culturas, no qual cada cultura é o que é em contato com a outra onde trocas e negociações acontecem. Sendo assim, os atritos e conflitos são inevitáveis, mas passíveis de diálogo. Canclini compreende que os avanços tecnológicos aproximaram as diferenças encurtando distâncias, as fronteiras entre as culturas estão cada dia mais diluídas. A ideia de pureza e preservação de dada cultura é desconstruída, pois a cultura é viva e se transforma no contato com outras. De acordo com esse pensamento, Magali Kleber e Violeta Gainza (2011) compreendem a música como fator social e, por isso, o conhecimento é

constituído em redes de sociabilidade. Ainda na mesma publicação, Maura Penna nos chama a atenção para uma educação musical integral em espaços de educação em tempo integral.

Vimos até aqui duas perspectivas: o multiculturalismo e o interculturalismo, tendo como plano de fundo o cotidiano.

### 3. A música do cotidiano analisada por Adorno

A música do cotidiano passa por transformações rápidas. A música que é sucesso hoje, cai no esquecimento amanhã. A cada momento surge um novo *hit*<sup>4</sup> que de certa forma se assemelha com outros. Todos esses eventos não ocorrem ao acaso, trata-se de um processo de produção e difusão dos produtos culturais em massa a fim de atender às demandas da Indústria Cultural e de seu público de consumidores. Tal processo foi investigado por Adorno, que em um de seus textos, se dedicou a falar especificamente sobre a música popular.<sup>5</sup>

Segundo Adorno, há pelo menos uma característica fundamental da música popular comercial: a standardização. Ela está presente tanto de forma mais específica quanto de forma mais abrangente que envolve a produção e difusão dos produtos culturais. A música popular tem estruturas standardizadas, podemos observar, por exemplo, a estrutura fixa de quantidade de compassos na construção de um refrão, geralmente 32 compassos. Outra constância são os tipos gerais de *hits*, cujos esquemas harmônicos são simples e cada parte reitera o esquema padrão de forma que se retirada alguma parte e substituída por outra não afeta a estrutura nem a compreensão da música, pois ela é feita para que a parte chame mais atenção do que o todo.

As músicas pouco ou nada variam entre uma composição ou outra, sendo bastante similares a outros hits de sucesso: “Quando uma determinada canção alcançava um grande sucesso, centenas de pessoas apareciam, imitando aquela que obtivera êxito.” (ADORNO, 1941, p. 121). Dessa forma, a música que fez sucesso tem suas estruturas standardizadas e reproduzidas em outras produções. Às vezes de tão similares é necessário ouvir repetidamente até que se memorize tal diferença. Isso acontece porque a música popular busca suprir ao menos duas demandas: a busca de elementos “familiares” aos ouvintes, para que esses se sintam confortáveis e que não exija desses, reflexão sobre o que se está ouvindo; e a busca do prazer na provocação dos sentidos, amenizando o cansaço do árduo dia de trabalho, preparando seus ouvintes para mais uma jornada. Sendo assim, os produtos culturais são um

---

<sup>4</sup> Termo em inglês que significa música de sucesso, que está na moda.

<sup>5</sup> Refiro-me ao texto “Sobre música popular” escrito originalmente em parceria com George Simpson em 1941, posteriormente reproduzido por Gabriel Cohn em 1986.

prolongamento do trabalho, exercendo domínio sobre o trabalhador, anestesiando as mazelas do dia-a-dia.

Outra característica que anda em par com a standardização é a pseudo-individação, por exemplo, quando os ouvintes têm a ilusão da livre-escolha, quando na verdade estão enquadrados em nichos de consumidores antecipadamente pesquisados e separados pelos mecanismos da Indústria Cultural.

Por pseudo-individação entendemos o envolvimento da produção de massa com a auréola da livre-escolha ou do mercado aberto, na base da própria standardização. A standardização de *hits* musicais mantém os usuários enquadrados, por assim dizer escutando por eles. A pseudo-individação, por sua vez, os mantém enquadrados, fazendo-os esquecer que o que eles escutam já é sempre escutado por eles, “pré-digerido”. (ADORNO, 1941, p. 123).

Além desse direcionamento a um público específico, existe toda uma estratégia de apresentação do material musical: o *plugging*<sup>6</sup> que é uma repetição excessiva até a memorização. Além dessas características intrínsecas à apresentação da música em si, existem também os fatores externos: o uso da música em temas de novelas, veiculadas nas rádios, programas que receberão os artistas que tocam essa música, promovendo assim todo o campo envolvido direta ou indiretamente com a música em questão.

#### 4. Conclusão

A música do cotidiano dos alunos é algo que não deve ser ignorado, pelo contrário, temos vários educadores que apóiam e descrevem boas experiências com o trabalho do gosto musical do aluno em sala de aula. Por outro lado, não se deve também ignorar que a música de gosto popular é produzida dentro de um contexto mercadológico para fins de consumo e que por isso segue regras de produção e difusão limitadas para este fim. Como então deve ser trabalhada a música do cotidiano em sala de aula? Qual deve ser a postura do professor? Estamos sempre em busca de respostas, mas vale sempre o questionamento que nos faz pensar em caminhos possíveis, mas não fechados.

Regina Márcia Simão Santos (2011) nos convida a pensar a educação musical para além de um paradigma cultural, a busca de um paradigma estético para a educação musical. A educadora, tendo como principal base as ideias de Deleuze e Larrosa, concebe o currículo por um viés mais estético tendo a arte como perspectiva. Enxergando a arte como plano de composição estética, como imersão num corpo-música e caracterizado por um encontro. Esse

---

<sup>6</sup> Termo em inglês que significa colocar no circuito, promoção.

encontro não pode ser um *laissez faire*<sup>7</sup>, desconexo e superficial, como já nos alertou Penna e Swanwick no início de nossas reflexões. Esse encontro deve gerar experiência e conhecimento, tomamos para nós o conceito de experiência defendido por Larrosa, qual seja, “A experiência é o que nos passa, ou o que nos acontece, ou o que nos toca. Não o que passa ou o que acontece, ou o que toca, mas o que nos passa, o que nos acontece ou nos toca.” (LAROSSA, 2004, p. 154). Para isso o professor deve estar bem preparado e também aberto a aprender com os seus alunos.

Um segundo ponto defendido por Santos é compreender a cognição como invenção e potência de problematização. Sendo assim, o conhecimento deve ser abordado de forma crítica e inventiva, nunca com respostas prontas, mas sempre com indagações. Por isso, defendo que a música do cotidiano do aluno deve ser acolhida de forma crítica e reflexiva e não simplesmente acolhida com passividade e superficialidade. Não se trata de empregar juízo de valor dizendo que esta música é boa ou de má qualidade e sim tratar essa música como objeto de estudo conhecendo sua estrutura, investigando seus processos de produção, conhecendo a lógica do mercado fonográfico e questionando o porquê de tantas músicas fazerem sucesso e logo em seguida serem obsoletas. Enfim, gerando uma problematização de senso estético.

## Referências

- ADORNO, Theodor W.; SIMPSON, G. Sobre música popular. In COHN, Gabriel (Org). *Theodor Adorno*. São Paulo: Ática, 1986. p. 115-146 (col. Grandes Cientistas Sociais).
- ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. O Iluminismo como mistificação das massas. In: LIMA, Luiz Costa (Org.) *Teoria da Cultura de Massa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- BRASIL. *Lei n.11.769, de 18 ago. 2008*. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília: MEC, 2008.
- CANCLINI, Néstor García. *Diferentes, desiguais e desconectados*. 2.ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2007.
- CERTEAU, Michel. *A invenção do cotidiano*. 3ª edição revisada por Luce Giard. Petrópolis: Editora Vozes, 1998.
- GAINZA, Violeta Hemsy. Educación Musical Siglo XXI: problemáticas contemporâneas. *Revista da ABEM*, Londrina, V.19, n.25, 11-18, jan.jun., 2011.

<sup>7</sup> Termo em francês que significa “deixai fazer”, um fazer livre e descomprometido.

- KLEBER, Magali Oliveira. A rede de sociabilidade em projetos sociais e o processo pedagógico-musical. *Revista da ABEM*, Londrina, V.19, n.26, 37-46, jul.dez., 2011.
- LARROSA, J. *Linguagem e educação depois de Babel*. Trad. Cynthia Farina. Belo Horizonte: autêntica, 2004.
- PENNA, Maura. Educação musical e educação integral: a música no Programa Mais Educação. *Revista da ABEM*, Londrina, V.19, n.25, 141-152, jan.jun., 2011.
- \_\_\_\_\_. *Música(s) e seu ensino*. Porto Alegre: Sulina, 2008.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *A crítica da razão indolente contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2000.
- SANTOS, Regina Márcia Simão et. al. *Música, cultura e educação – Os múltiplos espaços de educação musical*. Porto Alegre: Sulina, 2011.
- SOUZA, Jusamara et. al. *Aprender e ensinar música no cotidiano*. 2ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2009.
- SWANWICK, K. *Ensinando música musicalmente*. Trad. A. Oliveira e C. Tourinho. São Paulo: Editora Moderna, 2003.
- WEHMEIER, S. *Oxford Advanced Learner's Dictionary*. New York: Oxford University Press, 2005.