

MÚSICA COMO FONTE DE INFORMAÇÃO NA ESCOLA: CONTRIBUIÇÕES DA BIBLIOTECA ESCOLAR

Music as information source in schools: contributions from the school library

Fernanda de Sales¹
Ademilde Silveira Sartori²

Resumo: Trata a música como fonte de informação, e, como tal, defende-se sua inserção e permanência nas escolas como recurso informacional organizado e disponibilizado pela biblioteca escolar para professores, alunos e toda a comunidade escolar. Para além do ensino da música propriamente dita, defende-se a ideia que ela, a música, pode estar presente em atividades organizadas por professores de outras disciplinas, para além do ensino de artes, como subsídio informacional, ou, como fonte de informação. A inserção deste tema no campo da Educação representa uma tomada de consciência das questões que giram em torno da biblioteca escolar, um espaço legítimo da escola, e uma adição de forças em prol da educação de qualidade.

Palavras-chave: Música e informação. Música e Educação. Biblioteca Escolar.

Abstract: The present work treats music as source of information and, as such, defends its insertion and permanence in school as an organized informational resource, made available by the school library for teachers, students and the school community in general. Beyond the teaching of music itself, the present study supports the idea that music can be present in activities designed for other subjects than arts, both as information subside and source of information. The insertion of this theme in the field of education represents an increasing awareness concerning issues related to the school library, a legitimate space in the school and an addition in fostering educational excellence.

Keywords: Music and information. Music and education. School library.

1 INTRODUÇÃO

Este artigo se debruça sobre o estudo das fontes de informação existentes para suprir a necessidade humana de informar-se. Sabe-se que definições de informação são construídas a partir das mais diversas áreas do conhecimento. Aqui, a informação é entendida como um conjunto de dados registrados em quaisquer suportes, que para serem entendidos, devem ser carregados de significados, ou seja, dados que significam algo para alguém. Latour (2006, p. 24) chama esse algo de *carregamento* de inscrições móveis e fiéis de diferentes e diversas matérias.

É muito comum que os manuais disponíveis citem como as principais fontes de informação as seguintes: organizações, pesquisas em andamento, encontros científicos, periódicos científicos, publicações governamentais, como observa-se em Campello, Cendón e Kremer, (2000), ou ainda

¹ Doutoranda (PPGE/UDESC). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professora do Departamento de Biblioteconomia e Gestão da Informação (DBI) e do Programa de Pós-Graduação em Gestão da Informação (PPGInfo) da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC. E-mail: fernanda_faed@yahoo.com.br

² Doutora em Ciências da Comunicação pela USP. Coordenadora do Laboratório de Mídias e Práticas Educativas. Líder do Grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Educação - EducomFloripa - CNPq/UDESC. Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC; Programa de Pós-Graduação em Educação do PPGE/UDESC, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Departamento de Pedagogia. – E-mail: ademildesartori@gmail.com

enciclopédias, dicionários, jornais, televisão, bibliotecas, arquivos, museus como apontam Campello e Caldeira (2005).

Cotta (1998), no entanto, para além destas fontes convencionais, traz a música como fonte de informação. Esta inserção chama a atenção, uma vez que a música é algo que, em geral, já faz parte do cotidiano das pessoas, mas, ganha, na visão do autor, um olhar científico. Um exame mais apurado de seu trabalho mostra ainda sua preocupação com o “tratamento bibliográfico dos diversos produtos musicais” (COTTA, 1998, p.156).

Compartilhando do proposto por Cotta (1998), neste artigo, pretende-se estender esta discussão para o ambiente escolar. A música é então tratada como fonte de informação, e, como tal, defende-se sua inserção e permanência nas escolas como recurso informacional organizado e disponibilizado pela biblioteca escolar para professores, alunos e toda a comunidade escolar.

É importante frisar que há duas possibilidades de interlocução com este objeto. Num primeiro momento, estas fontes de informação podem caracterizar-se como informação científica, se destinadas a um grupo de usuários especializados - neste caso estamos pensando em literatura sobre música, partituras impressas, manuscritos musicais, e suportes como o disco. Mas, também pode-se considerar a própria música como resultado de influências de ordem cultural (Cotta, 1998), assim, ela própria pode informar a um público não-especializado. Sua própria história é envolta de aspectos culturais sempre fortes, como lembra Albin (2003), para quem parece que “a música popular brasileira nasce no exato momento em que, numa senzala negra qualquer, os índios (...) começam a acompanhar as mesmas palmas dos negros cativos” (ALBIN, 2003, p 10).

É importante citar ainda nesta introdução três aspectos importantes à compreensão das discussões que seguem. São eles: a história da música e sua relação com a cultura de um tempo e de um espaço; a música como fonte de informação; e as técnicas de representação da “informação musical” (BARROS; CAFÉ, 2015, p. 66).

No que tange história da música, Rêgo e Aguiar (2006), nos trazem um amplo resgate histórico, como elemento totalmente vinculado ao tempo e ao espaço vividos e constituídos pelo homem ao longo dos tempos. Por isso, através de sua história é possível conhecer também a história destes mesmos tempo e espaço. Como exemplo de temas e situações apresentadas no referido trabalho, destacam-se: a) primórdios da história musical brasileira pelos índios e a relação com a música feita pelos primeiros jesuítas que chegaram ao Brasil; b) surgimento no início do século XX das bases do que seria o Samba, e sua marca na identidade nacional brasileira; c) gravação do primeiro Samba em 1917; d) surgimento da primeira escola de samba, a Deixa Falar, fundada em 1929; e) amadurecimento da Bossa Nova de forma a proporcionar que muitos músicos brasileiros pudessem competir no mercado americano e mundial.

Ainda neste mesmo trabalho de Rêgo e Aguiar (2006) vê-se ênfase para a produção musical nacional considerada pelas autoras como uma grande riqueza cultural brasileira. Por outro lado, há um alerta para a necessidade, ainda hoje, de uma reflexão crítica e teórica e de um trabalho historiográfico de fôlego que possa mapear, sistematizar, discutir e ler criticamente o seu vasto universo.

Observa-se aqui duas vertentes importantes. A primeira delas, a possibilidade de se encontrar em músicas dos períodos acima citados (e de outros) conteúdos que representem os hábitos, as figuras de linguagem, o comportamento e até mesmo aspectos políticos que remetem a realidades vividas pela sociedade.

A segunda vertente remete para a necessidade da conservação dos acervos musicais, como é possível observar na seguinte afirmação:

A música é um fenômeno universal, que se decompõe em dialetos e sotaques resultando, inevitavelmente, da cultura na qual se insere. Trata-se de signo complexo que gera informação. [...] Desta forma, percebe-se a necessidade de registrar, armazenar e preservar a informação revelada [...] nos mais diversos

períodos da história brasileira, as quais reservam uma parte da vida da sociedade (RÊGO; AGUIAR, 2006, f. 7).

Esta conservação de acervos, o que envolve sua organização e manutenção, promove o acesso às informações variadas e à cultura a partir dos conteúdos informacionais da música.

O mesmo é apontado por Barros (2012) para quem a importância dos acervos musicais está especialmente na necessidade de se garantir preservação e acesso a esses materiais em diferentes perspectivas. E, sobre a relevância da música como informação, a autora ainda lembra da importância deste elemento de cultura que, potencialmente, traz características dos contextos geográfico, político e social em que foi criada.

O segundo aspecto a que se chama atenção logo acima, refere-se a música como fonte de informação. Morigi e Bonotto (2004) consideram que

fontes não tão convencionais para o mundo acadêmico, como as próprias fontes pessoais, os depoimentos, as histórias de vida, os testamentos, os objetos artesanais e artísticos, as fotografias, os álbuns de famílias e as **gravações sonoras com canções populares, entre outros tantos suportes, contêm informações que, cada vez mais, começam a obter relevância** e reconhecimento, principalmente nos campo das Ciências Sociais, nas áreas da Antropologia, da Sociologia, da História, do Folclore e das Artes (MORIGI; BONOTTO, 2004, p. 145, grifo nosso).

A música também é compreendida como informação por autores que, em comum, a tomam como elemento organizador. Segundo Barreto (2002) a música pode referenciar o homem a seu destino, e fazer com que ele estabeleça relações com o passado, portanto com sua própria história.

A partir de outra abordagem, Paiva e Garcia (2009) lembram que o músico, no momento da composição, toma como ponto de partida uma outra informação, mesmo que este seja um ato inconsciente. Para essas autoras, ao compor uma música, o artista, provavelmente recorre a informações, estejam elas nos livros, no meio eletrônico, na natureza ou em outras fontes. Elas acreditam que neste processo de criação, ela é imprescindível para ser utilizada como insumo. Recorrendo-se ao princípio de que informação pode gerar informação, tem-se que estes insumos informacionais permanecem na criação final, podendo ser “consumidos” pelo ouvinte. Ou, como dito por Morigi e Bonotto (2004, p. 148), “a narrativa musical é gerada a partir de inscrições que por sua vez geram novas inscrições. Por esse motivo, consideramos que se constitui em fonte de informação.”

As técnicas de representação da música gravada é a terceira categoria a que se chama a atenção. Cotta (2011) faz um alerta a esse respeito e lembra que em pleno século XXI não há uma política efetiva de organização e preservação do patrimônio musical brasileiro. O autor ainda defende uma mobilização de profissionais ligados a organização da informação no sentido de viabilizarem as ações necessárias para modificar este quadro. Neste trabalho, que defende a presença da música como recurso informacional na escola, aponta-se esta responsabilidade para bibliotecários atuantes em bibliotecas escolares, bem como para equipes multidisciplinares existentes nas escolas, que privilegiam atividades desenvolvidas nas (e pelas) bibliotecas como subsídio ao processo de ensino-aprendizagem. Esta discussão será retomada mais adiante. No entanto, cabe aqui um alerta inicial, destacado por Rêgo e Aguiar (2006), que mostram a possibilidade de conservação e preservação da memória através de um trabalho técnico de preservação do patrimônio musical.

Essas mesmas autoras chamam a atenção para outras duas situações. A primeira delas diz respeito às peculiaridades dos registros sonoros, que os fazem únicos na diversidade de registros do conhecimento. Disso, infere-se que estas fontes de informação merecem especial atenção dos profissionais que pensam e

atuam na área da organização da informação, no que tange as representações descritiva e temática³, no sentido de que essas atividades possam não só aprimorar o seu tratamento e arquivamento, mas que também facilitem seu acesso pelos que buscam informações. Numa segunda situação, as autoras lembram que a música é uma fonte de informação que pode atingir a um grande número de pessoas, incluindo o público iletrado, que também é capaz de criar, de se descobrir, de se emancipar.

O mesmo pode ser observado em Barros e Café (2015) que diferenciam a informação textual da informação musical, uma vez que nesta há um processo que envolve o ouvinte, que se apropria da informação de maneira subjetiva, ou seja, as significações mudam de acordo com a perspectiva da área onde a informação é utilizada. As autoras lembram da importância de se ter um conhecimento adequado sobre a comunidade usuária da informação musical para a tomada de decisão das melhores técnicas de análise documental.

Esta explanação inicial introduz a discussão a seguir e apresenta como objetivo deste artigo o apoio à inserção e permanência da música nas escolas como recurso informacional organizado e disponibilizado pela biblioteca escolar para professores, alunos e toda a comunidade escolar, bem como seu uso para além do ensino da música, podendo estar presente em atividades organizadas por professores de outras disciplinas e em projetos pedagógicos.

2 MÚSICA NA ESCOLA

O ensino de música nas escolas do Brasil, segundo Vianna [2012?], data do século XIX e então, tem como foco elementos técnico-musicais, sendo desenvolvido a partir de solfejos - técnica em que os intervalos musicais são cantados de acordo com as alturas e ritmos anotados em uma partitura. Ou, dito de outra forma, ensina-se o canto a partir da leitura de partituras. O ensino de música assim segue até a década de 1930, quando os educadores Antônio Sá Pereira e Liddy Chiafarelli Mignone passam a defender a aprendizagem pela experiência com a música e a incorporação de jogos musicais às técnicas já existentes.

Neste mesmo período, Heitor Villa-Lobos, de volta ao Brasil depois de um viver três anos em Paris, preocupa-se também com a introdução da música na educação formal e passa a compor peças com esta finalidade, razão que o levou à direção da então Superintendência de Educação Musical e Artística (SEMA) das Escolas Públicas do Rio de Janeiro.

Ainda na década de 1930, o ensino de canto torna-se obrigatório nas escolas, a partir de uma determinação do presidente Getúlio Vargas, a partir do “Decreto-lei nº 19.890 de 18 de abril de 1931 art. 3” (SOUZA, 1999, p. 19 *apud* SILVA, 2007, f. 2). A formação necessária aos professores seria oferecida pelo Curso de Pedagogia de Música e Canto, criado na mesma época e a partir de um debate promovido pelo próprio maestro Villa-Lobos, e que deveria “facilitar aos professores do magistério público a prática da teoria musical e a técnica dos processos orfeônicos, que seriam mais tarde postos em prática nas escolas municipais”⁴ (SILVA, 2007, f. 3).

A década de 1940 é marcada pelo início das discussões de diretrizes para educação básica brasileira, discussões estas que viriam culminar na elaboração da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961. Penna (2004), lembra que a LDB de 1961, prevê a inclusão do ensino de Educação Artística pelos estabelecimentos de 1º e 2º graus, ensinos fundamental e médio respectivamente, a partir de diversas linguagens artísticas. Mais tarde, em 1977, o parecer do Conselho Federal da Educação número 540/77, menciona, entre estas linguagens artísticas, a música para além da teoria musical, ou do canto coral. Há

³ Representação Descritiva de documentos em bibliotecas caracteriza-se como um conjunto de atividades técnicas que permitem a *descrição física* dos mesmos. Já a Representação Temática, está relacionada a identificação dos *conteúdos* dos documentos. Este trabalho, com características técnicas, tem por fim a de constituição de catálogos, que são instrumentos que facilitam a identificação dos documentos e a localização dos mesmos no espaço físico de uma biblioteca.

⁴ Canto orfeônico é o tipo de canto em coro sem acompanhamento de instrumentos musicais.

que se considerar que a partir da LDB de 1971 e do parecer de 1977 do Conselho Federal de Educação, mesmo que a música não tenha sido inserida efetivamente nas escolas,

pelo menos potencialmente, o espaço curricular da Educação Artística – também aberto ao ensino de música – configura um espaço de maior alcance social (e portanto mais democrático), em comparação tanto com as escolas de música especializadas, quanto com a capacidade dos sistemas públicos anteriores em atender à demanda social por educação (PENNA, 2004, p. 22).

Daí é possível inferir que as linguagens artísticas de forma geral, onde inclui-se a música, passam a ser consideradas, a partir da década de 1970, como parte importante da formação oferecida pelo sistema educativo brasileiro.

A nova LDB, de 1996, também estabelece o ensino de artes como componente curricular obrigatório, no entanto, é possível observar ainda, conforme apontado por Penna (2004, p. 23), “indefinição e ambiguidades que permitem a multiplicidade, uma vez que a expressão “ensino de arte” pode ter diferentes interpretações, sendo necessário defini-la com maior precisão.” São os Parâmetros Curriculares Nacionais que apresentam um pouco mais de rigor à proposta, quando indicam especificamente a música, ao lado das artes visuais, do teatro e da dança, como uma modalidade artística a ser ensinada. Mas, Penna (2004) ainda atenta ao fato de não haver indicações de como encaminhar esta abordagem e lamenta o fato de que esta flexibilidade acaba por permitir que as escolhas das escolas não contemplem todas as linguagens referidas.

Esta mesma preocupação é levantada por Fernandes (2004), para quem a presença de todas as linguagens nem sempre acontece, havendo um predomínio do ensino das artes plásticas. Estes autores ainda compartilham de outras inquietações relacionadas a formação insuficiente de professores, pouca orientação pedagógica, pouca carga horária destinada às aulas de música, bem como precária estrutura física para tal. (PENNA, 2004; FERNANDES, 2004).

Ainda como ação que visa ao reforço de garantias do espaço para o ensino de música pelo sistema educativo, no ano de 2008, tem-se no Brasil a aprovação da Lei nº 11.769, resultado de debates instaurados ainda em 2004 sobre a necessidade da criação de políticas públicas para a música brasileira, sob a égide do Ministério da Cultura. O novo texto, que ainda mantém o caráter obrigatório da música nos conteúdos escolares e prevê o ano de 2012 como limite para a implantação da lei, na verdade, aponta para um problema que vinha se mostrando evidente a partir da obrigatoriedade do ensino de música, qual seja, a falta de professores capacitados para tal. O novo texto “sugere que qualquer músico, desde que reconhecido por seus grupos locais, pode ministrar o conteúdo de música na educação escolar”. (ALVARENGA, 2012, p. 336). Mesmo que haja uma discordância sobre este problema em específico, o fato é que, alguns anos depois, em 2012, esta preocupação ainda era debatida.

E é neste período que o Conselho Nacional de Educação (CNE) aponta como desafio para a obrigatoriedade do ensino de música, a formação de professores. E esta situação é baseada em dados do Censo de 2006 que, de acordo com Vianna (2012?), mostram os seguintes números: 42 cursos de licenciatura em Música, com oferta de cerca de 1.600 vagas. No mesmo ano, no entanto, apenas 327 alunos formam-se na área. A sugestão do CNE, à época, era a presença de uma pessoa formada nas escolas que pudesse orientar os professores de artes no planejamento das atividades com música. Esta sugestão atenderia a um período de transição até que municípios e cidades tivessem sua própria organização, segundo Vianna (2012?).

Após esta rápida contextualização, julga-se pertinente enfatizar a importância dada a música na escola neste artigo. Compartilha-se da ideia de Moreira (2011), para quem o contato com a música e seu aprendizado pode oferecer atitudes de cooperação, visão crítica, contato com características culturais, desenvolvimento de capacidade cognitiva e estética, ampliação da sensibilidade e da imaginação.

No entanto, para além do ensino da música propriamente dita, defende-se a ideia que ela pode estar presente em atividades organizadas por professores de outras disciplinas, para além do ensino de artes, como subsídio informacional. A partir disto é assumida uma perspectiva que defende a presença de música na biblioteca escolar de maneira organizada e sistematizada.

A partir daqui, apontam-se alguns exemplos de como a música pode vir a interessar ao fazer docente. Uma possibilidade é a percepção de elementos históricos, políticos, comportamentais em músicas, como 'Meu Caro Amigo', de Francis Hime e Chico Buarque:

...Meu caro amigo eu quis até telefonar
Mas a tarifa não tem graça
Eu ando aflito pra fazer você ficar
A par de tudo que se passa
(...)
Meu caro amigo eu bem queria lhe escrever
Mas o correio andou arisco
Se me permitem vou tentar lhe remeter
Notícias frescas nesse disco
(...)
Mas o que eu quero é lhe dizer que a coisa aqui tá preta... (WERNECK, 2006, p. 232).

Este trecho mostra reflexos de um período da história recente do Brasil de uma sociedade guiada por um governo ditatorial, que cerceava muitas liberdades individuais. Estes elementos poderiam ser explorados, por exemplo, por professores de História ou Sociologia.

Numa perspectiva com característica histórica, Oliveira (2010) lembra do poder da música e de seu papel na vida das pessoas, conhecidos desde a antiguidade onde há registros em papiros egípcios sobre, por exemplo, a influência da música na fertilidade das mulheres, até seu uso na atualidade, em aplicações lúdicas, terapêuticas e educacionais.

O mesmo estudo de Oliveira (2010) aponta razões pelas quais a música adquire importância no processo educacional, a citar: a) a música como alimento para a imaginação, o que melhora a multisignificação da linguagem, e b) a música como estímulo da sensibilidade, inteligência e vontade das pessoas, no sentido de uma integração de valores existenciais, indo assim muito além da mera informação sobre diferentes formas de conhecimento teórico e prático.

No entanto, há dois elementos que mais chamam a atenção nesta pesquisa. O primeiro remete a questão do regionalismo presente na música, o que pode reforçar a questão da presença de elementos informativos em seu conteúdo. O segundo é o fato de a autora trabalhar com o termo *música amazônica*, a partir do qual se refere principalmente àquelas músicas que trazem a temática dos problemas (e soluções) ambientais relacionados à região, independente da origem de seus compositores/intérpretes. Ela reitera essa importância uma vez que considera que a valorização e difusão da cultura local também é pouco incentivada, restando praticamente desconhecidos nomes exponenciais da música amazônica. Vê-se aqui mais duas possibilidades de discussão contempladas pelos conteúdos escolares: cultura regional, e meio-ambiente.

Visando a análise do uso de diferentes linguagens nas aulas de Geografia, Santos e Chiapetti (2011) destacam o uso de letras de música nas atividades de ensino. As autoras citam como vantagem desta linguagem alternativa o amplo gosto por música apresentado pelos alunos, e, em se tratando de conteúdo, o fato de muitos dos assuntos tratados na disciplina aparecem nas letras das músicas, tais como guerras, problemas sociais, questões ambientais, temas políticos.

Discussão similar é apresentada por Ribas e Guimarães (2004), porém com foco na área da Biologia. Com o objetivo de analisar narrativas sobre Biologia no universo musical, os autores analisaram letras do cantor e compositor Arnaldo Antunes e outras interpretadas pelo conjunto de *rock* Titãs. Como

resultados, são citados temas bastante pertinentes à área. Alguns exemplos são: a) características morfológicas e comportamentais dos animais, b) origem dos seres, e c) a conhecida canção *Bichos Escrotos* (Arnaldo Antunes, Sergio Brito e Nando Reis), que mostra a “relação entre animais, cidade, urbanização, poluição e sociedade” (RIBAS; GUIMARÃES, 2004, p. 8). A pesquisa conclui que o uso de músicas pode tornar o ensino mais atraente.

No ensino de Língua Portuguesa o uso da música é, possivelmente, mais recorrente. Gada (2004) também cita músicas específicas possíveis de serem trabalhadas nesta disciplina. As canções *Nomes de Gente* (Geraldo Azevedo e Renato Rocha) e *Conversa de Botequim* (Noel Rosa) são citadas como possibilidade para atividades de exploração de texto, nas quais os alunos podem escolher palavras interessantes para buscar seus significados. *Eduardo e Mônica* (Renato Russo) é mais uma canção selecionada por citar personalidades vinculadas a cultura e a arte como Bandeira, Bauhaus, Van Gogh, Mutantes, Caetano e Rimbaud, o que pode demandar diversas atividades de pesquisa.

Estes são apenas alguns exemplos que não esgotam em absoluto o debate do potencial que a música apresenta como recurso para o ensino, mas indicam a importância de sua inserção nos acervos das bibliotecas escolares, de forma sistematizada e organizada. Por isso, cabem aqui algumas reflexões sobre os desafios a serem ainda superados por estas bibliotecas. É o que segue.

3 DESAFIOS E CONTRIBUIÇÕES DA BIBLIOTECA ESCOLAR

Falar sobre a biblioteca escolar brasileira significa, geralmente, apontar todas as suas deficiências, seus problemas, sua falta de estrutura física, falta de pessoal qualificado constituído por bibliotecários e equipe preparadas para as funções específicas deste espaço. É denunciar estoques informacionais inadequados e a falta de entendimento sobre suas funções verdadeiras e suas características por parte de gestores escolares, tanto na escola pública, quanto da escola privada. É falar de um dos espaços mais desamparados pelo sistema educativo.

Este artigo, no entanto, mesmo sem privar-se de considerar este quadro real que relega a biblioteca escolar a meros depósitos de livros, pretende dar a este tema uma abordagem mais otimista, preferindo destacar suas responsabilidades pedagógicas, suas potencialidades dentro do processo pedagógico e as contribuições que são possíveis a partir da oferta de recursos informacionais ajustados às necessidades apresentadas pelos atores da comunidade escolar, dando-se, dentre estes, destaque aos professores e aos alunos. Porém, considera-se relevante expor algumas situações a que estão expostas a biblioteca escolar brasileira e, conseqüentemente, o lugar e a valoração dados a ela dentro do sistema educativo.

Uma das principais questões a respeito da biblioteca escolar brasileira é a própria existência da mesma. É sabido que em muitas escolas, especialmente públicas, nem mesmo uma sala com um amontoado de livros está presente para ser chamada de biblioteca. Em outros inúmeros casos, quando existem, parecem enfeite da escola (MAROTO, 2012). Entende-se que a biblioteca é um ambiente essencial ao processo pedagógico que envolve o ensino, pois é o ambiente que deveria subsidiar o professor em suas práticas pedagógicas, oferecendo-lhe uma diversificada gama de informações para a complementação dos conteúdos ministrados em sala. Não só isso, a biblioteca escolar também apoia a aprendizagem, porque tem potencial para se constituir em um centro que reuni informações complementares também para o aluno, que muitas vezes tem no professor a única fonte de informação dentro da escola. Além disso, outras importantes funções da biblioteca no que diz respeito ao atendimento ao aluno, se referem à realização de pesquisas escolares, ao incentivo à leitura, à competência informacional e, ainda, a própria compreensão do uso de bibliotecas de uma forma geral. A ausência da biblioteca na escola pode, assim, representar uma lacuna grave na prática do professor e na formação do aluno.

Durban Roca (2012, p. 35) acredita que a biblioteca escolar não deve ser vista apenas sob seu aspecto físico, mas como um ambiente que tem uma função específica a que a autora chama de “apoio

pedagógico de forma interdisciplinar”. Na visão desta autora não basta oferecer um espaço físico e conteúdos diversos, mas é função deste tipo de biblioteca integrar-se de tal forma à proposta de ensino, a ponto de contribuir para a melhoria do mesmo. Ela acredita que “a responsabilidade está nas mãos dos professores, na maneira como abordam sua prática e aproveitam os recursos e meios que têm a seu alcance” (DURBAN ROCA, 2012, p. 35). Partilha-se deste pensamento, razão pela qual defende-se como imprescindível a presença da biblioteca em todas as escolas, afinal, se este é um recurso pedagógico e está ausente, parte do trabalho do professor será prejudicado.

Outra questão relevante a este respeito é que o professor que trabalha sem o apoio da biblioteca, por conta de sua inexistência, pode acabar restringindo suas práticas pedagógicas à sala de aula. Práticas pedagógicas são entendidas não somente como fazeres, mas também como um conjunto de pensamentos filosóficos e culturais de onde derivam estes fazeres, e que acabam por influenciá-los e modifica-los. A estrutura e os recursos a que um professor tem acesso para desenvolver seu trabalho na escola, se escassos, podem acabar por transformá-lo num conjunto de práticas pedagógicas consideradas por Mizukami (2005) como aquelas tradicionais, em que os alunos são ensinados pelo professor e apenas ele, o professor, atua.

A ausência de uma biblioteca bem estruturada nas escolas, para além do ensino, reflete também no aprendizado dos alunos. Um dos fatores relevantes nestas situações é a falta de um estoque informacional diversificado - composto também por músicas, como defendido neste trabalho -, a que o aluno possa recorrer para complementar os conteúdos recebidos através de livros didáticos e apostilas; um estoque informacional que permita, mais que a certeza, a dúvida, o questionamento, o confronto de diferentes ideias que vai, em última instância, permitir a construção de novos conhecimentos, a capacidade de diferentes interpretações de um mesmo tema.

Também por isso, a ausência da biblioteca na escola representa prejuízo a pesquisa escolar. Primeiro porque não há oferta de material para tal, e, depois, porque esta capacidade de abstração é algo necessário para elaboração de uma pesquisa. É claro que não se descarta deste processo a existência de diferentes mídias e da internet, recursos aos quais parte dos alunos hoje em dia tem acesso. São facilitadores no processo de busca por informações, mas seu uso, também pode ser orientado pela escola, e, especialmente, por bibliotecários, que são profissionais envolvidos diretamente com a recuperação de informações em diversos meios. A busca organizada por informações pertinentes a um tema a ser pesquisado pelos alunos é parte importante da própria realização da pesquisa, seja ela realizada em quaisquer meios. A ausência de uma biblioteca impede que o aluno receba orientação adequada neste momento.

Outra questão importante a ser debatida é que a biblioteca escolar, em muitos casos, é a primeira biblioteca com a qual a criança tem contato. Sua ausência pode retardar ainda mais este contato. Além do mais, uma das funções que ela tem, prevista no Manifesto da UNESCO para Bibliotecas Escolares, e aceita largamente entre os bibliotecários, é a preparação da criança para o “uso dos recursos da biblioteca ao longo da vida” (UNESCO, 2000), ou seja, observa-se aqui uma responsabilidade, para além de pedagógica, social. É a preparação da criança para usar outras bibliotecas ao longo de sua vida, e isto representa prepara-la para interagir com o aparato cultural, científico, tecnológico e artístico presente nestas ambiências.

Para além de todas estas faltas citadas pela ausência da biblioteca escolar, fica também a falta de mais um espaço para convivência dentro da escola. Isso porque a biblioteca é sim um espaço de estudos, concentração e trabalho, mas é também um espaço de encontro. Além disso, uma biblioteca escolar, a exemplo dos outros tipos de bibliotecas, tem estabelecidas rotinas de gestão e organização da informação para que possa funcionar adequadamente, oferecendo serviços informacionais condizentes com as necessidades de seus frequentadores. Isso significa que também há que se pensar em espaços destinados aos trabalhos administrativos e aos trabalhos técnicos que irão permitir a rápida recuperação das informações.

Isso nos remete a outra questão importante para este momento em que se apresenta neste trabalho a configuração atual da biblioteca escolar brasileira. Trata-se da constituição de equipes de trabalho. O exercício das atividades específicas nas bibliotecas no Brasil é reservado aos bacharéis em Biblioteconomia. Isso é garantido pela Lei 4084, de 1962, que regula o exercício da profissão. A importância da observação desta Lei está no fato de que ela garante a prestação de serviços informacionais pensados a partir de uma formação adequada e de um conjunto de conhecimentos técnicos e administrativos que facilita o acesso a e busca a informações. Nada impede a formação de equipes diversificadas, com a participação de professores e estagiários, por exemplo, desde que estes desenvolvam atividades auxiliares nas bibliotecas e que recebam especial treinamento para a compreensão das atividades e do espaço da biblioteca.

A Lei de Universalização das Bibliotecas Escolares nas instituições de ensino do país, datada de 2010, também cita a observância do desenvolvimento das atividades em bibliotecas escolares por bibliotecários. Esta observação, apesar de garantir direitos aos bibliotecários, tem gerado um problema de ordem prática. Trata-se da incompatibilidade entre o número de profissionais necessários ao cumprimento da Lei e o número de bibliotecários atuantes no país. Em 2013, o Conselho Federal de Biblioteconomia, divulgou o número de bibliotecários inscritos nos diversos Conselhos Regionais do país, e também o número de profissionais ativos. Na ocasião, eram 34.805 bibliotecários inscritos nos Conselhos, sendo 18.374 ativos⁵. O Censo Escolar realizado pelo INEP em 2014 mostra como dado oficial um total de 188.673 escolas na educação básica. Ainda que todos os bibliotecários ativos estivessem atuando em escolas, o que não corresponde à realidade, ainda existiria uma deficiência de mais de 170.000 profissionais. Considerando que a Lei da Universalização propôs um prazo de dez anos para seu cumprimento, o Brasil teria cinco anos para formar estes profissionais exclusivamente para atuar em escolas.

Outra questão bastante evidente é o número de bibliotecas nas escolas. Destas mais de 188.000 escolas, segundo o mesmo Censo de 2014, apenas 67.464 possuem bibliotecas. Ou seja, tem-se um quadro atual em que o país necessita de 121.209 novas bibliotecas escolares. Em cinco anos.

Por mais que estes números sejam assustadores, eles colocaram nos últimos anos, estudiosos e pesquisadores da área em alerta. Mesmo que a meta não se cumpra no prazo estipulado, esses números, se levados a sério por educadores, gestores de escolas, bibliotecários, cursos formadores de bibliotecários e poderes públicos, eles podem representar a ruptura tão necessária à forma de se entender a biblioteca escolar no Brasil.

Como se vê, são muitas as potencialidades da biblioteca escolar, resumidas por Castro Filho (2008) como um meio educativo e recurso indispensável no processo ensino-aprendizagem. E assim é, porque se constitui para apoiar ao professor, às atividades planejadas por ele, ampliando, por exemplo, as possibilidades bibliográficas usadas em sala de aula para além do livro didático.

O debate sobre biblioteca escolar aqui apresentado, reconhecidamente extenso, é necessário, pois a inserção deste tema no campo da Educação com maior ênfase, representa uma tomada de consciência das questões que giram em torno da biblioteca escolar - ou seja, um espaço legítimo da escola - e uma adição de forças em prol da educação de qualidade. Cabe ainda ressaltar que é neste espaço que a música, enquanto informação na escola, pode estar organizada de maneira sistematizada a partir de um conjunto de práticas relacionadas a organização da informação. Na escola, isso significa oferecer ao professor e ao aluno a prestação de informações relevantes ao desenvolvimento do aprendizado.

Dentro dos padrões técnicos universalmente reconhecidos e utilizados nas bibliotecas, o Código de Catalogação Anglo-Americano, segunda edição apresenta um conjunto de regras destinadas a representação descritiva de músicas impressas e também de gravações de som. Este Código direciona o

⁵ Disponível em <http://blog.crb6.org.br/artigos-materias-e-entrevistas/cfb-divulga-o-numero-de-bibliotecarios-no-brasil/>, em 24. Out. 2015.

trabalho de descrição física dos documentos, que envolve o apontamento de elementos como autoria, título, ano da produção, tipo de suporte, intérpretes, tempo de duração de sons gravados, informações de encarte, aparência física do documento, entre outros, necessários à identificação e que possam caracterizar-se como um ponto de acesso à informação buscada.

Para além destas regras, Barros e Café (2015, p. 117) apresentam um “conjunto de metadados para a representação da informação musical” bastante detalhado, que inclui outros elementos, pois as autoras entendem que para que este tipo de informação seja adequadamente representado, é necessário conhecer a *estrutura* da música. Assim, a proposta de descrição inclui elementos como letra completa da música, anotações livres a respeito do conteúdo, tonalidade, compasso, arranjo e forma da música, período histórico e dimensão emocional (tristeza, alegria) presentes na música.

O esforço empenhado na construção desta proposta mostra que, sendo a música uma fonte de informação com características subjetivas, um dos desafios dos bibliotecários, pode ser a representação técnica destes documentos, que deve ser bastante precisa para que possa ser recuperada. Cabe ao profissional das bibliotecas escolares inteirar-se das necessidades de sua comunidade usuária para poder, se necessário, adaptar as regras às suas características. Neste caso específico, isso significa conhecer a escola e o sistema educacional que a rege.

4 CONCLUSÕES

Este ensaio tem como ponto de partida o pressuposto de que o acesso às informações variadas pode contribuir para o aprimoramento intelectual e cultural dos indivíduos; e indivíduos mais esclarecidos intelectual e culturalmente podem apontar possibilidades para uma sociedade mais esclarecida também. Neste sentido, deu-se destaque ao estudo das fontes de informação existentes para suprir esta demanda – ou esta necessidade humana - e, de forma mais específica, defende-se que a música pode ser considerada uma fonte de informação. Para tanto, na perspectiva de Cotta (1998), ela, a música, é tomada como resultado de influências de ordem cultural, podendo carregar em si os significados de um tempo, de um espaço, portanto, podendo informar.

O debate teórico desenvolvido permite concluir que a presença da música nas escolas como conteúdo obrigatório de ensino, o que proporciona contato dos alunos com uma expressão cultural importante, oferece ao aluno a possibilidade de desenvolver habilidades subjetivas como a sensibilidade e a criatividade. Mas, para além disso, como fonte de informação, pode subsidiar o ensino de outras disciplinas curriculares, por isso sua presença na biblioteca escolar é essencial. É neste ambiente de informação que a música estará disponível de maneira organizada.

REFERENCIAS

ALBIN, Ricardo Cravo. *O Livro de Ouro da MPB: a história de nossa música popular de sua origem até hoje*. Rio de Janeiro: Ediouro, 2003.

BARRETO, Aldo de Albuquerque. *A condição da informação. São Paulo Perspec.* jul./set. 2002, vol.16, nº.3, p.67-74. Disponível em:
http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010288392002000300010&lng=pt&nrm=isso. Acesso em 07.dez.2015

- ALVARENGA, Claudia Helena Azevedo. O ensino de música como resgate de identidade social. In: *Simpósio de Pós-graduandos em Música, II, 2012... Anais*. Disponível em www.seer.unirio.br/index.php/simpom/article/download/2454/1783 Acesso em 07.dez.2015
- BARROS, Camila Monteiro de. Representação da informação musical: subsídios para recuperação da informação (...). *Encontros Bibli: revista eletrônica de biblioteconomia e ciência da informação*, v. 17, n. 35, set./dez., 2012. Disponível em <http://www.periodicos.ufsc.br/index.php/eb/issue/current/showToc>. Acessado em 07.dez.2015
- BARROS, Camila Monteiro de, CAFÉ, Lígia Maria Arruda. *Fundamentos para a Organização da Informação Musical*. Curitiba, Prismas, 2015.
- BRASIL. *Lei no. 12.244 de 24 de maio de 2010*. Dispõe sobre a universalização das bibliotecas nas instituições de ensino do País. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12244.htm
Acessado em 24.fev.2015
- CAMPELLO, Bernadete, CALDEIRA, Paulo da Terra (orgs.). *Introdução às Fontes de Informação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- CAMPELLO, Bernadete, CENDÓN, Beatriz Valadares, KREMER, Jeannette (orgs.). *Fontes de Informação para Pesquisadores e Profissionais*. Belo Horizonte; Ed. UFMG, 2000.
- CASTRO FILHO, Claudio Marcondes. Os Caminhos da Biblioteca Escolar. In. ROMÃO, Lucília Maria Sousa. *Sentidos da Biblioteca Escolar*. São Carlos: Compacta, 2008.
- COTTA, André Guerra. Novas considerações sobre o acesso ao Patrimônio Musical no Brasil. *Liinc em Revista*, v.7, n.2, setembro, 2011, Rio de Janeiro, p. 466-484. Disponível em <http://www.ibict.br/liinc>. Acessado em 15.mar.2014.
- COTTA, André Guerra. Música. In: CAMPELLO, Bernadete Santos, CALDEIRA, Paulo da Terra, MACEDO, Vera Amarante (org). *Formas e Expressão do Conhecimento: introdução às fontes de informação*. Belo Horizonte: Escola de Biblioteconomia da UFMG, 1998.
- DURBAN ROCA, Glória. *Biblioteca Escolar hoje: recurso estratégico para a escola*. Trad. por Carlos Henrique Lucas Lima. Porto Alegre: Penso, 2012.
- FERNANDES, José Nunes. Normatização, estrutura e organização do ensino da música nas escolas de educação básica do Brasil: LDBEN/96, PCN e currículos oficiais em questão. *Rev. da ABEM*. n. 10, mar/2004. Disponível em <http://www.abemeducacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/365>
Acesso em 07.dez.2015
- GADA, Ana Lúcia Colodetti. A Letra de Música no Livro Didático de Língua Portuguesa. *Mathesis Rev. de Educação*, v.5, n. 1, jan./jun. 2004. Disponível em <http://www.escreta.uem.br/escreta/pdf/alcgada.pdf>
Acesso em 19.fev.2016

LATOURE, Bruno. Redes que a Razão Desconhece: laboratórios, bibliotecas, coleções. In: BARATIN, Marc, JACOB, Christian. *O Poder das Bibliotecas: a memória do livro no ocidente*. 2.ed. Rio de Janeiro: Ed UFRJ, 2006. p. 21 – 44.

MAROTO, Lucia Helena. *Biblioteca Escolar, eis a Questão. Do espaço do castigo ao centro do fazer educativo*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MIZUKAMI, M. G. N. *Ensino: as abordagens do processo*. 14^a. reimpr. São Paulo: EPU, 2005.

MOREIRA, Frederico. *Educar musicalmente: conceitos ideias e propostas para o ensino da música nas escolas*. Rio de Janeiro: Mar de Ideias, 2011.

MORIGI, Valdir José, BONOTTO, Martha E. K. Kling. A Narrativa Musical, Memória e Fonte de Informação Afetiva. *Em Questão*, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 143-161, jan./jun. 2004. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/EmQuestao/issue/view/3>. Acessado 07.maio.2015.

OLIVEIRA, Vânia Beatriz Vasconcelos de. *Metodologia de produção de videoclipes com o uso de música amazônica para a educomunicação científica e ambiental*. Porto Velho: Embrapa Rondônia, 2010. Disponível em: http://www.cpafrro.embrapa.br/media/arquivos/publicacoes/doc139_producaodevideoclipes.pdf. Acesso em 07.dez.2015

PAIVA, Juliana da Silva, GARCIA, Joana Coeli Ribeiro. Informação como subsídio para composição musical. *Biblionline*, João Pessoa, v. 5, n. 1/2, 2009. Disponível em <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/biblio> Acessado em 15.mar.2015

PENNA, Maura. A dupla dimensão da política educacional e a música na escola: I – analisando a legislação e termos normativos. *Rev. da ABEM*, n. 10, mar/2004. Disponível em <http://www.abemeduacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/358> Acesso em 07.dez.2015

RÊGO, Leylane Michelle Vieira, AGUIAR, Virgínia Bárbara. Música, Cultura e Informação: preservação do acervo musical alagoano. *Biblionline*, v. 2, n. 2, 2006. Disponível em <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/biblio> Acesso em 18.fev.2016

RIBAS, Liz Cristina Camargo, GUIMARÃES, Leandro Belinaso. Cantando o Mundo Vivo: aprendendo Biologia no pop-rock brasileiro. *Ciência e Ensino*, n. 12, dez. 2004. Disponível em <http://prc.ifsp.edu.br/ojs/index.php/cienciaensino/article/viewFile/86/88> Acesso em 19.fev.2016

SANTOS, Rita de Cássia Evangelista dos, CHIAPETTI, Rita Jaqueline Nogueira. Uma investigação sobre o uso de diversas linguagens no ensino de Geografia: uma interface teoria e prática. *Geografia Ensino & Pesquisa*, n. 15, v. 3, 2001. Disponível em <http://cascavel.cpd.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/geografia/article/view/7353/4392> Acesso em 19.fev. 2016

SILVA, Luceni Caetano da. O canto orfeônico na Paraíba. *Claves*, n. 3, 2007. Disponível em <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/claves/article/view/2724> Acesso em 07.dez.2015.

UNESCO. *Manifesto sobre Bibliotecas Escolares (2002)*. Disponível em <http://www.ifla.org/index.htm>
Acesso em 14.dez.2015.

WERNECK, Humberto. *Chico Buarque: tantas palavras*. São Paulo. Cia das Letras, 2006.

VIANNA, Bernardo. *Ensino de música torna-se obrigatório a partir de 2012*. Disponível em
<http://www.blogacesso.com.br/?p=4572> Acesso em 07.dez.2015.

Recebido em: 16-12-2015

Aceito em: 22-02-2016