

## **Educação para a mídia – a emissão/recepção musical midiática e a realidade escolar**

Maria José Subtil

Professora da Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Doutoranda em Engenharia de Produção – Área de Concentração: Mídia e Conhecimento

### **Introdução**

Analisando o comportamento de alunos e professores da escola básica, observa-se que a mídia, em especial rádio e TV, tem grande influência no padrão de música que se ouve e canta. Pode-se afirmar que o gosto musical de tais sujeitos tem sido informado por esses meios.

Até há bem pouco tempo, costumava-se situar tipos diferentes de música para determinadas faixas de idade e, mesmo diferentes classes sociais. Hoje, dada a produção midiática massiva isso parece ultrapassado e é evidente que há uma socialização e homogeneização do padrão de “gosto musical”. Desde a mais tenra idade as crianças ouvem e reproduzem as canções de sucesso, especialmente aquelas veiculadas nas novelas, nos programas de auditório, nas propagandas da TV, nos comerciais e nos programas de rádio.

Assim, observo que, mesmo nas crianças pequenas, há algum tempo esse gosto para canções/letras/ritmos de cunho infantil cedeu lugar aos temas de novela e ritmos/letras/canções destinados aos adolescentes e adultos. Um exemplo marcante foi o sucesso entre as crianças em idade escolar (inclusive as do jardim e pré-escola), do grupo “Mamonas Assassinas” cujas letras traziam um forte apelo à sátira, e ao humor e nada tinham do que costumamos considerar “conteúdo infantil”.

Um tema que está sendo insistentemente debatido por autores, em especial latino-americanos é a “Educação para a mídia”. Nessa direção seria importante indagar como o conteúdo mediático é escolarizado isto é, no caso da música, estaria a escola possibilitando um conhecimento musical significativo a partir das vivências das crianças ou apenas reforçando e avalizando a imposição massiva de um determinado padrão cultural? Como são trabalhadas as informações oriundas das vivências

rítmico/sonoro/musicais empíricas das crianças, em especial as que se originam das emissões televisivas e radiofônicas?

Entendo que esse conhecimento pode/deve ser aproveitado no espaço escolar de forma a permitir que as crianças adquiram uma visão crítica do que consomem e se apropriem de uma bagagem musical significativa cantando, ouvindo seletivamente e ritmando. Nesse sentido pouco ou quase nada tem sido feito na escola.

Não pretendo colocar em julgamento, pelo menos nesse momento, a qualidade da produção musical presente na mídia (embora tenha clareza de que muitas vezes sua produção destina-se ao consumo imediato com uma evidente simplificação rítmico/melódica), porque numa dimensão contraditória, os meios, em especial a TV, configuram-se também como instrumentos veiculadores da produção musical mais elaborada tanto popular quanto erudita. A questão continua sendo: em que medida e de que forma esse conhecimento, resultado do trabalho humano historicamente datado e situado, é escolarizado e pensado criticamente.

Neste trabalho pretendo desenvolver algumas idéias sobre o tema “Educação para as mídias” (e acrescentaria *com* as mídias) e algumas questões particulares como: a apropriação ( ou não) dos objetos culturais midiáticos, no caso a música, pela escola; o papel da mídia na socialização de crianças/adolescentes; a ênfase dos autores latino-americanos no polo da recepção, a Indústria Cultural e os aspectos contraditórios no que se refere à veiculação musical e as possibilidades do uso das veiculações midiáticas como forma de “educar” musicalmente.

## **1 – A necessidade da inserção da discussão sobre a emissão midiática musical no interior da escola.**

Hoje teríamos dificuldade em delimitar tipos de música diferenciados para as diferentes idades ou seja, “cantigas de ninar”, “cantigas de roda” para a pré-escola, músicas mais “adultas”, ou com letras “adequadas” para as séries mais avançadas. Também não se pode dizer que há um “gosto musical” distintivo de classe social: as crianças pobres ouvem pagode, música sertaneja, axé music e as crianças ricas, dadas as condições materiais de acesso aos bens culturais apreciam música erudita e/ou “de qualidade”

Quanto a isto vale trazer a opinião de um leitor da Revista VEJA, (Abril, 1998) sessão Cartas: “Se, por um lado é boa a fusão de cultura entre classes sociais, por outro, a crescente exploração do pagode, da axé music e de Carla Perez nos remete a um tipo de cultura barata, em que tristemente vemos pessoas consumindo um rebolado e letras repetitivas”(p.32)

Percebe-se como esta questão incomoda aos, digamos, “mais cultos”! Está em discussão na sociedade a qualidade da música emitida/ recebida pelos emissores/receptores sociais.

Percebo que existe um esforço em trabalhar com a música na escola de forma mais ou menos sistematizada, especialmente as cantigas tradicionalmente ligadas às datas comemorativas ( páscoa, dias das mães, dia do soldado, etc.), às rotinas escolares ( merenda, higiene, entrada e saída, etc.) e ao folclore, prática essa oriunda do “Canto Orfeônico, principalmente na educação infantil e 1ª série. Por outro lado há uma “moda” presente na escola, em especial nas séries mais avançadas: dublar e imitar ( quanto mais fielmente, mais apreciada é a imitação) os gestos e requebros de artistas/apresentadores de TV com o aval dos professores.

Dessa forma coexistem: o consumo acrítico de tudo o que é passado pela mídia e as “cantigas escolares” remanescentes das práticas musicais derivadas do Canto Orfeônico com forte apelo prescritivo, moralista e cívico.

O problema situa-se justamente aí: a prática da música na escola básica, informada, de um lado pela mídia, de outro por uma “tradição cultural musical” entranhada no espaço escolar. Refiro-me não só às práticas sistematizadas e intencionais dos professores, mas também às sonoridades que perpassam aleatoriamente esse ambiente. Entendo que uma compreensão abalizada quanto a isso poderá fornecer elementos significativos para um projeto de informação/formação musical do professor seja nos próprios cursos formadores, ou em propostas de formação continuada.

Em especial no que se refere à música, a sistematização, a historicização e a crítica das informações/conteúdos veiculados pela mídia em geral, e dos próprios meios em si, ( como objetos construídos pelo homem em dadas condições históricas, econômicas e sociais), a somatória do conhecimento teórico intencional com a vivência empírica pode tornar o aluno um ser mais apto para compreender o mundo e a cultura em que está

inserido. Por outro lado entendo que o papel da escola é humanizar, isto é elaborar, produzir os sentidos humanos de seus alunos, a fim de que, em última análise, possam adquirir a compreensão necessária para o enfrentamento das ideologias inculcadas pela sociedade capitalista no final de milênio.

Nesse processo cabe refletir que formação do professor nas Licenciaturas, de caráter técnico instrumental, sem qualquer aporte das artes e da cultura impede que ele elabore os seus sentidos, e adquira uma visão crítica e consciente do que consome enquanto receptor midiático. Portanto, a “Educação para a mídia” é trabalho a ser realizado não só com os alunos mas também com os professores.

Tal abordagem requer a compreensão de que hoje, as crianças/adolescentes nascem, crescem e se desenvolvem num ambiente cultural repleto de tecnologias da comunicação que (in)formam sobre modos de ser, de agir, de se relacionar, enfim, de viver nessa sociedade.

## **2 – O papel da mídia na socialização das crianças/adolescentes**

Atualmente é amplamente discutido o fato de que há uma cultura escolar, com conteúdos, normas, saberes, textos, diferente (e às vezes até antagônica) da cultura existente, produzida na sociedade em geral. Educação sistematizada, organizada em currículos, métodos, séries, etapas, fases, e cultura “falam de si e entre si coisas distintas” (ALMEIDA, 1994:13). Isso parece mais evidente no que refere-se às veiculações midiáticas, em especial rádio e TV.

Essa discussão vai além quando entra no aspecto de aprendizagem e enfoca algo que, parece, a escola desconhece: essa realidade audiovisual forja sujeitos com outras habilidades e nova sensibilidade para aprender que já não dependem tanto do conhecimento fonético-silábico da língua e estão intrinsecamente ligadas à cultura do som e da imagem (ALMEIDA, 1994; FERRÉS,1996)

No que refere-se à arte então, temos um território social imerso em diferentes manifestações e um território escolar que aparentemente permanece desocupado, ou mal ocupado (não querendo entrar em juízo de valor!). Entendo que as sonoridades e visualidades que assolam nosso cotidiano são carregadas de significados culturais e estéticos e, que, cabe à escola como espaço privilegiado de transmissão, (re)produção,

avaliação crítica do conhecimento, um trabalho sistemático e consciente com esse conteúdo, a fim de formar para a cidadania, necessidade premente do início do novo milênio.

Essa formação de um sujeito crítico, sensível, capaz de ler os textos e o mundo, aberto às experiências estéticas, à fruição, ao gozo artístico ( e porque não produtor de arte!) passa por um processo de humanização que é sem dúvida social. Em MARX, ENGELS (1986) vamos encontrar:

“... os sentidos do homem social são diferentes dos do homem que não vive em sociedade. Só pelo desenvolvimento objetivo da riqueza do ser humano é que a riqueza dos sentidos humanos subjetivos, que um ouvido musical, um olho sensível à beleza das formas ... se transformam em sentidos que se manifestam como forças do ser humano e são quer desenvolvidos, quer produzidos... a formação dos cinco sentidos representa o trabalho de toda a história do mundo até hoje” (p.25)

Quando falamos em gozo estético nos referimos ao “gosto” ou ao “bom gosto” e nesse sentido CANCLINI (1984) faz interessantes observações sobre a origem social dessa prática: “O estético, não é... nem uma essência de certos objetos, nem uma disposição estável do que se chamou ‘a natureza humana’. É um modo de relação dos homens com os objetos, cujas características variam segundo a culturas, os modos de produção e as classes sociais...” (p.12).

Mais adiante complementa “Se o gosto pela arte, e por certo tipo de arte, é produzido socialmente, a estética deve partir da análise crítica das condições em que se produz o artístico... As categorias do racionalismo e do misticismo romântico ... devem ser substituídas por uma estética instruída pelas ciências sociais e da comunicação”(p.12-13).<sup>1</sup>

Outro aspecto que deve ser levantado quando se fala em apreciação estética é a mistura, a mestiçagem e o sincretismo, melhor dizendo a *hibridação* (CANCLINI, 1997:19) que constitui a cultura latino-americana em geral e a mediática em particular e que informam os padrões do que se ouve, canta, dança e aprecia em música:

“Os meios de comunicação eletrônica, que pareciam destinados a substituir a arte culta e o folclore, agora os difundem maciçamente. O *rock* e a música ‘erudita’ se renovam, mesmo nas metrópoles, com melodias populares asiáticas e afro-americanas... Qualquer um de nós tem em casa discos e fitas em que se combinam música clássica e *jazz*, folclore, tango e

---

<sup>1</sup> Para compreender a inserção da arte na sociedade capitalista seja nos aspectos de fruição ou de produção, como mercadoria subsumida às leis do mercado segundo a concepção de Marx e Engels vale consultar alguns autores, entre outros: FISCHER (1987), CANCLINI (1984) e VÁZQUEZ (1978).

salsa, incluindo compositores como Piazzola, Caetano Veloso e Rubén Blades, que fundiram esses gêneros cruzando em suas obras tradições cultas e populares. (Idem p.18)

No meu entender essas são questões que devem permear as discussões e estudos sobre arte/mídia/fruição/produção e papel da escola nesse processo.

Há algum tempo atrás cabia às instituições tradicionais - igreja, escola, família – o papel de socializar as crianças e os adolescente, isto é introduzi-los no mundo da cultura e dos comportamentos socialmente adequados e aceitáveis. Hoje a mídia desempenha essa função muitas vezes à revelia das outras instituições dada a abrangência e ênfase da sua atuação.

O mundo globalizado, sob a égide do capitalismo radical “... onde a cultura dominante é o consumismo, onde o individualismo chegou ao paroxismo do narcisismo social, muito bem expresso nas publicidades de produtos para a beleza e a elegância, que identificam felicidade com mercadoria” ( BELLONI,1999, p.8), está em plena ação uma *mundialização da cultura jovem*. Isto significa a produção globalizada não só de produtos – tênis, jeans etc. – mas de objetos culturais como a música, os comportamentos, os rituais, a moda, que são disseminados massivamente pela propaganda e se apresentam como indispensáveis. (BELLONI, 1994, p.48).

É possível detectar o narcisismo acima referido quando se observa que a música, desde a mais tenra idade, não é mais só consumida pelo prazer de ouvir/cantar mas como fundo musical para a exposição e o exibicionismo do corpo que torna-se instrumento de erotização precoce.

Cabe ressaltar no entanto, que o consumo da música internacional, em especial norte-americana, característico da juventude das década de 70 e 80 foi substituído, na atual década pelo consumo da música nacional como: sertaneja - uma espécie de versão “country” americana - rap, pagode, axé-music e outras derivações de ritmos brasileiros. Nessa virada , é nítida a ação da mídia ( tv, rádio e revistas especializadas em música) e das gravadoras que continuam impondo e elevando ao status de “cantáveis”, “audíveis” e “dançáveis”, alguns estilos e formas musicais, tipos de letras, cantores e até coreografias.

Para os jovens, fazer parte de uma sociedade ( no caso, da “tchurma”) significa consumir as músicas, comprar os CDs, fazer as coreografias que estão no “hit parade” pelo tempo que a mídia vai estabelecer. Dessa forma ela possibilita um pertencimento, uma

espécie de “liga” social, uma forma de reconhecimento que constitui os jovens, em especial dos centros urbanos.

Os canais privilegiados dessa disseminação são as novelas, os programas de auditório, os shows “ao vivo”, os programas das rádios FM e as grandes festas populares nacionais como o carnaval, as festas juninas, e outras de caráter regional que, pela abrangência midiática, assumem proporções universais. Um exemplo é o grupo “Carrapicho” das “Festas do Boi” no Maranhão que foi sucesso em Paris durante meses antes de ser descoberto pelas TVs nacionais.

Assim, a mídia, em especial a televisionada, não apenas diverte e faz companhia mas desempenha um importante papel na produção de um repertório semântico fornecendo símbolos, mitos, representações, preenchendo o imaginário das crianças/adolescentes e também transmitindo a cultura em diferentes dimensões. Ignorar isso é desconsiderar as potencialidades ( e os limites ) desse objeto técnico que, queiramos ou não, apresenta a esses sujeitos “as normas da integração social”. (BELLONI, ano p. 34)

Esse processo, tornou-se objeto da preocupação de inúmeros autores latino-americanos na compreensão de que é preciso desviar o centro da atenção da “emissão” unidirecional, hipodérmica para o polo da “recepção” como espaço de autonomia e construção de sentidos pelos sujeitos apesar dos apelos poderosos da mídia em geral.

### **3 - O que dizem os autores sobre emissão/recepção midiática**

O sentido da comunicação constrói-se a partir do processo de recepção que não é pré-determinado pelo emissor mas conta com um campo de autonomia de interpretação, de criação e produção do receptor. Para isso contribuem as mediações das instituições sociais: o mundo do trabalho, da política da produção cultural. Assim as mídias funcionam num contexto repleto de mediações e significados construídos socialmente, que dão sentido às emissões veiculadas à medida que elas são imbricadas com as práticas cotidianas da audiência. ” (GOMEZ, 1997, p.28; BARBERO, apud GOMEZ 1997 p.28). Assim a idéia de um receptor passivo a mercê dos emissores tem sido desmistificada pelos autores, em especial latino-americanos que entendem a relação emissão-recepção de forma dinâmica em que entram elementos mediadores tanto subjetivos quanto objetivos.

É importante esclarecer que, apesar dos enfoques dos estudos em seu sentido “audiovisual” ou seja considerando imagem em movimento e som, a ênfase está na “recepção icônica”. Existe um vazio na produção sobre a “recepção sonora” no sentido de uma visão crítica do som/música/ritmo, sonoridades enfim, recebidas, consumidas e reproduzidas pelas crianças em idade escolar mas também a percepção das possibilidades decorrentes dessa emissão midiática.

Há que se considerar a empatia existente entre os jovens e os audiovisuais, uma espécie de “cumplicidade expressiva” uma sintonia entre velocidades, fragmentações, sonoridades dos relatos e das imagens que estão presentes também no cotidiano. Essa “cultura a domicílio” tem a ver com o idioma e os ritmos dessa juventude (MARTIN-BARBERO, 1998). Esse aspecto não pode ser desconsiderado ao se analisar os processos de emissão-recepção midiáticos. A criança/adolescente não é um telespectador vazio, passivo mas atua junto com o meio: canta, dança, faz gestos, rebola, acrescenta novos movimentos.

Quando se coloca em discussão o pólo da recepção, desloca-se o epicentro e passa-se a considerar outros aspectos como as conexões entre macro e micro social, a nova ordem espaço temporal que a tv estabelece e as diferentes significações que são geradas nesse contexto. (JACK, 1996) Assim importa rever o âmbito da recepção como um espaço de resistências (os alunos assimilam tudo o que ouvem/vêem, ou desconsideram parte disso?) e também de apropriações subjetivas. Isso implica negar uma concepção de recepção condicionada por um esquema linear de comunicação, “...e por outro, considerar as percepções, apropriações e interpretações que os sujeitos fazem das mensagens veiculadas pelo meios de comunicação (como) mediadas por um conjunto de valores, idéias, instituições e capacidades cognitivas”.(GOMES, 1996,208). A partir disso é fundamental buscar uma estratégia metodológica que permita a vinculação entre a investigação da recepção e a educação dos receptores (OROZCO, 1991, apud GOMES, 1996,212).

Evidencia-se a necessidade da mediação escolar na recepção televisiva, no sentido de compreender como se processa a apreensão do discurso televisual (e eu diria também sonoro) já que diante da polidiscursividade da tv “...o telespectador não desenvolve uma relação homogênea e unívoca, mas sim diversificada, com expectativas e gostos

diferenciados. Não deveríamos portanto falar da relação com a tv, mas das múltiplas relações com a TV” (SHAEFER, 1995:152). A constatação da pluralidade de significados possíveis de serem apreendidos/construídos no decorrer da emissão/recepção mediática possibilitaria uma compreensão mais orgânica e menos determinista dessa relação. A escola não deve competir com a TV mas travar com ela um jogo dialético. (PRETTO 1996, MARCONDES FILHO, 1988).

Cabe aprofundar essas considerações enfatizando as contradições inerentes à *Indústria Cultural* enquanto indutora do que vemos, ouvimos, gostamos ou deixamos de ver, ouvir e gostar e os limites dessas formulações no que diz respeito especialmente à música na escola.

#### **4 - Indústria Cultural: os aspectos contraditórios da mídia em relação à música na escola**

Se perguntarmos a alguém se "gosta " de uma música de sucesso lançada no mercado, não conseguiremos furtar-nos à suspeita de que o gostar e o não gostar já não correspondem ao estado real, ainda que a pessoa interrogada se exprima em termos de gostar e não gostar. Ao invés do valor da própria coisa, o critério de julgamento é o fato de a canção de sucesso ser conhecida de todos; gostar de um disco de sucesso é quase exatamente o mesmo que reconhecê-lo. O comportamento valorativo tornou-se uma ficção para quem se vê cercado de mercadorias musicais padronizadas. Tal indivíduo já não consegue subtrair-se ao jugo da opinião pública, nem tampouco pode decidir com liberdade quanto ao que lhe é apresentado, uma vez que tudo o que se lhe oferece é tão semelhante ou idêntico que a predileção, na realidade, se prende apenas ao detalhe biográfico ou mesmo à situação concreta em que a música é ouvida. (ADORNO, 1989:79-80)

A citação de ADORNO na epígrafe referenda o conceito de *Indústria Cultural* estabelecido juntamente com HORKHEIMER e vem demonstrar que o debate sobre a influência da mídia, na produção social do *gosto* no interior da sociedade capitalista, não é recente.

A expressão *Indústria Cultural* denota um sentido negativo à mídia em geral e em particular a televisiva, apontando o seu caráter mistificador e alienador. Um princípio básico dessa crítica é a redução da estética e da arte ao mero consumo e ao divertimento sem o prazer verdadeiro da fruição estética, como parte da estratégia do capitalismo monopolista para ter sob controle todos os aspectos da vida dos trabalhadores, inclusive o lazer: “A mistificação não está (...) no fato de a indústria cultural manipular as distrações

mas sim em que ela estraga o prazer, permanecendo voluntariamente ligada aos clichês ideológicos da cultura em vias de liquidação” (HORKHEIMER, Teodor, ADORNO, Max, p.180)

Outra denúncia à “Indústria Cultural” é a que o próprio termo levanta: a transformação da arte, e da música em especial, em mercadoria, numa transposição mais ou menos direta da lógica industrial - produção em série, massificação, planificação, racionalização - para os objetos culturais.

Alguns autores, dentre as formulações mais recentes, aprofundam essa discussão ora confirmando, ora negando as teorizações de Adorno e Horkheimer quanto a relação estética/indústria cultural.

FADUL (1993) vai refletir sobre o conflito existente entre Escola X Meios de Comunicação de Massa e Escola X Indústria Cultural, propondo sua superação, pontuando o fato de que todas as informações contemporâneas são midiaticizadas pelos meios massivos e pela Indústria Cultural (53-54). Afirma: "Esse conceito ( Indústria Cultural) foi utilizado pela primeira vez por Theodor ADORNO e Max HORKHEIMER, em 1947, na obra *Dialética do Iluminismo*", para indicar uma mercadoria que possui um grande valor simbólico, é produzida em grande escala, com baixo custo e é padronizada. Essa visão catastrófica da mídia como formadora das consciências, no entanto, foi revista pelo próprio ADORNO em 1968 quando afirma: "A televisão ainda não se apropriou da consciência dos alemães, existe ainda um espaço de liberdade, existe um espaço que nós podemos trabalhar" (p.56)

FADUL entende ser necessário compreender a visão desses autores a partir do contexto em que se inseriam: o nazismo alemão (que utilizou massivamente a propaganda como meio de cooptação) e depois na América a sociedade de massa americana e a cultura daí decorrente ( desprezadas pela intelectualidade) (p.55)

A autora afirma

"Minha proposta é superar a dicotomia Escola-Meios de Comunicação de Massa, Escola-Indústria Cultural, porque os meios de massa não são os únicos inimigos das classes trabalhadoras e da sociedade brasileira. Eles reforçam uma dominação que começa na fábrica, no escritório, na escola, na família, na universidade... meu convite é para que a Escola aprenda a decifrar esses meios e a colocá-los a serviço de uma outra educação e de uma outra televisão. É preciso educar os alunos para não aceitarem esta televisão que aí está... é preciso antes estudar e conhecer os meios de comunicação de massa" (p.59 )

Em outra direção MIRANDA (1998) estabelece uma estreita ligação entre a estética adorniana e sua acirrada crítica à indústria cultural como portadora das marcas do mundo industrial moderno, confirmando sua interferência negativa na arte verdadeiramente popular: "A música popular, expressão da autenticidade do *Volkgeist* (espírito do povo), é destruída por um processo que faz dela, como de resto de toda arte popular, objeto de manipulação e difusão impostas por cima" (p.24).

SCHMIDT (1995) analisa a transformação da música em mercadoria baseando-se nas formulações de ADORNO, (1989) no texto *O fetichismo na música e a regressão da audição*. Aponta o fenômeno do "modismo" que significa a difusão de músicas e intérpretes que se tornaram "dominantes" para o público, e assim se confirma o círculo vicioso "de ouvir o que já se conhece e de se conhecer o que já se ouve"(p.60); discute o papel da música como *mero entretenimento* o que leva à uma falta de compreensão da música que se está ouvindo por falta de atenção (p.63).

A autora explora os aspectos contraditórios na questão da difusão musical da indústria cultural uma vez que esta possibilita, ainda que em grau limitado e com ressalvas, a difusão de variados gêneros musicais, e uma divulgação de músicas de valor artístico. Enfoca a possibilidade do trabalho de "leitura" da música popular (autores como Gilberto Gil, Caetano Veloso e diferentes formas musicais como rap samba, etc.) na visão de que não se pode considerar a música popular "como sinônimo de pobreza musical" (131).

Dada a exiguidade de publicações que tratam da análise midiática musical, no Brasil, considero importante trazer a contribuição de dois autores estrangeiros que são muito utilizados no meio acadêmico quando é discutida a questão da arte na escola e no caso especial na *produção do gosto musical* e sua relação com a mídia.

PORCHER (1982) afirma: "... a massa sonora, *radiocacofonia* cotidiana e permanentes, provocam fenômenos de rejeição acústica, e literalmente ensinam a 'desouvir'. O que pode fazer a escola, o que pode fazer a educação musical, diante dessa situação? Os professores são também, do mesmo modo como os seus alunos *consumidores*, igualmente submetidos às sugestões da mídia" (p.68).

Apesar disso coloca-se contra "os requintados partidários do estetismo aristocrático" e relata uma experiência de dosagem e progressão de apreciação musical, a

partir dos "gostos espontâneos" dos alunos, segundo ele "produzidos em grande parte pelas mass média e pela manipulação publicitária" (p.80).

Nesse mesmo viés, SNYDERS ( 1992) diz da necessidade de guiar os estudantes na caminhada escolar rumo ao conhecimento musical "de alto nível" (p.6) a partir da posse tanto "*de suas culturas primeiras* ( adquiridas nas vivências cotidianas, diretas, simples), quanto *das culturas de massa* ( assimiladas nas experiências com as mídias, com os meios de comunicação contemporâneos)" (Idem).

Ele defende a escuta, por parte dos alunos, de obras elaboradas (Bach, Beethoven, Debussy, Wagner, entre outros) das obras primas consagradas, a partir de várias estratégias: "... o professor pode levá-los a exprimirem-se,.... sobre o papel da música no cinema e na TV, sobre como ela modifica as impressões suscitadas pelas imagens; pode levá-los a falarem também sobre a música de que gostam, sobre como a sentem - e sobre aquela que a escola propõe" (p.26). Mais adiante acrescenta: "O primeiro passo será escutar (ou cantar) mais ou menos as mesmas coisas ouvidas fora da escola: obras das quais os alunos já gostem, que não os choquem" (p.36).

Na última parte do livro faz uma análise do Rock como gosto musical primeiro entranhado no cotidiano dos jovens, que não pode ser desconsiderado no processo de aquisição do conhecimento musical mais elaborado e espera que se estabeleça uma ponte entre aquele e este.

Nessa discussão é preciso compreender os aspectos contraditórios da *mídia* em relação à música na escola supondo o entendimento de que ela ( a mídia) é um modo peculiar de produção dos bens culturais numa sociedade capitalista e assim como afirma a cultura burguesa, também absorve demandas e contradições inerentes à luta de classes e pode servir à emancipação política e cultural. Nesse sentido é fundamental o papel da escola, educando *para e com* a mídia

O próximo item traz autores que propõe especificamente o uso da música veiculada pela mídia, no caso a popular, para a educação musical das crianças/adolescentes.

## **5 - Educação *para e com* a mídia - a inserção das emissões musicais midiáticas na escola na visão de alguns autores**

O campo da educação enfrenta, pois, mais este desafio: o de constituir-se em espaço de mediação entre a criança e esse meio ambiente tecnificado e povoado de máquinas que

lidam com a mente e o imaginário. Cabe à escola não só assegurar a democratização do acesso aos meios técnicos de comunicação os mais sofisticados, mas ir além e estimular, dar condições para preparar as novas gerações para a apropriação ativa e crítica dessas novas tecnologias. (Belloni, Educação e Sociedade, dez.1998)

É importante partir do princípio que a mídia, em especial a TV, estão aí para ficar e são objetos que têm importante papel na produção e transmissão da cultura. A negatividade e a positividade desses instrumentos devem ser analisados e avaliados com discernimento para que não se perca de vista a possibilidade de formar os cidadãos do próximo milênio que são produtos da sociedade tecnológica mas também são coprodutores da cultura em que estamos inseridos. Nesse sentido o papel da Escola (refiro-me aos 3 graus de ensino) é fundamental.

ALMEIDA (1994), afirma: "A transmissão eletrônica de informações em imagem-som propõe uma maneira diferente de inteligibilidade, sabedoria e conhecimento, como se devêssemos acordar algo adormecido em nosso cérebro para entendermos o mundo atual, não só pelo conhecimento fonético-silábico das nossas línguas, mas pelas imagens-som também"(16). Nesse sentido o som das telenovelas por exemplo, (especialmente a música que identifica cada personagem), é (re)apropriado pelos telespectadores e usado como forma de leitura, conhecimento e vivência do/no mundo (SALINAS, 1995).

Alguns autores dedicaram-se a analisar os sons/músicas televisivos em termos de qualidade e a relação estabelecida com os telespectadores. O Programa "Castelo Rá-tim-bum" da TV Cultura que transformou-se em disco mereceu análise de dois trabalhos.

O primeiro procurou verificar os aspectos musicais presentes na estréia do programa e as possibilidades deste "como veículo para o ensino de música em escolas de segundo grau magistério e nas primeiras séries do primeiro grau."(CAMARGO et all. 1994:3) A perspectiva do trabalho centrou-se na associação "do cotidiano sonoro do aluno ao aprendizado musical, contextualizando as vivências e informações que ele traz consigo, obtidas através das mídias (TV, vídeo e rádio, no caso da música)" (p.4).

O grupo de pesquisadores definiu alguns critérios de observação: caracterização musical dos personagens e situações; efeitos sonoros de cena; recursos utilizados (instrumentos, vozes, outros); clima sonoro do roteiro (repertório, adequação sonora ao movimento, tema central e ocorrentes); estética sonora; elementos da linguagem musical utilizados (p.5)

A pesquisa concluiu que o programa possui todos os elementos constitutivos da linguagem musical, apresenta qualidade visual, conteúdo educativo e que é possível trabalhar a análise dos aspectos musicais na perspectiva da Educação Musical em programas semelhantes.

No segundo, a autora faz uma análise comparativa entre os discos: "Rá-tim-bum" a partir do programa do mesmo nome da TV Cultura e o disco Xou da Xuxa 6, ambos lançados em 1991. O objetivo foi "obter uma imagem da composição popular infantil brasileira" (MATTE, 1995:19)

O trabalho aponta dados importantes na análise desses produtos midiáticos que podem servir para um projeto pedagógico musical. Defende a musicalidade elaborada do "Rá-tim-bum", em oposição ao simplismo da Xuxa, mas afirma que a questão é complexa e passa pelo político e ideológico.... "temos... materiais completamente diferentes, do ponto de vista do conteúdo musical, poético, político, filosófico e mesmo de lugar na indústria cultural: a escolha não é e nunca será descompromissada ou apolítica" (p.27).

A autora frisa a idéia de que devemos "... ampliar o universo musical e cultural das crianças, dando-lhes a oportunidade de decidir e criticar, um voto de confiança que permita-lhes, inclusive, escolher o que jamais escolheríamos! Permitir que cresçam... Criança pensa, sente e tem opinião própria... Precisamos alimentá-las. Afinal, 'a gente não quer só comida...!' " (p.28)

De modo geral a literatura existente considera a mídia, em especial a televisiva, como a vitrine onde são expostos os produtos sonoros para consumo. O que está pouco colocado nessas discussões é, qual o papel da escola, e se ela pode/deve exercê-lo, no que diz respeito à reprodução/criação/crítica/produção de conhecimentos a partir dessa música que está presente no corpo, na memória, nas relações sociais, na vida enfim dos nossos alunos como nenhuma outra linguagem artística. Este trabalho rastreou também os autores que apresentam estudos nessa linha.

PENNA (1990) lembra que "A musicalização... não deve trazer um padrão musical exterior e alheio, impondo-o para ser reverenciado, em contraposição à vivência do aluno. A cultura do oprimido – tantas vezes desconhecida, tida como não-representativa, como totalmente determinada pela indústria cultural – é complexa e multifacetada, integrando

elementos de conformismo e resistência. Mesmo que estruturando códigos restritos, é sempre significativa, no contexto de vida de seus produtores” (p.33)

A autora questiona a insistência em trabalhar com o folclore:

.... até que ponto (o folclore) está realmente presente na vivência musical, mesmo da criança? ( É preciso ver qual criança, afinal.) A televisão não faz parte da sua vivência? Porque não se pode trabalhar, também, sobre um *slogan* de propaganda ( ou uma palavra de ordem), em lugar de um provérbio? E a música popular? Porque a simplicidade desta é pobreza e a do folclore, riqueza? Trabalhar sobre materiais vivenciados, significativos, é sempre um meio mais positivo de alcançar o aluno e de motivá-lo...É importante trabalhar o material folclórico, mas é importante também trabalhar a Tevê. É preciso antes de mais nada, atuar sobre a vivência real do aluno, dando condições para a sua compreensão e crítica, e, mais ainda, para a sua ampliação” (p.65).

Um autor que defende veementemente a presença da música emitida pela mídia na escola é BRESSAN ( 1989) em sua dissertação de mestrado. Ele questiona a crítica feita à essa música como de "mau gosto" representativa de "analfabetismo artístico" e afirma: "Acontece, porém que é isso que o povo canta e curte; e não serão nossas esporádicas aulas de canto ou de iniciação musical, nas escolas, que, em contrapartida, imprimirão aquele pretensioso cunho 'artístico', previsto pelos currículos e programas, na alma do povo, como uma alternativa positiva contra a 'nefasta' influência dos meios de comunicação." (p.37)

Às críticas feitas à música de consumo e comercial responde que “... é também essa música ... que leva as crianças ( e as de faixa etária mais tenra, sobretudo) a cantar, cantarolar tal qual acontece com as suas 'garatujas', no desenho e na pintura...” ( Idem)

Faz referência à riqueza representada pela mídia em geral, pela possibilidade de acesso e enfatiza que é necessário capacitar o professor "... para otimizar todo esse repertório que crianças e adultos cantam ...(p.39). Afirma também que o chamado "material pronto fornecido pela TV e pelo rádio vem a ser justamente a matéria com que se despertará o gosto pela música, com que se aperfeiçoará a musicalidade das crianças...” (idem).

O autor defende medidas educacionais que resgatem os elementos positivos, da telecomunicação e vê o fenômeno da comunicação de massa como um valioso aliado da educação escolar. No entanto adverte que isso só será possível se os professores tiverem uma formação que lhes permita discernir e avaliar os produtos midiáticos no sentido de uma constante "operação triagem". Para tanto "...impõe-se a disposição de tomarem

conhecimento da massa de produção musical que, queiramos ou não, entram pelas casas de nossos alunos, pelo rádio e pela TV” (p.104).

Nessa mesma linha de raciocínio, MARINHO ( 1993) desafia os educadores a observar o óbvio: nossos alunos ( e eu acrescentaria os professores) ouvem e cantam os produtos da mídia e a escola "torce o nariz" para essa realidade. Afirma que

"...talvez já seja hora de acabar com um certo ranço pedagógico e uma certa pseudo-intelectualidade de achar que tudo o que tem gosto de chicletes, cheiro de Esso e barulho de Pan-Am faz mal para a cabeça e para o coração. O que se quer aqui é apenas fazer uma alerta no sentido de eleger a Escola como espaço privilegiado para o diálogo e veículo dinâmico de informações. *Rock* é cultura *pop* e popular. E. Existe há mais de 30 anos e vive como corpo clandestino nos bancos escolares”(p.30).

O trabalho mais recente sobre o tema é o de NOGUEIRA (1998) que faz um estudo sobre a questão do "gosto" musical como produto da "engenharia de marketing da indústria fonográfica" (p.51). Diz que "é preciso admitir o papel preponderante que as mídias desempenham na 'escolha' (grifo da autora) musical da população”. (p.53)

Ela reforça o fato de que esse assunto parece ter pouca relevância para as instituições educacionais e culturais da América Latina trazendo Canclini para lembrar que, os ministérios da cultura dos países latino americanos dedicam atenção às "belas artes" e "quase nunca dizem ou fazem nada em relação às culturas modernas: o rock, os quadrinhos, as fotonovelas, os vídeos , enfim, os meios em que se movem o pensamento e a sensibilidade das massas.... bases estéticas da cidadania". (p.53-54)

Enfoca a questão da construção de padrões de audição e nesse sentido:

...a escola tem sido vista como um espaço preferencial para a formação de hábitos intelectuais, tais como ler e escrever... O mesmo não se dá com em relação a outras formas de comunicação tais como as diferentes linguagens artísticas. No caso particular da música.... o quadro se agrava. A música, enquanto conteúdo específico, tem estado ausente da escola regular. No entanto, enquanto música incidental ou recurso didático de outras disciplinas ela é encontrada com facilidade...(p.55)

Faz críticas a produções da Xuxa, Tiritica, Mamonas Assassinas, Grupo "É o tchan". Considera que as professoras são consumidoras do mesmo tipo de música e assim atuam como reforço aos padrões musicais dos seus alunos. Chama atenção para a formação destes professores, e para a necessidade de, nos cursos formadores se incrementar estudos sobre formação estética, mídia e consumo. (p.57)

## Considerações finais

O tema “educação para a mídia” tem sido encarado como condição **sine qua non** para a construção da cidadania (FRANCO, 1987, apud, PRETTO 1996). BELLONI (1996) é ainda mais contundente quando diz que “A educação para a mídia - que deveria integrar o ensino regular do mesmo modo que a educação ambiental ou para o trânsito - é parte integrante da formação da cidadania e é também defesa do consumidor “(p.35) .

Essa educação deve buscar integrar as mídias ao processo escolar pelo fato de que elas permitem não só a melhoria da qualidade do ensino, quando bem trabalhadas, mas também a sua expansão. Também é preciso considerar que o seu uso possibilita uma maior adequação às expectativas das novas gerações que possuem uma outra sensibilidade, mais audiovisual, resultante da imersão nas imagens e sons do cotidiano midiático.

No entanto não adianta falar em educar para os meios e referir-se somente às crianças, os professores precisam também ser “educados” *para e com* a mídia e isso foi enfocado por diversos autores.

O trabalho não teve a pretensão de esgotar o que tem sido publicado sobre a relação mídia/música/escola, ou seja, como o meio acadêmico pensa a inserção das emissões midiáticas ritmico/musicais nesse espaço até porque, como já enfatizei as publicações que tratam desse tema são escassas. No entanto, pretendo chamar a atenção para um aspecto observado quando da análise do conteúdo dos livros que tratam da “Educação Artística” e em especial da “Educação Musical” na Escola Básica e que não foi objeto específico deste estudo mas é correlato.

Em primeiro lugar, apenas alguns trabalhos fazem menção à música popular ouvida por todos, no dia a dia (sertaneja, forró, axé, rap, rock, etc...), emitida nas rádios, na TV, em programas, cujos CDs são comprados pelas pessoas de diferentes idades e classes sociais, como objeto cultural possível de ser escolarizado, isto é, estudado em seus aspectos históricos, formais/musicais, culturais, ideológicos.

Na maioria das publicações em que aparece a música popular referencia-se a MPB, ou seja aquela aceita pela intelectualidade, pela elite cultural, produzida por autores que possuem uma aura de erudição e cultura acadêmica (Chico Buarque, Tom Jobim, João Gilberto entre outros) e desconsidera-se os autores, músicos, músicas e gêneros que estão efetivamente sendo ouvidos, cantados e dançados pelas crianças/adolescentes

A partir disso entende-se a necessidade de pensar no conhecimento erudito, historicamente acumulado, como um direito de acesso às camadas populares, que têm na escola a única possibilidade de elevação do patamar cultural. No entanto, ignorar e mesmo desconsiderar a cultura que nos circunda, via emissão midiática, em especial a música, é manter uma postura elitista, fechada que considera tudo o que tem "cheiro de povo" como inculto, vulgar, de mau gosto, ( e a escola não é frequentada pelo "povo": professores e alunos?!). Por outro lado, essa atitude contribui para a manutenção do círculo vicioso enfocado por ADORNO (1989) de se ouvir o que gosta e de gostar do que se ouve, passivamente, acriticamente.

É necessário que se "escolarize" a música veiculada pela mídia através de um trabalho consciente, fundamentado, que enfoque o conhecimento musical em suas diferentes dimensões. Esta é a função da escola: estabelecer pontes, preencher lacunas, construir significados entre os objetos culturais midiáticos e o saber elaborado.

Para finalizar, não posso deixar de enfatizar um aspecto fundamental que já foi enfocado anteriormente: a formação dos educadores em geral para esse processo. Eles deverão ser formados como ouvintes críticos, (re)produtores e criadores de músicas/sons/ritmos nos espaços adequados de formação, ou seja, nas Licenciaturas, (especialmente no curso de Pedagogia quando refere-se à educação das crianças) através de um trabalho sério e consistente sobre cultura midiática, arte em geral e música em particular.

### **Referências Bibliográficas**

- ADORNO, T.W. O fetichismo da música e a regressão da audição. In: HORKHEIMER, Max, ADORNO, T. W. *Textos escolhidos*. São Paulo: Nova Cultural, 1989, p.79-105.
- ALMEIDA, Milton José. *Imagens e sons - a nova cultura oral*. São Paulo: Cortez, 1994.
- BELLONI, M. Luiza. A Mundialização da cultura. *Revista Sociedade e Estado*, vol.IX, n.1-2, jan./dez., 1994.
- 
- \_\_\_\_\_ A espetacularização da política e a educação para a cidadania in *Perspectiva - Educação e Comunicação*. Florianópolis - SC, 1996, ano 13, nº 24, p.66-91.
- 
- \_\_\_\_\_ Educação para a mídia: missão urgente da escola. *Comunicação e Sociedade* (1998) .
- 
- \_\_\_\_\_ *Da tecnologia à comunicação educacional*. 22ª Reunião Anual da ANPED, 1999 ( texto mimeo)

- BRESSAN, Wilson J. *Educar cantando: a função educativa da música popular*. Petrópolis: Vozes, 1989.
- CAMARGO, Ana M. et al.- *Programa "Castelo ra-tim-bum": Um estudo na perspectiva da Educação musical*. Universidade Federal do Pará, 1994 (Monografia)
- CANCLINI, Nestor Garcia. *A socialização da Arte - teoria e prática na América Latina*. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1984.
- \_\_\_\_\_. *Culturas Híbridas*. São Paulo: EDUSP, 1997
- FADUL, Anamaria. Indústria cultural e comunicação de massa. *IDÉIAS*, São Paulo, n. 17, p. 53-59. 1993.
- FERRÉS, Joan. *Vídeo e Educação*. 2. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- GOMES, Itania. Recepção e Mediações - Crítica à filiação crítica dos estudos da recepção in NETO, A. Fausto, PINTO, M.José (org.). *O indivíduo e as mídias*. Rio de Janeiro: Diadorim, 1996.
- GOMEZ, Orosco Guillermo. Medios, audiencias y mediaciones. *Comunicar*, n.8, Andaluzia, marzo/1997.
- \_\_\_\_\_. La investigacion e la recepcion y la educacion para los medios: hacia una articulacion pedagogica de las mediaciones en el proceso comunicativo. *Educacion para la comunicacion* CENECA, 1992.
- HORKHEIMER, Max, ADORNO, Teodor. A Indústria Cultural – o Iluminismo como mistificação das massas. In *Teoria da Cultura de Massa*. São Paulo: Paz e Terra 157-204.
- JACKS, Nilda. Tempo e Espaço e Recepção in NETO, A. Fausto, PINTO, M. José (org.). *O indivíduo e as mídias*. Rio de Janeiro: Diadorim, 1996.
- MARCONDES FILHO, Ciro. *Televisão: a vida pelo vídeo*. São Paulo: Moderna, 1988.
- MARINHO, Jorge M. Rock: um garoto sem vaga na escola, *IDÉIAS*, São Paulo, n. 17, p. 29-33, 1993.
- MARTIN-BARBERO, Jesus. Cidade virtual: novos cenários da comunicação in *Comunicação & Educação*. São Paulo, 1998, jan./abr., p.53-67.
- MARX - ENGELS. *Sobre Literatura e Arte*. 3. ed. São Paulo: Global, 1986.
- MATTE, Ana Cristina F. Xuxa Versus Rá-tim-bum uma análise musical e poética *Leitura: teoria & prática*, Campinas, v. 14, n.25, jun. 1995.
- MIRANDA, Vilmar S. de. Estética e Indústria Cultural. *Educação em Debate* - Fortaleza - V. 20, n. 35, p.23-28. 1998.
- NOGUEIRA, Monique Andries. *Música, Consumo e Escola: encontros possíveis e necessários*. 21ª reunião anual da ANPED, 1998, GT Educação e Comunicação.
- PENNA, Maura. *Ensino de arte: um momento de transição*. ANAIS IX ENDIPE - Florianópolis - SC, p.67-88, 1998.
- \_\_\_\_\_. *Reavaliações e buscas em musicalização*. São Paulo: Loyola, 1990.
- PORCHER, Louis. *Educação Artística: luxo ou necessidade?* São Paulo: Summus, 1982.
- PRETTO, Nelson de Luca. *Uma escola sem/com futuro - educação e multimídia*. Campinas: Papirus, 1996.
- SALINAS, F.J.G. *O som na telenovela – articulações som receptor*. USP 1994 Tese doutorado).
- SCHAEFER, Maria Isabel Orofino. A mediação escolar na recepção televisiva: um estudo das representações sobre AIDS, construídas por adolescentes de Florianópolis a partir das campanhas de TV in *Perspectiva - Educação e Comunicação*. Florianópolis-SC, 1995, ano 13, nº 24, p. 145-159.

SCHMIDT, Luciana M. *Pedagogia Musical Histórico-Crítica: o desafio de uma compreensão da música através da educação escolar*. UFSC - Florianópolis, 1995. (Dissertação de Mestrado).

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

Maria José Subtil

Rua Fernão Dias n 170 Jardim Europa

CEP 84.36.040 Ponta Grossa - Paraná

e-mail - subtil@convoy.com.br

Professora do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino da Universidade Estadual de Ponta Grossa

Mestre em Educação

Doutoranda - Programa de Pós Graduação em Engenharia de Produção -

Area de Concentração - Mídia e Conhecimento

Orientadora - Prof. Dra. Maria Luiza Belloni

Universidade Federal de Santa Catarina