

## Repertório latino-americano na Educação Básica: pistas iniciais para sua inclusão no planejamento da aula de Música

### Comunicação

*Glauber Resende Domingues*  
Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)  
[glauber.rd@gmail.com](mailto:glauber.rd@gmail.com)

**Resumo:** Este texto apresenta uma pesquisa em fase inicial que busca investigar a presença e a relevância do repertório latino-americano nas aulas de música na educação básica. A primeira sessão apresenta os referentes teóricos os quais têm servido de suporte para analisar a questão da América Latina desde uma perspectiva que flexiona os suportes teórico-analíticas da decolonialidade e da interseccionalidade. Na segunda sessão são apresentadas as trilhas metodológicas da presente pesquisa, destacando os protocolos interseccionais que estão sendo utilizados, bem como os dispositivos metodológicos da pesquisa bibliográfica, da análise de vídeos e do planejamento de aulas com o referido repertório. Por fim, são apresentadas algumas pistas que no decorrer do processo já trazem indicativos sobre o desenvolvimento de aulas de música na educação básica incorporando tais fazeres musicais.

**Palavras-chave:** Educação Básica; Planejamento de aula; Música Latino-americana.

### A América não é uma só

Falar da América Latina, de sua música, de seus processos de luta, das contradições, da riqueza dos seus povos e das conjunções que nos foram/são (im)postas por conta do processo colonizador que sofremos é um desafio. Nesta condição de latino-americano, assumo este entrelugar que é o de ter crescido e sido forjado social, cultural e politicamente num país da América Latina, considerando os aspectos próprios da mestiçagem advindas do processo que marcou nossas existências.

Desta forma, adotar um repertório latino-americano no contexto das aulas de Música na Educação Básica diz muito de como o professor materializa os princípios filosóficos, políticos e prático-musicais no que diz respeito a dar visibilidade às práticas musicais produzidas na América Latina, bem como nos gêneros que vão se constituindo a partir destas práticas. Esta assertiva se torna um desafio também para nós brasileiros no sentido de



repensarmos nosso lugar e papel no mapa/cenário da América Latina como país latino-americano que é, já que, em alguma medida, acabamos reproduzindo uma lógica colonial sobre os países coirmãos. É necessário superarmos este lugar de sobreposição de culturas musicais – e porque não dizer socais, de forma mais ampla – na relação do Brasil com os demais países da América Latina, aprendendo com elas tanto a partir de fatores que nos difiram, mas primordialmente por aqueles que nos identificam: o processo colonizador e as mestiçagens (MUÑOZ & ALVARADO, 2018), que nos trouxeram marcadores identitários aproximados.

Caminhando na direção de compreender como tais gêneros podem ser apresentados nas aulas de Música Educação Básica, mais precisamente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, este trabalho pretende apresentar algumas apostas iniciais que estão em desenvolvimento na pesquisa, que está em fase inicial.

### **Para operacionalizar teoricamente (com) a música latino-americana**

Conceituar música latino-americana não é tarefa fácil se considerarmos as especificidades que são próprias do continente, tanto pela chave de leitura da mestiçagem (ILARI, 2007; MUÑOZ & ALVARADO, 2018), quanto na da diversidade musical (SOUZA, 2007) ou ainda na da perspectiva interseccional (CRENSHAW, 2002; AKOTIRENE, 2019).

Quando problematizamos o conceito de música latino-americana, poderíamos ponderar as relações de pertença que cada território/país possui dentro do continente. Assim, uma chave que nos parece interessante lidar com o conceito de identidade.

Apesar de compreender que o conceito forjado por Stuart Hall (2006), que preconiza as consequências políticas da fragmentação ou da pluralização das identidades ou aquele forjado por Tomaz Tadeu da Silva (2009) que diz que toda identidade é produzida em relação a outra identidade, procuramos operar com uma lógica de identidade forjada no seio das produção teórico-musical latino-americanas.

Sobre as abordagens que dizem respeito a uma leitura acerca dos aspectos culturais, serão operacionalizados os conceitos identidade musical latino-americana (VINCENZI, 2009) e uma concepção de música latino-americana, já que, segundo Souza (2007), esta “é dotada de



particularidades que se expressam através da língua, das crenças, dos costumes e da arte” (p. 16).

Outras chaves de leitura que têm sido usuais para compreender os conturbados processos atuais e históricos da América Latina são os conceitos que articulam o binômio colonialidade e decolonialidade, a partir dos estudos de Quijano (2005), Walsh (2007) e Grosfoguel (2008), dentre outros. Para Grosfoguel (op. Cit.) a colonialidade

designa um processo fundamental de estruturação do sistema-mundo moderno/colonial, que articula os lugares periféricos da divisão internacional do trabalho com a hierarquia étnico-racial global e com a inscrição de migrantes do Terceiro Mundo na hierarquia étnico-racial das cidades metropolitanas globais (p. 126).

Estas discussões sobre decolonialidade nos ajudam a balizar o contorno teórico dado à ideia de gênero musical ou de práticas musicais que preconizamos no decorrer da investigação.

Segundo Constantino (2011), “o gênero em música é estabelecido em função da organização das texturas musicais, reconhecidas enquanto configuram determinados padrões de melodias, de acompanhamento rítmico e melódico” (p. 16) e

agrupam-se por diferentes aspectos musicais e extramusicais ao considerarmos uma época específica, um produtor ou intérprete de uma determinada gravação, passando por detalhes como a instrumentação escolhida, o arranjo definido para a peça, o tratamento formal e as nuances de interpretação vocal ou instrumental (idem).

O autor comenta que o contato com os gêneros musicais na escola é feito a partir do que comumente é chamado de *apreciação musical*, que “relaciona-se com uma escuta atenta dos sons, em meio ao *continuum* sonoro dos lugares onde habitamos ou em qualquer outra situação” (p. 24). Desta forma fica explícito que o contato e o aprendizado sobre os gêneros musicais são feitos, a princípio, a partir de uma escuta atenta e passiva.

## Pensando a presença latino-americana no planejamento da aula de Música

Ministrar uma aula de música requer um processo de preparação que antecede muito a aula em si. Isto significa dizer que há uma atividade intelectual mas ao mesmo tempo



organizacional No que diz respeito ao processo de planejamento de uma aula de música. Romanelli (2009) nos chama a atenção para o fato de que, como uma atividade performática que é, seja enquanto performance musical ou enquanto ato de estar desempenhando uma atividade de comunicação de linguagem a aula de música requer uma atividade intelectual e, por conseguinte, um preparo.

Para além desta consciência que é, digamos, mais filosófica a uma dimensão Operativa que diz respeito à organização dos objetivos da aula, da metodologia dos conteúdos a serem desenvolvidos. Além deste elemento é importante sinalizar que como estamos discutindo aqui um componente curricular da educação básica que além de conteúdos possui repertórios, há que se ter uma crítica à lógica das escolhas de repertórios que são feitas para as aulas de música na Educação Básica.

Por vezes, nossas escolhas de repertório para as aulas de música não são pensadas no sentido de esgarçar o repertório que já é utilizado. Grande parte dos materiais didáticos que trazem canções para serem inseridas nas aulas de música, trazem repertórios já amplamente conhecidos do universo da infância, principalmente. Neste sentido sinaliza o que os repertórios que fazem parte destes nossos materiais dizem respeito a uma música, digamos mais folclórica hoje costumamos chamar de músicas das culturas populares.

Entretanto, é importante trazer uma crítica ao fato de que grande parte desse repertório não incorpora gêneros e práticas musicais que são oriundos de países da América Latina, além do Brasil.

Como a envergadura teórica para compreender e implementar um planejamento de aula de música decolonial temos buscado ancoragens em autores que têm buscado trazer reflexões sobre uma *pedagogia decolonial* e uma *didática decolonial*. Catherine Walsh, professora e pesquisadora especialista em Estudos Culturais da América Latina, comenta que pedagogias decoloniais são aquelas

que dialogam com os antecedentes crítico-políticos, ao mesmo tempo em que partem das lutas e práxis de orientação decolonial. Pedagogias que (...) enfrentam o mito racista que inaugura a modernidade (...) e o monólogo da razão ocidental; pedagogias que se esforcem por transgredir, deslocar e incidir na negação ontológica, epistêmica e cosmogônica-espiritual que foi, e é, estratégia, fim e resultado do poder da colonialidade (WALSH, 2009, p. 27).



Fica explícito na contribuição da autora que uma pedagogia decolonial deve criticar de forma veemente a razão monológica das formas de ensinar e aprender de uma didática que é de tradição, digamos, mais eurocêntrica. De igual forma, uma pedagogia decolonial enfrenta frontalmente perspectivas que fazem manutenção do racismo epistêmico.

A partir de uma inspiração freiriana, percebemos nas palavras de Chaves (2021) mais um elemento importante para que possamos pensar não só uma pedagogia, mas uma didática decolonial:

[...] o ensino precisa eliminar o abismo entre os conhecimentos estudados e a realidade dos alunos, por isso, a Didática flexionada como política possibilita uma descolonização do ensino a fim de ligá-lo cada vez mais às situações de vida, saberes e interesses locais para que o aluno possa ensaiar suas próprias formas de libertação da colonialidade, o que exige um testemunho ético por parte do professor (p. 172).

Temos algumas apostas, ainda em desenvolvimento, de que o contato com os repertórios latino-americanos nas aulas de Música na Educação Básica, bem com os seus modos de ensinar e aprender música, podemos começar a decolonizar a didática da música, entendendo que esta disciplina - a Didática - é, historicamente, marcada fortemente por princípios epistemológica e metodologicamente colonizadores (CHAVES, 2021).

### Trilhas metodológicas

Do ponto de vista metodológico também pretende-se atuar com uma abordagem interseccional de pesquisa, Já que a ideia com esta pesquisa é a de fazer o inventário de práticas musicais latino-americanas e suas formas de ensinar aprender, assim como a de realizar um levantamento de repertórios que sejam realizáveis nas aulas de Música na Educação Básica.

Metodologicamente a investigação analisará o objeto numa perspectiva interseccional, articulando os marcadores de raça, gênero e classe, que são os marcadores inicialmente desenhados pelas pesquisadoras que desenvolveram inicialmente a abordagem conceitual da interseccionalidade (CREENSHAW, 1991; 2002; AKOTIRENE, 2019).

Por se tratar de uma pesquisa que busca também interseccionar saberes e formas de dar a saber, avaliamos ser relevante interseccionar no processo metodológico da pesquisa

também marcadores que dizem respeito à epistemologia - ou aos epistemicídios musicais - , e à metodologia - ou a didática.

Produzir pesquisa numa abordagem interseccional requer do pesquisador uma concepção de produção e análise de dados que não isole nem hierarquize as categorias anteriormente citadas.

Cada prática musical e cada resultado estrutural delas materializados nos gêneros musicais só são passíveis de análise a partir de uma leitura enviesada pelas interseccionalidades criadas pelos diferente marcadores. Desta forma não se pode, por exemplo, pesquisar o gênero musical *mariachi* (JÁUREGUI, 2007) sem falar que a prática deste gênero musical é feita apenas por homens, o que põe em jogo uma questão de gênero importante de ser discutida.

Segundo Crenshaw (2002), os protocolos de pesquisa interseccional requerem análise contextual e coleta de informações, bem como o pesquisador ter como princípio de análise que raça e etnia não são marcadores para todo mundo. Outro aspecto é o desenvolvimento desigual dos direitos humanos de raça e de gênero, dentre outros; bem como a questão da divisão Norte/Sul.

Do ponto de vista ético, na abordagem interseccional é importante que o pesquisador não perca a noção de que os marcadores interseccionais não se desequilibrem na produção e na análise de dados, de modo a dar a ver de forma mais plena possível a voz dos sujeitos pesquisados. Para Mountian (2017) as questões éticas que emergem dizem respeito à “potencial exploração de participantes e a importância em dar voz a grupos *minorizados* e não representados ou mal representados em pesquisa” (MOUNTIAN, 2017, p. 461). (grifo do autor)

Ao forjar ferramentas metodológicas,

a pesquisa interseccional precisa ser pensada não apenas em termos de seus referenciais bibliográficos, mas da contribuição dessas referências para elaboração de seus métodos e técnicas, sua concepção e intervenção no campo empírico, de maneira a visibilizar as intersecções que tendem a ser naturalizadas e apagadas no cotidiano (DÍAZ-BENÍTEZ & MATTOS, 2019, p. 83)



Segundo as autoras “é necessário identificar os apagamentos e silenciamentos nas narrativas hegemônicas para que possamos propor perspectivas e metodologias transgressoras das lógicas científicas hegemônicas” (idem), abordando diferentes formas analisar as múltiplas e simultâneas formas de desigualdade e subordinação social, econômica, política, cultural, de gênero, de classe, de raça, epistemológica e metodológica.

Assim, as ferramentas de produção de dados da pesquisa contam com algumas técnicas já conhecidas, como: a pesquisa bibliográfica, já que uma primeira possibilidade de conhecer é vasculhar o que o campo da Música e da Educação Musical têm produzido sobre os gêneros musicais; a observação participante naquelas práticas às quais for possível visitar e criar agenciamentos, já que participando, será possível não ficar se contentando apenas “com a forma pela qual os fenômenos se apresentam, mas investigando o modo pelo qual são produzidos” (NORONHA, 2010, p. 156).

Algumas outras serão forjadas à medida que a pesquisa vá acontecendo e o campo for se mostrando, nas cartografias e/ou mapas sonoros dos fazeres e dos gêneros musicais que estão previstos. Desta forma será possível ir

pesquisando suas ações (criação, recepção, transmissão); interpretando as manifestações musicais (através de instrumentos, cantigas, textos, performances, reações); verificando seus conceitos (teorias, valores e normas); analisando os comportamentos psíquicos, verbais, simbólicos e sociais ligados à música (PINTO, 2001, p. 226)

Elucidado o aspecto mais filosófico da metodologia prevista, de forma operacional lidaremos inicialmente com a *pesquisa bibliográfica*, já que é a partir dela que buscaremos informações a respeito dos diferentes fazeres e gêneros musicais latino-americanos. A pesquisa bibliográfica é

elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 54).

Num segundo momento, a partir das informações obtidas na primeira etapa, a partir da *pesquisa videográfica*, que consistirá na visualização de distintos vídeos a partir das



informações encontradas na pesquisa bibliográfica. Neste sentido, este instrumento de pesquisa, se deterá em apresentar elementos das práticas musicais que destaquem “a atividade verbal e não-verbal, [de modo que] detenham o mesmo valor, (...) [bem como fazer] o processamento da transcrição detalhada de um evento” (SOUSA; PRESADO; CARDOSO, 2019, p.5)

Por último, porém não menos importante, numa terceira fase realizaremos planejamentos de aulas que serão desenvolvidos em aulas de Música de turmas do 1º ano do Ensino Fundamental do Colégio de Aplicação da UFRJ a partir das Concepções de música, de formas de ensinar e aprender e partilha musical que os repertórios investigados sugerirem.

### **Considerações, ainda que sejam iniciais**

Apesar de assumir que esta pesquisa está em fase inicial e ainda carece de muito aprofundamento para que possa, de fato, contribuir com os estudos sobre a música na educação básica, pensando especificamente no processo de planejamento das aulas com a inserção de repertório latino-americano, algumas pistas nós tem Aparecido nesta etapa inicial que, em nossa análise, provavelmente será evidenciada nas etapas posteriores.

No que diz respeito à pedagogia e a didática da música, temos compreendido que uma pedagogia e uma didática da música decoloniais tendem a reorientar lógicas didáticas já cristalizadas no ensino da música e podem, de alguma forma, produzir algum frescor metodológico, haja vista que as contribuições das formas de ensinar e aprender música advindos dois gêneros musicais latino-americanos poderão contribuir muito para as aulas de música na educação básica.

Especificamente no que diz respeito à análise dos vídeos, as quais iniciamos recentemente, temos apostado na ideia de que, para uma melhor compreensão das formas de ensinar e aprender música das distintas práticas musicais latino-americanas, é necessário haver um equilíbrio entre a apreciação musical, enquanto escuta, e a dimensão visual dos vídeos, já que eles trazem um certo equilíbrio entre a dimensão verbal e não-verbal, como tem sinalizado os autores os quais nos têm sido suporte neste aspecto.

Por fim sinalizamos que, em espaços futuros, buscaremos apresentar dados mais aprofundados das próximas etapas desta pesquisa.





## Referências

AKOTIRENE, Carla. *Interseccionalidade*. São Paulo: Pólen, 2019.

CHAVES, Pedro Jônatas. *Didática, decolonialidade e epistemologias do sul: uma proposta insurgente contra a neoliberalização do ensino escolar e universitário*. Curitiba: CRV, 2021.

CONSTANTINO, Paulo Roberto Prado. *Apreciação de gêneros musicais na escola: possíveis percursos*. São Paulo: Ed. UNESP/Cultura Acadêmica, 2012.

CRENSHAW, Kimberle. Mapping the Margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color, *Stanford Law Review*, v. 43, n. 6, 1991, pp. 1241-1299.

\_\_\_\_\_. Documento para o Encontro de Especialistas em Aspectos da Discriminação Racial Relativos ao Gênero. *Revista Estudos Feministas*, v. 10, n. 1, p.171-188, 2002.

DÍAZ-BENÍTEZ, María Elvira e MATTOS. Amana. Interseccionalidade: zonas de problematização e questões metodológicas. SIQUEIRA, Isabel Rocha de. *et. al. (org.) Metodologia e relações internacionais: debates contemporâneos: vol. II* Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio, 2019.

GROSGUÉL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, n. 80, 2008, p. 115-147.

HALL, Stuart. A identidade cultural na pós-modernidade. trad. Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. 11ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

ILARI, Beatriz. Música, identidade e relações humanas em um país mestiço: implicações para a educação musical na América Latina. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, V. 18, 35-44, out. 2007.

JÁUREGUI, Jesús. *El mariachi: símbolo musical de México*. México, DF: Instituto Nacional de Antropologia e História, 2007.

MUÑOZ, Marisol Facuse & ALVARADO, Rodrigo Torres. Las músicas migrantes latinoamericanas en Chile: identidades diaspóricas y mestizajes culturales. *Hallazgos*. ano 15, n. 29, Bogotá (COL),p. 111-132

NORONHA, Olga Maria. Pesquisa participante: repondo questões teórico-metodológicas. FAZENDA, Ivani (org.) *Metodologia da Pesquisa Educacional*. 12ª ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PINTO, Tiago de Oliveira. Som e música. Questões de uma Antropologia Sonora. *Revista de Antropologia*, São Paulo, USP, v. 44, n. 1, 2001, pp. 221-286.



PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013.

ROMANELLI, Guilherme. Planejamento de aulas de estágio. In: MATEIRO, Teresa; SOUZA, Jusamara (orgs.). *Práticas de ensinar música: legislação, planejamento, observação, registro, orientação, espaços, formação*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: LANDER, Edgardo (org). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, ARG: CLACSO, 2005. pp. 107-130.

SILVA, Tomaz Tadeu da. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOUZA, Armando; PRESADO, Maria Helena; CARDOSO, Mário. Análise de vídeos como metodologia de investigação: revisão sistemática. *RE@D - Revista de Educação a Distância e Elearning*, Volume 2, Número 2, Novembro 2019.

SOUZA, Jusamara. Cultura e diversidade na América Latina: o lugar da educação musical. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v. 18, 2007, pp. 15-20.

VINCENZI, Alejandro de. Sistema vs. Sistema. Colonialismo académico e identidad cultural. SIMONOVICH, Alejandro. *Apertura, identidad y musicalización: bases para una Educación Musical Latinoamericana*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, ARG: Foro Latinoamericano de Educación Musical – Argentina Asociación Civil, 2009.

WALSH, Catherine. Interculturalidad y colonialidad del poder. Un pensamiento y posicionamiento "otro" desde la diferencia colonial. In: CASTRO-GÓMEZ, Santiago; GROSFUGUEL, Ramón (orgs.). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá, COL: Siglo del Hombre-Iesco-Pensar, 2007, p. 47-62.

WALSH, Catherine. Interculturalidade Crítica e Pedagogia Decolonial: in-surgir, reexistir e reviver. In: CANDAU, Vera Maria Ferrão. (Org.). *Educação Intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009.

