

# **Inclusão Musical: o samba no currículo na Escola Profissional de Música**

Maria da Conceição da Silva Freitas<sup>1</sup>

Palavras-chave: Formação profissional - Diversidade cultural – Contextualização curricular

## **Introdução**

A escola é um local de práxis transformadora. Todavia, identificou-se que o currículo da escola tradicional de música visa à reprodução do conhecimento com bases no modelo escolar de conservatório. Tal sistema impede acrescentar as expressões culturais inovadoras como aquelas oriundas da música popular brasileira. O conceito de formação integral do cidadão emancipado (GRAMCSI, 1979), cuja concepção de exercício da cidadania não se esgota na inserção no mundo do trabalho, mas avança ao entender que o sujeito seja egresso de uma escola que promova a reflexão crítica sobre a ética das relações humanas – expressas pela vivência cultural. O homem busca na arte a sua totalidade, uma significação, uma superação dos limites da realidade. A arte é necessária para o homem conhecer e mudar o mundo com a magia que lhe é inerente (FISCHER,1966:13).

## **1. A Inclusão do samba na escola de música**

A inclusão musical estrutura-se no fazer musical incorporando habilidades sociais e culturais no ambiente de uma escola de música (PACHECO, 2007), comprometida com a ruptura da acomodação e a busca de um novo futuro para as escolas de música em nosso país (GADOTTI, 1994), visando descortinar a relação de opressão entre a academia musical e as manifestações musicais não oficiais (FREIRE, 2001).

Embora o samba seja uma das principais expressões da cultura brasileira, quando inserido nas escolas de música tradicionais, tende a não se configurar como lugar de prática musical. Sua prática só é encontrada no ambiente das comunidades que

---

<sup>1</sup> Doutora em Sociologia pela Universidade de Brasília. Professora Adjunta na Faculdade de Educação da UnB, [msilva@unb.br](mailto:msilva@unb.br). O trabalho decorre do projeto denominado: *Inclusão Musical: o samba no currículo da Escola Técnica*, realizado na Escola de Música Baden Powell, na cidade do Rio de Janeiro. Financiado pela Faperj – APQ1 2007/2009, inserido no Programa de Fomento à Faetec (Fundação de Apoio à Escola Técnica) na linha de disponibilização de recursos para aquisição de equipamentos para instituições estaduais.

o praticam e organizam. No ensino formal da Escola de Música prevalece a hegemonia da música erudita européia, onde a música brasileira é colocada num status inferior.

## **2. Inclusão musical e demandas diversificadas**

O mesmo ritmo de ingresso e de evasão na escola de música levou à hipótese de que: havia muito interesse pelo fazer musical, mas não pela oferta curricular. A estruturação currículo à luz do conservatório indicava a expectativa de um aluno ideal, com anseios de tornar-se músico profissional instrumentista de concerto. Este modelo é unanimidade nas escolas de música oficiais no Brasil, onde a música de identidade não-européia entra apenas pela porta dos fundos nas disciplinas de musicologia (NETLL,1995). Os perfis<sup>2</sup> dos alunos das escolas de música trazem diferentes motivações que contribuem para a configuração da proposta curricular das mesmas. Esta tipologia corresponde ao público formado por crianças, idosos, alunos do ensino médio, adultos que querem praticar música por lazer, prazer e até profissão. Samba, choro, MPB, música sacra, *gospel* e clássico estão sempre presentes no imaginário dos alunos. O problema é como trabalhar a diversidade pelo tipo de formação musical.

## **3. O trabalho com a diferença musical na organização curricular**

Para incluir a diversidade de interesses e culturas criaram-se três departamentos - música popular, música de concerto, canto coral - que passaram a realizar o planejamento curricular conforme suas práticas musicais e sua identidade, com seleção de conteúdos de leitura musical, reflexão, e signos próprios da cultura e da sociedade, em espaços de trabalho específicos a cada projeto estimulando a criação e participação.

O samba foi acolhido na estrutura curricular da Escola de Música através da criação de grupos musicais. Assim, o pagode, a bateria de escola de samba e demais componentes curriculares foram estruturados segundo a realidade da prática musical e

---

<sup>2</sup> Encontramos uma categorização feita a partir do tipo de gosto musical (TRA VASSOS, 1998) resultando em perfis reduzidos aos traços comuns entre indivíduos que se aproximam dos “tipos ideais” de Max Weber pela especificidade do fenômeno: a) *O devotado*: disciplinado, esforçado, envolvendo sofrimento (físico e psíquico). São solistas de jazz, violinistas, etc com volumosos repertórios de solos; b) *O versátil*: dirigente de espetáculos, professor, compositor de jingles, familiarizado com a música popular e a produção industrial; c) *O empreendedor* (empreendedor) : preocupado em formas de inserção sustentável no mercado; d) *O eleito*: compositor ou regente, escolhe as carreiras mais valorizadas, tem apoio familiar moral e financeiro; d) *O adepto da música popular e de suas fusões*: crítico do eurocentrismo, tem traço forte nacionalismo cultural, identifica-se com o samba, bossa nova, choro e MPB; f) *O brincante* – diverte o público e diverte-se, venera as raízes, adepto da música popular com inclinações nacionalistas, e g) *O músico de congregação religiosa* – filiado à igreja protestante, com pouco iniciação musical na igreja e nela atua profissionalmente (com ou sem remuneração). Ligado ao mercado de música sacra.

suas forças identitárias (DUBAR, 1998). A equipe de professores concebeu componentes curriculares ligados ao universo do samba de três tipos como os que já formam a grade curricular: a) Práticos (prática de conjunto e aulas de instrumento); b) Reflexão sociológica e cultura (estética, história, etnomusicologia) e, c) Instrumentais (direção de bateria, harmonia e estruturação do texto musical).

#### **4. Considerações**

A *contextualização curricular* permite a criação de componentes curriculares antes inexistentes nas escolas de música tradicionais, situação motivadora ao aprendizado, à transformação e ao prazer no fazer musical (FREIRE, 1996). No trabalho diversificado como estratégia de ensino-aprendizagem, grupos heterogêneos convivem e compartilham o produto final: a apresentação musical. Nos grupos musicais inclusivos, alunos antes excluídos das práticas musicais do conservatório aprendem junto aos mais adiantados, cada qual em seu próprio ritmo de aprendizado, incluindo os portadores de necessidades especiais (PERES, 1997).

#### **5. Conclusões**

As identidades diferenciadas da música popular e da música erudita exigem a identificação das relações de poder que estratificam um tipo de música a um status inferior. A estruturação curricular possibilita o trânsito do aluno por disciplinas que o façam refletir sobre suas práticas. Por outro lado, os perfis diferenciados de alunos com demandas específicas na escola de música requerem flexibilização curricular. Pela metodologia de projetos os professores desenvolvem seus trabalhos a partir da avaliação da bagagem de conhecimentos e de interesses dos seus alunos. A identidade e a diferença são tratadas como produção e reconhecimento do espaço de um e de outro no plano de igualdade, dentro da diferença. Isto resulta num diálogo entre diferentes que se reconhecem e se respeitam na convivência do clássico com o popular enquanto construção de relação social.

#### **6. Referências bibliográficas**

DUBAR, C. Trajetórias sociais e formas identitárias: alguns esclarecimentos conceituais e metodológicos. *Educação e Sociedade*, v. 19, n. 62, abr. 1998.

FISCHER, Ernst. *A necessidade da arte: uma interpretação marxista*. RJ: Zahar, 1966.

FREIRE, Paulo. Pedagogia dos sonhos possíveis. São Paulo: UNESP, 2001.

GADOTTI, Moacir. In: MEC. Anais da conferência nacional de educação para todos. Brasília 28/8 a 2/9/1994.

GRAMSCI, Antonio. Os intelectuais e a organização da cultura. 3. ed. RJ: Civilização Brasileira, 1979.

NETTL, Bruno. Ethnomusicological Reflections on Schools of Music. press.Illinois,1995.

PACHECO, José. Caminhos para inclusão. Porto Alegre: ARTMED, 2007.

PERES, M. R. . Trabalho Diversificado: Procedimento que atende às diferenças individuais dos alunos. Revista do Professor, Porto Alegre - RS, v. 13, n. 50, p. 16-21,1997.

TRAVASSOS, Elizabeth. Brasil. Perfis culturais de estudantes de música. Pesquisa “Noções musicais e trajetórias sociais de estudantes de música: o caso do Instituto Villa-Lobos da UNIRIO”. CNPq e MCT, 1998.