

– ARTIGOS –

DIVERSIDADE CULTURAL E CULTURA MUSICAL: REFLEXÕES PARA PRÁTICAS PEDAGÓGICAS EM EDUCAÇÃO MUSICAL A PARTIR DA REALIDADE RURAL

Márlon Souza Vieira¹

Resumo: O tema diversidade cultural nos coloca atualizados com as discussões presentes nas instituições educacionais. A busca por esclarecimentos do que somos culturalmente é ampla e distinta. Nesse conjunto de questões, este artigo reflete, a partir de uma pesquisa teórica, a potencialização da Educação Musical como possibilidade colaborativa para com os elementos culturais que, sendo fenômeno universal e linguagem comunicativa, conjuga com as questões resultantes de processos culturais: diferenças, diversidades e pluralidade. Dessa forma, ajuizamos que a Educação Musical agrega elementos que conduz ao repensar daquilo que é introduzido diariamente nas práticas pedagógicas dos alunos que normalmente são dirigidos por condicionantes e outros dominantes sociais. Trouxemos para este trabalho uma amostragem do gosto musical dos alunos dos 3º, 4º e 5º anos de uma escola rural do município de Seropédica, o que acentuou a importância das relações educacionais com a diversidade cultural, a ruralidade e a dimensão desta temática.

Palavras-chave: diversidade cultural, educação musical, ruralidade.

Resumen: El tema de la diversidad cultural nos actualiza con las discusiones presentes en las instituciones educativas. La búsqueda de una aclaración de quiénes somos culturalmente es amplia y distinta. En este conjunto de preguntas, este artículo busca reflexionar, a partir de una investigación teórica, la potencialización de la educación musical como posibilidad colaborativa de elementos culturales que, al ser un fenómeno universal y lenguaje comunicativo, se aúnan con las problemáticas derivadas de los procesos culturales: diferencias, diversidad. y pluralidad. De esta manera, juzgamos que la educación musical agrega elementos que nos llevan a repensar lo que se introduce cotidianamente en

¹ Doutorando em Educação Musical e Mestre em Artes pelo Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista (UNESP); Especialista em Arteterapia pelo Centro Universitário Geraldo Di Biase - UGB - FERP/RJ; Especialista em Metodologia do Ensino de Artes pelo Centro Universitário Internacional; Graduado em Música pelo Centro Universitário de Barra Mansa - UBM/RJ; Atualmente, é professor nos Cursos de Pedagogia e de Licenciatura em Música pelo Centro Universitário de Barra Mansa /RJ - UBM. Recentemente, atuou na Pós-graduação, no Módulo de Educação Musical do Curso de Especialização em Educação Infantil, pelo Centro Universitário Geraldo Di Biase - UGB, em Volta Redonda/RJ. Na educação básica, é professor na Prefeitura Municipal de Seropédica, na Escola Técnica da Fundação CSN, no Colégio Macedo Soares - Rede MV1 e na Rede Municipal do Rio de Janeiro. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em Educação Musical e História da Arte.

Contato: marlonsvieira@gmail.com

las prácticas pedagógicas de los estudiantes que suelen estar dirigidos por limitaciones y otros dominantes sociales. Hemos traído a este trabajo una muestra del gusto musical de los alumnos de 3er, 4º y 5º años de una escuela rural del municipio de Seropédica, que enfatizó la importancia de las relaciones educativas con la diversidad cultural, la ruralidad y la dimensión de esta temática.

Palabras clave: diversidad cultural, educación musical, ruralidad.

Abstract: The cultural diversity subject brings us up to date with the discussions present in educational institutions. The search for clarification of who we are culturally is wide and distinct. In this set of questions, this article reflects, based on theoretical research, the potential of music education as a collaborative possibility for cultural elements that, being a universal phenomenon and communicative language, conjugate with the issues resulting from cultural processes: differences, diversity and plurality. In this way, we consider that music education adds elements that leads to rethinking what is introduced daily in the pedagogical practices of students who are usually directed by constraints and other social dominants. We brought to this work a sample of the musical taste of students from the 3rd, 4th and 5th grade of a rural school in the municipality of Seropédica, which emphasized the importance of educational relationships with cultural diversity, rurality and the dimension of this subject.

Keywords: cultural diversity, musical education, rurality.

Introdução

Desde a Grécia Antiga, a história da educação busca conceitos capazes de solidificar a formação do homem, relacionando, essencialmente, aos modos de sentir, viver e potencializar as diversidades. Naquela época, a música, a poesia, a história e a cultura eram os elementos possíveis para uma educação própria. Diferentes ciências como a Sociologia e a Antropologia procuram entender a relação entre cultura e educação por diferentes caminhos. Refletir sobre essas questões, possivelmente, envolve a continuidade de investigação dessa trajetória em que a educação e cultura são elementos balizares e fundamentais para a compreensão.

Nessa trama, encontra-se a música que, nos dias atuais, faz parte ativa na vida das pessoas. Ela está presente em diversas ocasiões, momentos e espaços em que a humanidade se constitui. À medida que ela se mostra pertencente a história da humanidade, também se perpetua como fenômeno universal. Avaliamos que a música, como linguagem comunicativa, conjuga com as questões resultantes desses processos culturais.

Diversidade cultural, alteridade e diferença são temas debatidos constantemente no dia a dia dos sistemas educacionais, porém, de modo geral, sendo confrontados

pelas noções que cada um detém. Essas implicações são reafirmadas quando refletimos que ao mesmo tempo que somos um, somos todos. Efetivamente, entendemos diversidade cultural como uma manifestação da humanidade.

Nesse contexto, este trabalho considera as possíveis maneiras de contribuir com as questões que envolvam perspectivas culturais e sociais, criando uma trajetória por meio da arte como ferramenta educacional. Reflete sobre as experiências vivenciadas em escola da rede municipal de Seropédica – escola rural – buscando compreender os processos de subjetivação dos elementos que são pontos profícuos para provocações culturais por meio da Educação Musical. O município de Seropédica/RJ tem a ruralidade como modo de vida, assim, brincar a Educação Musical à cultura musical local foi dialogar com realidades e identidades em um contexto em que o processo de ensino e aprendizagem nem sempre é ligado a outros saberes.

Outro evento válido, que colaborou em favor deste trabalho foi o alinhamento com as políticas públicas reforçando a significação do vínculo da arte-educação com a cultura em geral, a Lei Nº 12.287, de 13 de julho de 2010, que alterou o artigo 26 da LDB 9.394, afirma que o ensino de Arte deve “promover o desenvolvimento cultural do aluno” (BRASIL, 2010).

Dessa forma, este trabalho veio ao encontro das perspectivas que temos desenvolvido no espaço escolar, da nossa inquietude pela busca do saber e da nossa experiência em sala de aula enquanto profissional da Educação Musical, relacionando com as questões culturais que, de fato, puderam contribuir com a Educação Básica daquele município. Quando apreciamos a amplitude existente no âmbito da educação, identificamos a atribuição do conteúdo música junto com toda a sua pertinência no transcurso de atividades musicais: a identificamos como uma potencial ferramenta colaborativa para com as questões culturais. Refletimos que é necessário recusar a hierarquização das expressões culturais em meio as articulações das culturas dominantes repensando a cultura musical e modificando, assim, a visão do processo cultural existente na atualidade a partir do processo educacional vivenciado nas escolas.

Portanto, o trabalho em questão se constitui em uma pesquisa teórica agregado a um relato de experiência de uma prática pedagógica em Educação Musical vivenciada com alunos da rede municipal de Seropédica/RJ. Tem por objetivo refletir sobre a atual cultura musical presentes nas práticas pedagógicas em Educação Musical, como também, por meio de resultados de pesquisa, apresentar elementos que possam contribuir com professores para desenvolver esta temática no espaço escolar.

A música como fenômeno universal e as contribuições para a cultura

Desde sempre a música se apresenta como um importante elemento cultural, já que faz parte do modo da vida global de uma sociedade. Segundo Schafer (2011, p.175), “[...] a música é, sobretudo, nada mais que uma coleção dos mais excitantes sons concebidos e produzidos pelas sucessivas operações de pessoas [...]”.

Na medida em que a música se mostra pertencente a história da raça humana, é preciso esclarecer aspecto essencial para melhor compreensão: mesmo a música sendo fenômeno universal, ela ocorre de forma diferenciada em face ao momento histórico de cada civilização. Cada grupo social seleciona o seu material sonoro planejado para sua estruturação e organização musical. É por isso que na música ocidental agrega-se elementos da base tonal – escala diatônica, e na música oriental escala pentatônica.² Assim, música não se configura uma linguagem universal, porém, uma acepção ainda maior, pois os significados são variáveis dentro de cada cultura. Dessa forma, a música é um fenômeno universal, já que cada cultura constrói a sua própria música a partir do material sonoro. Isso é fundamentado por Penna quando afirma que:

[...] a música não é uma linguagem universal. É, sem dúvida, um fenômeno universal, mas como linguagem é culturalmente construída. Se a música fosse uma linguagem universal, seria sempre significativa – isto é, qualquer música seria significativa para qualquer pessoa –, independente da cultura, e desse modo a estranheza em relação à música do outro não existiria. (PENNA, 2008, p. 22).

Tendo a música como fenômeno universal, é possível transparecer que surge um cenário híbrido com códigos e sinais pertencentes a determinados grupos que se apresentam em processos complexos a partir de formas culturais peculiares de diferentes sociedades construindo, assim, uma cultura musical. Nesse sentido, incidimos que a música como linguagem comunicativa conjuga com as questões resultantes desses processos culturais: diferenças, diversidades, divergências e pluralidade.

Ao considerar, especificamente, a sociedade brasileira, é sabido que a diversidade é vasta.

De fato, diferentes estudos, provenientes de quaisquer das regiões ou estados, elaborados nas variadas áreas, nos apresentam um Brasil diverso, composto por muitos elementos culturais distintos. [...]. Somos o resultado de uma combinação de experiências, leituras, informações construídas e obtidas cotidianamente nos grupos sociais. (GOBBI; NASCIMENTO, 2012, p. 11).

2 Oriundo da China a Escala Pentatônica é um conjunto de cinco notas devidamente organizadas.

Ainda sobre a amplitude cultural brasileira, Silva destaca que:

A partir da cultura popular, é possível pensar um outro país, uma ou várias alternativas de Brasil. Isto porque a cultura popular brasileira é um estoque inesgotável de conhecimentos, sabedorias, tecnologias, maneiras de fazer, pensar e ver nossas relações sociais [...]. (SILVA, 2008, p. 9).

Dessa forma, temos que a arte musical reúne um repertório que é despejado diariamente nos alunos que são conduzidos por condicionantes e outros dominantes sociais que designam uma concordância estética e, nesse sentido, se cria uma cultura musical que precisa ser repensada, principalmente, em espaço escolar.

Sobre a relação da arte, cultura e educação, Lima destaca que

[...] a arte é uma produção cultural que tem acompanhado os indivíduos desde sempre. Não priorizar sua função integradora e auxiliar para o desenvolvimento efetivo do indivíduo, traz para a educação alguns desacertos. (LIMA, 2012, p. 180).

Todas as pessoas têm interesse em que a sensibilidade pessoal seja entendida por todos como adequada, ou seja, um empenho em transformar o prazer pessoal em preceito coletivo; isto se dá porque esse processo reflete em força política, poder e adesão. Quando permanecemos solitários em nossos conceitos, apreciações e princípios, somos politicamente fracos e, naturalmente, influenciados. Existe, assim, um confronto entre agentes sociais, pela definição da cultura musical, que decorre de interesses de alguns em que todos somos afetados pela apreciação do outro.

Desse modo, talvez, o aluno chega ao fim de sua trajetória sendo vítima de uma opressão musical que, sem ajuda educacional, nada pode fazer, senão, aceitar como evidência. Em vista disso, refletimos que por meio da Educação Musical é possível oferecer subsídios próprios e pertinentes para que a cultura musical estabelecida por culturas dominantes seja reconsiderada.

A diversidade cultural e a cultura musical na escola

O ensino de música vem passando por transformações que acompanham o processo de globalização – relações políticas, econômicas e interpessoais que incidem diretamente nas questões culturais. No cenário das Políticas Públicas, a música, enquanto disciplina, foi a que mais sofreu com transições e mudanças estando de diferentes formas, presente ou ausente, nos currículos das escolas do Brasil.

O ensino específico de música se tornou obrigatório com a Lei 11.769, de 18 de agosto de 2008. Após dois anos, houve nova alteração no Art.26, com a Lei Nº 12.287, de 13 de julho de 2010. Em 2 de maio 2016 é sancionada a Lei Nº 13.278 que altera a LDB em seu artigo 26, constituindo no componente curricular do ensino de Arte, as linguagens específicas: artes visuais, dança, música e teatro (considerando o prazo

de cinco anos para que os sistemas de ensino implantem as mudanças decorrentes e necessárias).

Esses aspectos históricos-normativos do ensino de música – expostos por meio de diferentes normas gerais – culminam na informação de fatos que interferem diretamente no ensino de música nas escolas brasileiras. Conhecer esse caminhar histórico resulta em elementos positivos e, ao mesmo tempo, desafiadores: os resultados demonstraram que é preciso maior reflexão para compreender o que é ter a música como componente curricular. Sua função social é fundamental, visto que oportuniza o acesso ao patrimônio cultural produzido por determinada comunidade. A sala de aula se coloca em condição ideal para fomentar, por intermédio da música e suas práticas, a formação de identidades com vistas a uma concepção de sociedade em similaridade com explícitas particularidades sociais e culturais que, com certa frequência, são determinadas a favor daquele que se mostra dominante.

A transitoriedade cultural é cada vez mais perceptível: as novas tecnologias e as diferentes formas de comunicação e informação resultam em troca cultural, determinando, também, mudança social. Nesse sentido, enfraquece-se o corpo social – mais antigo ou aquelas que estão em desenvolvimento – em detrimento da valorização de culturas dominantes que se ampliam mediante estratégias centradas em sexualidade, religiosidade, etnia, gênero, origem e outros quadrantes sociais configurando-se um problema.

Candau afirma que:

No âmbito da educação também se explicitam cada vez com maior força e desafiam visões e práticas profundamente arraigadas no cotidiano escolar. A cultura escolar dominante em nossas instituições educativas, construída fundamentalmente a partir da matriz político-social e epistemológica da modernidade, prioriza o comum, o uniforme, o homogêneo, considerados como elementos constitutivos do universal. Nesta ótica, as diferenças são ignoradas ou consideradas um “problema” a resolver. (CANDAU, 2011, p. 2).

Em sala de aula, é preocupante a interferência na manifestação dos próprios modos de vida, no ritmo e no rumo do desenvolvimento do aluno. Qualquer possibilidade de revolução cultural seria definitivamente imprevisível. Certamente, os conhecimentos são também adquiridos pela interação com o outro na relação existente entre os elementos históricos e culturais que os cercam. Consequentemente, o que refletimos é que se faz necessário conhecer a cultura musical dos alunos que vivem na ruralidade com o propósito de intervir nos processos para que se constituam práticas pedagógicas imparciais e menos excludentes. Assim, segundo Kramer e Leite, nessa conformidade, interessa-nos que:

[...] crianças e adultos possam aprender com a cultura e a arte guardadas nos livros, com os textos, com a história, com a experiência acumulada. Ainda que ideologicamente marcados, tendo todos eles uma linguagem jamais isenta de

preconceitos, a experiência com a produção cultural contribui de maneira básica na formação de crianças, jovens, e adultos, pois resgata trajetórias e relatos, provoca a discussão de valores, crenças e reflexão crítica da cultura que produzimos e que nos produz, suscita o repensar do sentido da vida, da sociedade contemporânea e, nela, do papel de cada um de nós. (KRAMER; LEITE, 2001, p. 15).

Temos a escola um ambiente favorável para desenvolver reflexões causadoras de efetivas experiências: um ensino de música que possa ser independente, democrático, autônomo e legítimo.

[...] a escola como ponto de partida torna-se uma questão teórico-metodológica que possibilita investir de maneira inovadora e que fornece condições de incluir toda uma série de novos personagens. (FERNANDES, 2009, p. 61).

Ainda nessa perspectiva,

Os conhecimentos produzidos pelo homem podem ser apropriados por todos os membros da sociedade por dois caminhos básicos: pela convivência e pelo contato com o grupo social – ou seja, de maneira informal –, e também pelo acesso às produções históricas, por meio de uma instituição também criada pelo homem, denominada *escola*. (LIMA; ZANLORENI; PINHEIRO, 2012, p. 21).

Sendo a escola o “ponto de partida” para a inserção de novos eventos, vemos que gerar possibilidades para que haja a mediação da Educação Musical multicultural que promova uma formação crítica diante da diversidade cultural deve ser incentivada, uma vez que reflete em grande desafio para a educação.

Sobre o papel da escola e sua função social, Souza destaca que:

As discussões de Sacristán e Pérez Gómez (2000) acerca da função social da escola suscitam que é preciso compreender que os mecanismos de socialização do conteúdo cultural de que a escola se utiliza estão condicionados à dinâmica social hegemônica do meio em que ela está inserida. No cenário social contemporâneo, marcado pela globalização numa perspectiva neoliberal, onde as fronteiras culturais diminuem aumentando as interinfluências e os mecanismos de poder não só entre os grupos econômicos, mas também entre os grupos étnicos, culturais e entre as nações, vemos a escola sendo tensionada a reproduzir a mesma lógica na formação dos seus alunos. (SOUZA, 2012, p. 20).

Dessa forma, refletir e operacionalizar processos didáticos em escola com característica rural, com vistas a concentrar esforços que interfiram nas questões que envolvam a cultura musical e a diversidade mostra-se relevante e imediato, de igual forma, desafiador.

Segundo Medeiros,

[...] o conceito de ruralidade se define tanto no plano sociológico como no geográfico e, é definido originalmente como um espaço habitado por pequenas comunidades humanas, com valores mútuos e história comum que giram ainda em torno da fidelidade e do pertencimento a um meio, a um território e a família. Ali se reencontra uma dinâmica distinta e práticas sociais, culturais e econômicas fundadas sobre a proximidade, a convivialidade, a ajuda e a cooperação. Esta comunidade humana é muitas vezes representada pela forma de viver que associa o território, às relações de vida e à coesão social. Este tipo de população mantém um laço estreito com seu ambiente, valoriza a cultura identitária das diferentes comunidades. (MEDEIROS, 2017, p. 181).

Portanto, construir práticas pedagógicas que sirvam como disparadores, pensando em outras realidades que possam ter a ruralidade como viés, faz com que essa tecnologia social possa ser profícua.

Assim, conhecer, expressivamente, a predominância do modelo cultural e rural dos alunos da rede municipal de Seropédica nos provocou a reflexão sobre os modelos estabelecidos durante a infância resultantes das práticas pedagógicas e metodológicas dos docentes. Com isso, coadunamos com Penna,

[...] deixemos para trás as práticas fixas da tradição, buscando construir alternativas que atendam às necessidades dos diferentes contextos em que a educação musical pode atuar, comprometendo-se sempre com um projeto de democratização do acesso à arte e à cultura. (PENNA, 2008, p. 63).

Portanto, a cultura musical permite aos alunos, neste caso, encontrar seu lugar inteligentemente no espaço musical – que é complexo – mobilizando certo número de referências, consciente ou não, que possam guiá-lo em seu comportamento, o que torna o papel do professor de Educação Musical, na escola, de suma importância.

O retrato do gosto musical na escola

Designamos este capítulo do trabalho para comunicarmos o gosto musical dos alunos na escola. Pensamos ser importante este compartilhar, haja vista, serem os educandos, os principais sujeitos do processo educativo. Esta verificação contribuiu para que identificássemos as músicas que os alunos apreciam em seu cotidiano e que trazem como significativas para si. Assim sendo, tomamos o vivenciado por alunos dos 3º, 4º e 5º anos do primeiro segmento do ensino fundamental de uma escola da rede pública do município de Seropédica.

A escolhida foi a Escola Estadual Municipalizada Francisco Rodrigues Cabral. Situada na Zona Rural de Seropédica, mais especificamente na área limítrofe entre os municípios de Paracambi e Piraí, ambos no Estado do Rio de Janeiro.

Com sete turmas, sendo duas de Educação Infantil e cinco do primeiro segmento do Ensino Fundamental, todas as turmas são contempladas com as aulas de Educação Musical que se desenvolvem em turno único. A escola tem aproximadamente 30 alunos no total e algumas turmas são multisseriadas³. As turmas dos 3º, 4º e 5º anos que escolhemos possuem, juntas, 17 alunos com idade entre 8 e 13 anos.

3 A multisseriação é uma forma de organização da escolarização previamente determinada pelos sistemas de ensino em que tempos de escola, tempos de formação/escolarização podem estar didaticamente divididos.

Para introduzir o tema aos alunos, levantamos a seguinte questão: “Vamos realizar um festival de música na escola em que cada criança e turma será premiada. Precisamos que todo aluno informe a música que gostaria de cantar”.

Prontamente, todos ficaram animados e até agitados; entenderam a atividade como uma brincadeira ou um jogo musical, o que em parte, contribuiu para a espontaneidade das falas.

Não foi colocado nenhum tipo de regra quanto ao fato de se escolher alguma música já selecionada por outro colega. Dos dezessete alunos, apenas dois, não quiseram responder ou dizer nenhum tipo de música que gosta. Quando os outros alunos começaram a dizer suas músicas, percebemos que a partir do que pronunciavam, diferentes categorias precisariam ser construídas para melhor organização e entendimento dos resultados. Para tanto, criamos gráficos e tabelas fundamentados na proposta de classificação de Duarte (2010)⁴, que relacionada forma a seguinte lista:

- Música erudita ou música de concerto
- Música popular ou MPB
- Música instrumental
- Música folclórica
- Músicas do mundo
- Música popular estrangeira
- Música da mídia ou popularesca
- Música religiosa

Desse modo, organizou-se, a partir dos resultados, não havendo menções de músicas que contemplassem todas as classificações, ficando da seguinte forma:

- Gráfico 1 - Quanto à classificação das músicas escolhidas pelos alunos.
- Tabela 1 – Quanto aos nomes das músicas e intérpretes referente à classificação Música Popular Brasileira - MPB escolhidos pelos alunos.
- Tabela 2 – Quanto aos nomes das músicas e intérpretes referente à classificação Música Religiosa escolhidos pelos alunos.

4 Trata-se de apresentação lógica de construção dos critérios de classificação do repertório musical baseada na teoria das representações sociais que resultou em material de aporte para formação do Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro, para a disciplina de Música e Educação no consórcio CEDERJ.

- Tabela 3 – Quanto ao nome da música e intérprete referente à classificação Música Popular Estrangeira escolhidos pelos alunos.
- Tabela 4 – Quanto aos nomes das músicas e intérpretes referente à classificação Música da Mídia ou Popularesca escolhidos pelos alunos.

Segue o resultado:

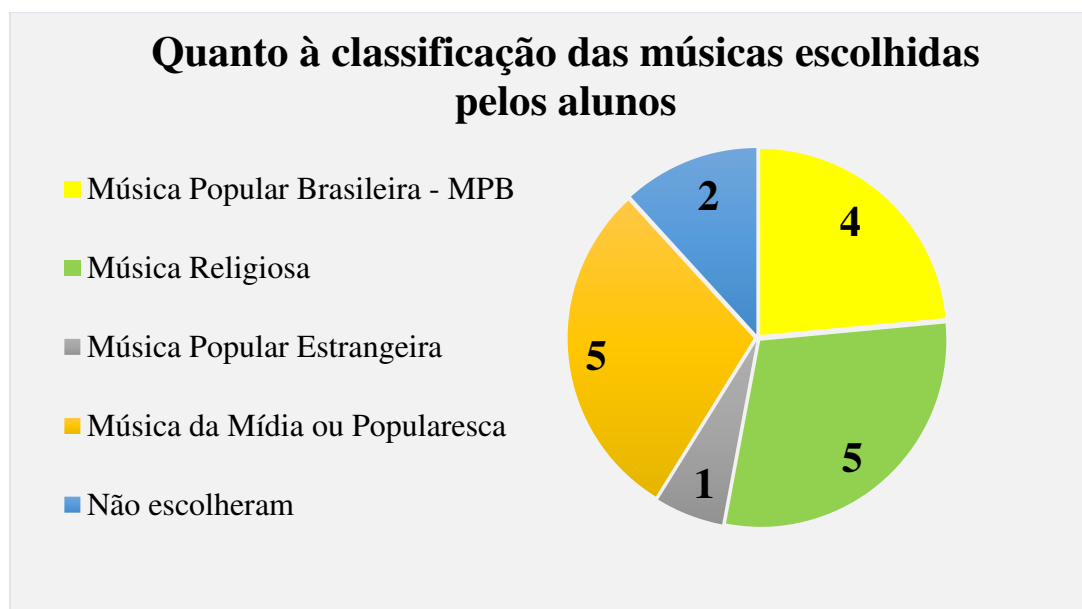


Gráfico 1: Quanto à classificação das músicas escolhidas pelos alunos (Fonte: o autor).

NOME DA MÚSICA	INTÉRPRETES
Qui Nem Jiló	Luiz Gonzaga
Anunciação	Alceu Valença
Eu só quero um Xodó	Luiz Gonzaga
Ai que Saudade D'ocê	Zeca Baleiro

Tabela 1: Quanto aos nomes das músicas e intérpretes referente à classificação Música Popular Brasileira – MPB (Fonte: o autor).

NOME DA MÚSICA	INTÉRPRETES
Advogado Fiel	Bruna Carla
Ninguém Explica Deus	Preto no Branco
Atos 2	Gabriela Rocha
Raridade	Anderson Freire
Canção do Céu	Anderson Freire

Tabela 2: Quanto aos nomes das músicas e intérpretes referente à classificação Música Religiosa (Fonte: o autor)

NOME DA MÚSICA	INTÉRPRETES
A Thousand Years	Chistina Perri

Tabela 3: Quanto ao nome da música e intérprete referente à classificação Música Popular Estrangeira (Fonte: o autor)

NOME DA MÚSICA	INTÉRPRETES
Nosso Amor	Mc Pedrinho
Linda Morena	Mc Pedrinho
Show das Poderosas	Anita
Balada do Vaqueiro	Mano Walter
Festa de Vaquejada	Mano Walter

Tabela 4: Quanto aos nomes das músicas e intérpretes referente à classificação Música da Mídia ou Popularesca (Fonte: o autor)

Considerações finais

Apesar da investigação ter acontecido em apenas uma escola, ela apresenta aspectos sociais e culturais de determinada comunidade. A importância desta verificação mostra os caminhos de convivência sociais que agregam elementos por intermédio de determinada produção cultural constituída que envolvem as relações educacionais, principalmente, no contexto do espaço escolar.

Foi possível constatar que um repertório musical vem se estabelecendo na escola e que este reflete significativamente na cultura musical dos alunos da realidade rural. Do mesmo modo, revela que os processos culturais vêm sofrendo interferências e transições, sendo uma das áreas mais afetada, a da música.

Em sua maior parte, esse problema ocorre por interesses de instituições dominantes que disputam com ambição o monopólio de mercado nos diferentes níveis sociais. Com isso, os alunos se mostram, talvez, potencialmente alvos fáceis, sendo induzidos e orientados aos uníssonos parâmetros do que deve ser considerado belo.

No entanto, o trabalho também apresenta o movimento contrário desse processo, em que o professor de música se estabelece como um militante de resistência, contrariando as poderosas forças de ação que sucumbem a autonomia e o pensamento crítico-reflexivo do aluno. De igual modo, o professor de música manifesta-se como possibilidade oportuna para atenuar as resultantes dessas questões, isso, por meio de uma atuação atenta e efetiva, que é primordial e imprescindível para a democratização da escola. Inesperadamente, a pesquisa expôs que de todas as músicas escolhidas, quatro delas – ‘Qui Nem Jiló’, ‘Anúnciação’, ‘Eu

só quero um Xodó' e 'Ai que Saudade D'ocê' – foram aquelas trabalhadas em atividades desenvolvidas em aulas de músicas anteriores.

Igualmente, devemos ressaltar que músicas apreciadas pelo entorno da escola, no âmbito da comunidade escolar, também foram citadas, o que promove a troca de saberes da cultura rural com a cultura escolarizada. Foram elas: 'Balada do Vaqueiro' e 'Festa de Vaquejada', dialogando com a realidade cotidiana dos alunos.

Levando em conta que a grandeza cultural é pertinente aos processos educacionais e, se considerarmos a potência existente nos processos de aprendizagem construídos pelo professor de música, que significa, reconhece e valoriza a cada um dos sujeitos como resultado dessa ação, identificaremos o favorecimento das relações socioculturais e da construção de identidades culturais isenta de qualquer hegemonia, abertas e independente, que valorize os sujeitos envolvidos a partir do diálogo intercultural.

Concentrado nas questões sobre o papel do professor de música em detrimento da cultura musical provocada nas escolas rurais, outros estudos darão continuidade a essa pesquisa procurando sempre contribuir com os caminhos que percorrem uma escola justa e democrática.

Referências

- BRASIL. **LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>. Acesso em: 16 dez. 2016.
- BRASIL. **LEI Nº 11.769, DE 18 DE AGOSTO DE 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. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11769.htm>. Acesso em: 16 dez. 2016.
- BRASIL. **LEI Nº 12.287, DE 13 DE JULHO DE 2010.** Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, no tocante ao ensino da arte. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12287.htm>. Acesso em: 16 dez. 2016.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas.** Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade do Rio de Janeiro, 2011. *Revista Currículo sem Fronteiras*, v.11, n.2, pp.240-255, 2011.
- DUARTE, Mônica. **Música e educação.** v.1. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010. Disponível em: <<https://canal.cecierj.edu.br/012016/97ae9a8e3b1ac87e763b73f165051786.pdf>>. Acesso em 01 fev. 2020.
- FERNANDES, Iveta M. B. Ávila. **Música na escola: desafios e perspectivas na formação contínua de educadores da rede pública.** 2009. 349 páginas. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2009.

GOBBI, Marcia Aparecida; NASCIMENTO, Maria Letícia Barros Pedroso (Orgs.). **Educação e diversidade cultural**: desafios para os estudos da infância e da formação docente. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2012.

KRAMER, Sonia, LEITE, Maria Isabel. **Infância e produção cultural**. São Paulo: Editora Papirus, 2001.

LIMA, Michele Fernandes; ZANLORENZI, Claudia Maria Peckak; PINHEIRO, Luciana Ribeiro ALVES. **A função do Currículo no Contexto Escolar**. Curitiba: Inter saberes, 2012.

LIMA, Sônia R. Albano de; BRAZ, Ana L. Nogueira. Interdisciplinaridade: Arte, linguagens e cultura como eixos de processos educativos. **Todas as musas**, v. 3, n.2, 2012.p. 174-189.

MEDEIROS, Rosa Maria Vieira. Ruralidades: novos significados para o tradicional rural. In: MEDEIROS, R. M. V.; LINDNER, Michele. **Dinâmicas do espaço agrário: velhos e novos territórios**: NEAG 10 anos. Porto Alegre: Evangraf, 2017. p. 179-189.

PENNA, M. **Música(s) e seu ensino**. Porto Alegre: Sulina, 2008.

_____. Educação musical e educação integral: a música no Programa Mais Educação. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 19, n. 25, p. 141-152, jan./jun., 2011.

SCHAFER, Murray R. **O Ouvido Pensante**. Tradução de Maria Trench de Oliveira Fonterrada. 2. ed. São Paulo: UNESP 2011.

SILVA, René Marc da C. (Org.). **Cultura Popular e Educação – Salto para o Futuro**. Brasília: Ministério da Educação/SEED/TV Escola/Salto para o Futuro, 2008

SOUZA, Marília M. N. **“Minha história conto eu”**: multiculturalismo crítico e cultura corporal no currículo da Educação Infantil. 2012. Dissertação. 293 páginas. (Mestrado em Educação) Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, São Paulo, 2012.