

Música de fundo, música de frente

Convidado a escrever sobre “A música como instrumento pedagógico: interdisciplinaridade e transversalidade”, ocorreu-me que a primeira parte do tema me soava um tanto problemática e me incomodava, pois remete a uma prática comum, na qual a música é usada para propósitos nem sempre interessantes (e quase nunca musicais), como um “meio” para se atingir objetivos que variam entre os pseudopedagógicos e os mercadológicos: o velho cartão postal que enfeita a escola para os pais, a clientela. A música, por sua maleabilidade e, principalmente, por seu aspecto sedutor e encantatório, é usada para tornar mais agradáveis disciplinas supostamente áridas, mas nem sempre isso é feito da melhor maneira, podendo tornar-se apenas um paliativo, que camufla problemas da disciplina em questão. Isso ocorre desde a educação infantil até o cursinho preparatório para o vestibular, em que a música é transformada em uma espécie de camelô, que vende conhecimentos baratinhos (e de qualidade duvidosa). Obviamente, esse não deve ser o papel da música no âmbito educacional, ao menos não o único. Esses jingles — assim podemos chamar essas músicas — salvo exceções, não costumam agregar qualquer conhecimento musical ao aluno, mas tão somente resíduos descartáveis.

A crítica a essa usura não se constrói por purismo ou medo de que a música seja invadida por conceitos estrangeiros à sua linguagem, mas sim pela maneira com que essa relação vem se dando no âmbito da escola, uma relação de usura e de pouca experiência musical significativa e pouca aquisição de conhecimento pelos alunos.

Colada a essa relação está a concepção de música, entendida como distração e entretenimento, quando o que se busca, justamente, na educação musical, é a escuta ativa e o processo artístico.

O conceito de distração e entretenimento refere-se ao não trabalho ou, em outras palavras, o lazer, o desfrute. Sim, podemos dizer que a música tem também essa capacidade de “distracionar”, de nos arrancar do mundo do trabalho e nos lançar ao mundo do jogo, do brinquedo e da pura fruição. Porém, também conhecemos a maneira com que a música é encarada no rol das disciplinas escolares, como aquela que não é aula, que não se ensina, que não se avalia, que não se aprende, que não é levada a sério, que é a “aula livre” (para não dizer, a “aula da bagunça”); equívocos que têm afastado a música dos campos do conhecimento humano, levando-a a um vazio.

Não que tenhamos a pretensão de defender uma “música séria”, “silenciosa” e “correta”, em detrimento de sua divertida e inebriante ludicidade, mas apenas trazer à luz o fato de que a música é muito mais do que uma “coisinha bonita” e que, no contexto pedagógico e escolar, deve estar bem configurada como disciplina do conhecimento humano e da criação artística. Quanto à “bagunça”, há dois tipos de bagunça; defendemos o segundo tipo, aquele que resulta do trabalho de criação musical, a bagunça do diálogo, a bagunça produtiva, o barulho das práticas sonoras em que o espírito humano manifesta, entre quatro paredes, resquícios preciosos de seus rituais esquecidos. Essa é uma bagunça saudável; e, convenhamos, aula de música faz barulho, pois o barulho — juntamente com o silêncio produtor de sentidos — é sua matéria prima. Quanto à outra bagunça, bem, essa pertence ao âmbito da desobediência civil, e deve ser lida como a manifestação de que há algo errado em alguma parte do sistema.

A música como instrumento pedagógico pode remeter a diversos outros fatores constitutivos da prática musical, que podem contribuir, digamos assim, para um desenvolvimento saudável da criança e do adolescente. Não vamos nos deter em referências aos gregos e sua ideia de música para a cidadania, mas podemos apontar que, dependendo de como se pratique a música, ela pode ser uma metáfora das práticas coletivas e democráticas, no sentido de que depende de um fazer coletivo (em que um ouve o outro, os outros e a si mesmo num todo) e de uma prática coordenada e cooperativa, este, seu caráter transversal. Salienta-se que isso depende muito de como a música é praticada, pois ela também pode ser a triste figura de um estado totalitário, sem ética e sob a estética do poder, em que um manda e os outros obedecem e imitam.

Pedro Paulo Salles

Isso nos leva a outro desdobramento crítico: a música como “salvadora da humanidade”. Nas últimas décadas, tem sido recorrente a ideia de que a música pode salvar as pessoas e torná-las mais inteligentes, trazendo à tona mais uma forma de a música ser “útil”. Mas gera dúvidas o juízo de que a arte teria utilidade prática, e mesmo sua função humanizadora depende de como ela é praticada e ensinada nos diversos contextos. Essa ideia de uma música salvadora foi, de certo modo, impulsionada por uma pesquisa que se tornou célebre pelo nome “Efeito Mozart”. Mesmo supondo a possibilidade de que a música mais elaborada torne o pensamento do ouvinte mais elaborado, não deve ser só esse o motivo pelo qual a música deva ser valorizada e figurar no currículo escolar.

Ao longo da luta que antecedeu a promulgação da lei que, recentemente, instituiu a volta da música às escolas, houve várias manifestações, inclusive publicações, com esse teor, vendendo a música como se fosse um remédio que cura os males da sociedade ou que torna inteligentes pessoas consideradas não inteligentes. Como as antigas Pílulas de Vida do doutor Ross, anunciadas nos bondes dos anos trinta, pretende-se que a música seja uma espécie de beberagem milagrosa, que nos salva de diversos males — das drogas à ignorância.

É verdade que a música exerce um fascínio, como síntese que é de um pensamento ao mesmo tempo lúdico, artístico e que também opera com fatores da matemática, da física e da materialidade do corpo, constituindo-se ainda em um objeto singular por sua misteriosa invisibilidade e sua origem mítica. Mas, pensemos, será que uma aula de matemática, na qual as crianças sejam instigadas a desenvolver um genuíno pensamento lógico, movido pela criatividade, invenção e descoberta, também não poderia produzir conhecimento e prazer? Acredito que toda e qualquer disciplina escolar, se trabalhada com profundidade, conectada com outras áreas do conhecimento e elementos da realidade do aluno, buscando sentidos em sua origem e seus contextos, abrindo à participação inventiva da criança e articulada à base de estratégias colaborativas, poderia operar milagres e levar à mesma conclusão: Depende!

Quanto à interdisciplinaridade, seria mesmo absurdo pensarmos, hoje, num ensino de música — ou de qualquer outra área — isolado da riqueza que é o conhecimento humano em todas as suas manifestações. Dentro da própria música e na trajetória histórica que a vem constituindo, há inúmeras áreas que interferem em sua concepção: cosmologia, dança, filosofia, poesia, sociologia, física, pintura, medicina, literatura, matemática, antropologia, eletrônica etc. Ainda mais que estamos justamente na era dos cruzamentos instantâneos, dos entrechoques, das justaposições, das multimídias, das intermídias, das criações cooperativas via web e das performances intercontinentais em tempo real. Garantida a consistência dos conteúdos musicais nos momentos de interdisciplinaridade, podemos nos deixar levar pela sedução das interrelações, dos interstícios, da multiplicidade, das outras naturezas, nos deixar seduzir, enfim, por outros campos de significação que podem, sim, resignificar a música e contribuir para sua compreensão como fenômeno humano. Do mesmo modo, as outras áreas, apoiadas em seus objetivos e em critérios pedagógicos e artísticos, podem se beneficiar da música.

Devemos discutir, entretanto, o uso indiscriminado da música em benefício de algum objetivo não musical, como decorar tabuada, ilustrar algum fato histórico (geralmente usando-se só a letra da música), a higiene das mãos etc. Mas, antes, separemos o joio do trigo: se não houver intenção interdisciplinar, então, ao menos, as músicas usadas deveriam ser escolhidas (e ensinadas) não só por sua relevância no contexto, mas também por sua qualidade artística e sua adequação ao universo infanto-juvenil; já se houver intenção interdisciplinar, deveriam se avaliar também as diferentes formas de inter-relação, a abordagem empregada nos cruzamentos recíprocos, os elementos e procedimentos comuns ou complementares de cada campo e assim por diante, caso contrário, não se configura um trabalho interdisciplinar, ou seja, a interdisciplinaridade não se limita a uma “mistura” de áreas ou ao “uso” de outra área, mas se define por um real estabelecimento de relações mais ou menos profundas entre aspectos e procedimentos de diferentes áreas, que superem a fragmentação do conhecimento.

Na relação entre a música e as artes visuais, costuma-se colocar uma música de fundo para criar um ambiente favorável à prática do desenho, por exemplo. Não há problema nisso. Porém, para que haja interdisciplinaridade e se beneficiem de sua riqueza, é necessário um trabalho com essa música, em que os desenhos e pinturas busquem estabelecer relações

diretas com ela, relações estas que podem se dar nos níveis estrutural, descritivo, narrativo, cinético, gestual, plástico, representativo, entre outros, de maneira que a música de fundo se torne... música de frente!

Nesse jogo que constitui o encontro com outra linguagem, uma música, que antes não fazia sentido, pode adquirir sentido. Uma música, na qual as crianças não se reconheciam, pode ser apreendida pela criança, isto é, passar a fazer parte de seu imaginário. Ao mesmo tempo, o desenho também pode adquirir, a partir desse encontro com a música, feições nunca imaginadas, pelo fato de a música ser um modelo invisível. Essa mesma relação foi, em parte, responsável pelo surgimento da pintura abstrata, com Paul Klee e Wassily Kandinsky. Assim podemos definir uma relação proveitosa e rica entre duas disciplinas, sem usura.

Referências bibliográficas

- ABDOUNUR, Oscar J. *Matemática e Música: o pensamento analógico na construção de significados*. São Paulo: Escrituras, 2003.
- ALMEIDA, M. Berenice de; PUCCI, Magda D. *Outras terras, outros sons: um livro para o professor*. São Paulo: Callis, 2003.
- BARRAUD, Henry. *Para compreender as músicas de hoje*. São Paulo: Perspectiva, 2005 (acompanha CD).
- BOCHNIAK, Regina. *Questionar o conhecimento: interdisciplinaridade na escola e fora dela*. São Paulo: Loyola, 1992.
- CAMARGO, Roberto G. *Som e cena*. Sorocaba-SP: TCM Comunicação, 2001.
- CASNOK, Yara. *Música: entre o audível e o visível*. São Paulo: UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.
- CINTRA, Fábio C. de M. *A musicalidade como arcabouço da cena: caminhos para uma educação musical no teatro*. Tese de Doutorado – ECA – Universidade de São Paulo, 2006. (cap. 2 e 5) .
Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27139/tde-04082009.../59771.PDF>
- FAZENDA, Ivani C.A. (org.). *Práticas interdisciplinares na escola*. São Paulo: Cortez, 1993.
- FONTEERRADA, Marisa T. *Música e meio ambiente: a ecologia sonora*. São Paulo: Vitale, 2004.
- GADOTTI, Moacir. *Perspectivas atuais da educação*. Porto Alegre: Artes médicas, 2000.
- GRANJA, Carlos E. de S. *Musicalizando a escola: música, conhecimento e educação*. São Paulo: Escrituras, 2006.
- GRIFFITHS, Paul. *A Música Moderna*. Rio: Zahar, 1998.
- KANDINSKY, Wassily. *Ponto e linha sobre plano*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- KLEBER, Magali O.; CACIONE, Cleusa E. dos S. “Uma experiência interdisciplinar no curso de Licenciatura em Música da Universidade Estadual de Londrina”. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 23, 75-83, mar. 2010.
- LIMA, Sonia A. de (org). *Ensino, música & interdisciplinaridade*. Goiânia: Editora Vieira e Irokun Brasil, 2009.
- SALLES, Pedro P. *Gênese da Notação Musical na Criança*. Dissertação de mestrado – FEUSP. Universidade de São Paulo, 1996.
- SALLES, Ruth. *Teatro na Escola*. São Paulo: Peirópolis, 2007.
- SCHAFFER, R. Murray. *A afinação do mundo*. São Paulo: Unesp, 2001.
- WEIL, Pierre e outros. *Rumo à nova transdisciplinaridade: sistemas abertos de Conhecimento*. São Paulo: Summus, 1993.