
Permanecendo fiel à música na educação musical

Keith Swanwick

Instituto de Educação
Universidade de Londres

Tradução de Diana Santiago
(UFBa.)

Valor e propósito na Educação Musical

Existem visões contraditórias quanto ao valor da música. Alguns consideram música como essencial à educação de uma pessoa. Outros acreditam que a música é uma distração, um “hobby”, um “luxo inocente”. Alguns têm argumentado que a música participa no desenvolvimento de habilidades gerais intelectuais e sociais, que a instrução musical promove a atenção e a concentração até o nível de fazer progredir a leitura, a escrita e mesmo a habilidade matemática. Há alguma pequena evidência de que isso possa ser verdadeiro. Entretanto, parece mais provável que quaisquer efeitos observados de “transferência” deste tipo resultam não tanto da natureza intrínseca da música mas das atitudes positivas sempre que um aluno experimenta realização resultante da participação em um programa de trabalho bem estruturado. Isto é especialmente assim

quando envolve professores empenhados e experientes. Tais efeitos foram observados indiscutivelmente na Grã-Bretanha, na Hungria e na Austrália, mas seria insensato colocar peso demasiado nos dados encontrados e tolo evidenciar o valor da música somente nesses termos. Sem dúvida, experimentos confirmariam que quase qualquer atividade estruturada e apoiada profissionalmente teria resultados educacionais gerais semelhantes.

Questões quanto à natureza e valor da música podem não parecer sempre de grande importância, mas para os professores de música elas são essenciais. Professores de música nas escolas são requisitados a negociar com outros colegas por tempo, dinheiro, recursos - frequentemente nas margens do sistema educacional. Num nível superficial, é bastante fácil promover a idéia de que música tem um valor intrínseco apontando para os muitos contextos sociais nos quais ela ocorre. As ativi-

dades musicais, algumas vezes unidas a cerimônia ritual, dança, encenação, e mesmo a mágica, podem ser encontradas em praticamente todas as comunidades coesivas, em outras palavras, em todas as culturas. O valor da música parece ser auto-evidente. Se instituições tais como escolas e faculdades devem ser consideradas como baseando seus currículos nas atividades importantes numa cultura, então música é uma candidata óbvia.

Mas é este um argumento realmente útil? Se a música está viva e bem fora da escola, por que incomodar-se em institucionalizá-la? Poderia ser dito que escolas e aulas de música podem exaurir da música sua vida e estragá-la para os alunos. Isto pode certamente acontecer a menos que os professores de música sejam realmente fiéis à música e a seus alunos. Como profissionais, nós necessitamos entender o que é essencial sobre as experiências musicais. Isto irá determinar nossos objetivos e atividades educacionais.

Ação curricular - o que nós verdadeiramente fazemos - é radicada em tais crenças e suposições.

O professor de música como caixa postal

Três bases lógicas rivais podem ser detectadas em educação musical. Elas estão algumas vezes em declarações públicas e escritos mas outras vezes estão enterradas, na prática e nas decisões curriculares, escondidas e não declaradas, talvez até irreconhecidas como sistemas de valores por aqueles diretamente envolvidos no assunto. A mais familiar destas três posições pode ser chamada "centrada-na-matéria" ou "tradicional": o professor de música como "correio" ou caixa postal. Nesta visão, os alunos são considerados fundamentalmente como herdeiros de uma cultura que cresceu ao longo dos anos e foi destilada pelo tempo. Escolas e faculdades são consideradas como agentes importantes neste processo

de transmissão e professores são agentes cruciais na seleção de atividades e materiais. O professor deve decidir o que é conveniente e passar adiante a correspondência importante de Beethoven ou quem quer que seja para os alunos. Educação musical diz respeito a iniciar alunos na herança daquelas tradições musicais consideradas "boas".

Em educação musical, esta posição "tradicional" é bem estabelecida e geralmente compreendida. A manifestação mais clara é vista num compromisso com habilidades tais como tocar instrumentos musicais, na capacidade de ler e escrever música e na familiaridade com as obras mestras da alta cultura ocidental - ópera, a sinfonia, música sacra etc. Os professores sentem que as crianças deveriam ao menos ter contato com alguma "boa" música, deveriam ter alguma idéia de como a notação funciona, deveriam adquirir alguma habilidade na discriminação entre os vários instrumentos que formam ti-

pos padrões de conjuntos, e deveriam saber alguma coisa sobre compositores importantes e seus trabalhos. Quando possível, as crianças são encorajadas a tomar aulas de instrumento, desde que isto, pensa-se, oferece direto acesso às tradições musicais aceitáveis.

Uma importante característica desta maneira de olhar o currículo musical é que aquilo que deve ser aprendido não é controvertido ou problemático. Pensa-se haver uma visão de consenso que identifica o "bom", o "que vale a pena". Por exemplo, no caso do ensino de violino, uma longa linha se estende por trás de Suzuki e Rolland, através de Doflein, Sevcik e muitos outros, até o pai de Mozart. Pequenos desacordos podem existir quanto ao como, quando e que ensinar, mas não sobre o propósito, o "porque". Nesta visão, tocar um instrumento é uma iniciação óbvia a uma tradição - no caso, o melhor da música ocidental.

Outra característica desta

visão da educação musical é um certo peso colocado no testar e examinar. De todas as artes, música é a examinada mais freqüentemente e rigorosamente. Existem estruturas de avaliação e competição para a execução instrumental e vocal, através do mundo, com um repertório enraizado na música artística ocidental.

Para os professores de educação musical geral nas escolas, uma das figuras influentes aqui é Kodaly com sua ênfase nas habilidades de leitura à primeira vista e nas tradições de música folclórica e música clássica. As crianças irão tornar-se capazes de ler e escrever musicalmente e experimentar apenas a "melhor" música. Os professores existem para filtrar a correspondência imprestável e entregar somente cartas vindas de pessoas respeitáveis.

O professor de música como jardineiro

No século XVIII, Rousseau plantou as sementes do

que é as vezes denominado a visão da educação “centrada na criança”. É fácil simplificar demais aqui, porém, basicamente, a ênfase está longe das tradições ou matérias, próxima do desenvolvimento natural das crianças. Tendo em mente a criança pequena e sem um foco específico na música, Pestalozzi e Froebel retomaram esses ideais. Neste século, os professores de arte e drama desenvolveram idéias semelhantes e, eventualmente, a música encontrou seu primeiro educador “progressivo”, Carl Orff.

As idéias de Orff implicam numa síntese de execução por meio de instrumentos e vozes, treino auditivo, movimento e improvisação. Sua abordagem é baseada num envolvimento direto e imediato com música desde o primeiro encontro e é música para todos, em classes, com contribuições em qualquer nível que um indivíduo possa oferecer. A habilidade de notação não é um objetivo principal: improvisação, uma

extensão gradual das habilidades de execução, e o desenvolvimento da imaginação musical são os objetivos. Os “instrumentos Orff” encontraram seu caminho em direção a muitas salas de aula, embora nem sempre com a compreensão musical e educacional que deveriam acompanhá-los.

Os materiais desenvolvidos por Orff derivaram das tradições folclóricas do Oriente e do Ocidente, especialmente evidente no uso da escala pentatônica. Vinte anos mais tarde, e em outras mãos, esta ênfase modificou, embora os princípios improvisatórios ou “criativos” tenham sido levados adiante. Começou a ser argumentado que a educação musical tinha ficado para trás das outras artes e estava vivendo no passado, inclusive no seu uso dos idiomas folclóricos. As crianças deveriam ser não apenas criativas mas deveriam empregar as técnicas e recursos sonoros dos compositores contemporâneos. Na Grã-Bretanha, um advogado de defesa benéfico tem sido

John Paynter. No Canadá, Murray Schafer ocupou-se da mesma causa e nos Estados Unidos as implicações para o currículo musical escolar foram articuladas no Programa Curricular de Música Manhattanville (1970).

Nesse momento, “criatividade” tornou-se um trabalho de valor e em voga. As crianças deveriam compor suas próprias músicas. Habilidades e conhecimento devem servir a esta atividade e não ser o mestre. Uma variedade completa, nova, de materiais é imposta ao uso, variando do rasgar de papel e do esfregar de mãos ao som gravado, sintetizadores e computadores.

Neste ponto, devemos reconhecer a existência de duas visões diferentes que não devem ser confundidas mas que freqüentemente o são. De um lado estavam, e estão, aqueles que advogam atividades criativas no interesse da “auto-expressão”, um conceito muito solto, pouco discutido, mal compreendido, mas com freqüência aceito vagamente.

Do outro lado existe uma visão bem argumentada de que, na composição, as crianças estão aprendendo a lidar com e compreender a música, incluindo a do século vinte, mas muito mais além disso. Essas diferenças são importantes, pois abrangem uma vasta quantidade de atividades em nome da educação musical, desde uma “experimentação” sem objetivo a cursos mais estruturados que incluem desenvolvimento originário da experiência da música, não somente como compositor, mas também como executante e ouvinte ativo.

Uma consequência desses desenvolvimentos é modificar o papel do professor. O modelo tradicional tomava por certo que o professor sabia o que os alunos tinham que aprender e, assim, dirigia e organizava centralizadamente as atividades por meio das quais a aprendizagem ocorreria. Com o movimento “criativo”, muito mais iniciativa é dada aos alunos que, freqüentemente trabalhando em pe-

quenos grupos, tomam decisões sobre o que é necessário nas suas composições, ensaiam-nas e executam-nas frequentemente para outros que terão estado trabalhando ao mesmo tempo. A função do professor é a de estimular, questionar e aconselhar, ao invés de mostrar e dizer. O professor se torna um jardineiro ao invés de um instrutor.

Quando estas atividades foram empreendidas de uma forma estruturada, como parte de um programa amplo, e quando o professor esperou progresso e desenvolvimento, então as crianças ganharam bastante deste tipo de entrosamento musical.

O professor de música como agente cultural

Até aqui, consideramos aspectos da visão "tradicional" da educação musical e da visão "centrada na criança". Permanece um terceiro e mais recente conceito de educação musical. Como as outras duas, tem raízes em solo exte-

rior à música e neste caso o campo é sociológico. Tem-se tornado evidente, com a elevação progressiva da idade de saída da escola, com o crescimento e decadência das áreas centrais das cidades e com o aumento da migração de pessoas para a Europa, Austrália e os Estados Unidos, que é frequentemente impossível especificar qual é a tradição cultural comum de uma comunidade escolar. O interesse musical divergente dos alunos mais velhos - especialmente daqueles provenientes de meio étnico e social diferentes - tem apresentado aos professores um conjunto de problemas difíceis. Se existe uma cultura comum, então é por meio do rádio, da televisão e do toca-discos que ela é literalmente e metaforicamente transmitida.

Uma influência importante aqui é o desenvolvimento do rádio, do toca-discos, do filme e da televisão. A música começou a mudar rapidamente uma vez que a transmissão eletrônica, a gravação e a geração de sons se tornaram

possíveis. Podemos perceber uma abertura de novas possibilidades à proporção que os compositores começam a “experimental” com o som. Aparelhos eletrônicos e acesso a tantos tipos de música têm desafiado os professores a ampliarem seus repertórios e a redefinirem suas tradições musicais.

Alguns sociólogos têm argumentado que os educadores devem tentar entender a riqueza desses ambientes culturais alternativos e considerá-los não como sendo inferiores às culturas das quais muitos professores emergiram, mas como alternativas importantes. Não há dúvida de que muitas músicas diferentes existem lado a lado, tendo suas próprias platéias - até diferentes frequências de rádio . Que deve o professor de música fazer quando os alunos vêm para a escola e a faculdade imersos em músicas que estão embrulhadas sob etiquetas tais como *reggae*, *soul*, *rock*, *ska* e *punk*?

A resposta tradicional é

ignorar isso tudo, esperando que vá embora . A resposta daqueles compromissados com criatividade também tem sido a de deixar de lado a questão, assumindo que tal música é em realidade um fenômeno social ao invés de artístico, e de concentrar-se em começar novamente com a exploração de “som” ao invés de idiomas musicais específicos, reconhecíveis. Todavia, os sociólogos estão certos; há riqueza a ser encontrada nas diversas origens de nossos alunos, e a mídia contribui de algum modo para formar uma experiência geral, comum, compartilhada - uma cultura folclórica amplificada, transmitida oralmente e recebida auditivamente, combinada no tecido da vida cotidiana das pessoas. Um professor estaria seguramente errado em ignorar esta tradição oral largamente compartilhada, onde síncope se misturam com efeitos vocais melismáticos, destaque de sons eletrônicos e um repertório harmônico derivado em sua maioria da músi-

ca clássica e romântica. Em qualquer evento, é bom para nós recordar quanto as crianças aprendem através da mídia sem ninguém chamado “professor” para ensiná-las.

Princípios em Educação Musical - ou o Professor como Músico

Apesar das incertezas espreitando filosofias aparentemente contraditórias e da prática irregular da educação musical, existem alguns princípios fundamentais para guiar o professor de música.

O primeiro princípio é reconhecer que todos necessitam experimentar sentimento de realização. Algumas vezes, escolas foram colocadas onde os alunos aprendem a fracassar, de fato, onde professores também fracassam devido às grandes dificuldades envolvidas na organização da aprendizagem para grandes grupos de pessoas que podem estar ali forçadas e freqüentemente prefeririam estar em alguma

outra parte. O professor eficaz reconhece o que o psicólogo Jerome Bruner chamou “as energias naturais que sustentam a aprendizagem espontânea”: curiosidade; um desejo de ser competente; querer imitar outros; uma necessidade de interação social. O professor de música não pode ser dispensado de compreender o que está aqui envolvido. A curiosidade não é estimulada ditando-se anotações sobre a história da música, ou dizendo aos alunos o que escutar, ou tratando um grupo musical como um tipo de máquina. A competência pode ser estimulada abrindo-se espaço para discussão, escutando-se música antes de falar sobre ela, envolvendo as pessoas na tomada de decisões sobre as músicas que elas executam, e através da atividade de compor ou improvisar: competência não é obtida alcançando as lições de qualquer jeito. Imitar outros inclui ter bons modelos: o aluno ouve outros alunos tocar ou escutar suas composições? O professor é

um modelo de comportamento musical sensível? O reconhecimento da necessidade de interação social nos levaria a organizar mais conjuntos do que nós o fazemos, talvez a ensinar instrumentos em grupos?

O segundo princípio é que o ensino musical deve incluir a experiência musical direta. Pode parecer bastante óbvio, mas deve ser reconhecido que os professores frequentemente tendem a evitar a música e, ao invés dela, enfatizar coisas tais como períodos históricos, análise formal, instrumentos da orquestra, acústica, a vida dos músicos famosos, a teoria da notação, qualquer outra coisa exceto a própria música. Desse modo, música torna-se de segunda mão, algo para ser falado ao invés de experimentado como compositor, executante, ouvinte. De um modo semelhante, o ensino de instrumentos tem frequentemente se concentrado na aquisição de habilidades técnicas, auditivas e de notação. É claro que habilidades

são importantes, porém mais importante é a compreensão, a sensibilidade e o desfrutar musicais. Se um aluno pode apenas manipular a técnica requerida para um trabalho difícil às mãos, então é extremamente improvável que haverá qualquer espaço para decisões musicais, dificilmente haverá tempo para realmente escutar.

Entretanto, um número de trabalhos menores, abaixo do teto musical da técnica do aluno, daria mais oportunidade para desenvolvimento musical e auxiliaria a segurança técnica. O que aconteceria se ele tocasse ou cantasse uma peça mais rápida ou mais lenta, mais forte ou mais suave, mais ou menos legato?

Se refletirmos sobre o trabalho dos melhores professores, dos educadores musicais mais influentes, encontraremos que esses dois princípios - o princípio de realização e o princípio da experiência musical direta - são fundamentais ao seu sucesso. O professor eficaz é também realista na

avaliação do que os alunos podem fazer e ambiciosos pelo seu desenvolvimento. Porém, seguindo em contraponto com qualquer sistema ou modo de trabalho, estará a pergunta principal - mas é musical? Observar um educador musical eficaz no trabalho é observar este forte sentido de intenção musical ligado a um propósito educacional: habilidades são utilizadas para fins musicais, conhecimento factual informa a compreensão musical. Existem aqui cinco requisitos essenciais:

1. O professor de música não tem que ser um virtuoso musical, porém será um crítico sensível.

2. A música que as crianças tocam, cantam e escutam serão música real - não "música de escola" especialmente manufaturada.

3. A proporção de música para discussão será alta.

4. Os alunos terão espaço para tomar decisões musicais.

5. Todos são musicais.

Um objetivo básico da educação musical é o desen-

volvimento de uma apreciação rica e ampla, quer o aluno se torne um músico profissional, um amador talentoso ou um membro sensível de platéias. Tal apreciação oferece prazer instantâneo, contribui para o sentido de uma vida que vale a pena viver, oferece-nos *insights* ao reino dos sentimentos humanos. Dentre as outras artes, a música pode verdadeiramente reivindicar ser um modo de conhecer. Entretanto, tal conhecimento não é puramente instintivo ou herdado. A habilidade para apreciar música é em grande parte aprendida, além de certas respostas bastante básicas. Os educadores musicais têm a tarefa de efetuar tal aprendizagem: fazendo assim, eles inevitável e incidentalmente ocasionam iniciação em tradições, o desenvolvimento do potencial imaginativo e criativo, *insights* e empatias em relação a uma série de outras culturas. Os educadores musicais não são caixas postais, jardineiros ou agentes culturais. Eles abrem portas. Eles dão acesso

ao pensamento musical, eles respeitam e desfrutam o som, eles reconhecem estimulam idéias expressivas. Eles certamente não são professores de história. A história da música e a música de várias culturas só são acessíveis através das janelas e portas de encontros especiais.

Darei apenas um exemplo. Um colega cujo trabalho era treinar professores em Papua, Nova Guiné, trouxe para sua sala de aula uma pilha de hastes de sagu. A partir delas, demonstrou como fazer uma cítara simples de três notas, tocada com pequenas varetas de bambu. Esse instrumento era totalmente desconhecido desses alunos das montanhas e pode ser encontrado na costa de Papua. Trabalhando em pares, eles todos fizeram um instrumento e experimentaram tocá-lo. Após uma hora ou mais de trabalho prático, eles estavam conseguindo algum controle técnico, eram capazes de tocar pequenas peças que compuseram e estavam capazes de

realmente apreciar uma gravação de *experts* da região na qual essas cítaras são comuns. Aí, o reconhecimento do valor de tal música foi aumentado por terem entrado diretamente em seus processos, não por terem uma palestra sobre a música de outra tribo.

É essencialmente humano ser ao mesmo tempo um herdeiro - parte de uma cultura, e um inovador - trabalhando criativamente dentro ou contra a tradição. Cada um de nós é moldado pela sociedade na qual nos encontramos, mas nós também damos forma àquela cultura por meio de nossas ações individuais. Nós somos capazes de interagir com o mundo precisamente porque utilizamos formas simbólicas tais como linguagem, matemática, artes e música. Esse dom de construir símbolos nos capacita a tornarmos-nos conscientes e a articular nossa história pessoal, os elementos de nossa cultura, o pensamento, os sentimentos e ações percebidos em outras pessoas, o movimento dos

planetas, o mundo natural à nossa volta; todas as formas e elementos do conhecimento humano. Possibilita-nos também especular, predizer, fazer tentativas para modelar o futuro. Formas simbólicas articulam o espaço psicológico entre uma e outra pessoa.

A música é uma forma com a qual as pessoas simbolicamente articulam suas respostas à experiência e compartilham suas observações e *insights* com outras. Tem alguma coisa, embora não tudo, em comum com as outras artes, no sentido de que é particularmente bem adaptada para iluminar aqueles elementos do sentimento humano que são fugazes e complexos e as aspirações universais que a maior parte das pessoas compartilham, qualquer que seja sua cultura.

A razão de valorizarmos a música não diz respeito, enfim, com o fato de pertencermos a uma tradição particular ou com o auto-desenvolvimento, mas depende de um reconhecimento de que música é

um dos grandes modos simbólicos a nós disponíveis. Iniciação nesta atividade: isto é educação. Podemos nos encontrar incidentalmente presos a uma tradição ou subcultura, ou podemos constatar que estamos nos desenvolvendo como seres humanos: mas esses resultados são subprodutos do realizar música por amor a ela, tanto quanto felicidade é um sub-produto de alguma outra coisa, não um objetivo legítimo em si mesmo.

Quando alguma obra de arte nos afeta, é mais que estimulação sensorial ou algum tipo de indulgência emocional. Estamos ganhando algum conhecimento e expandindo nossa experiência. O mesmo é verdade quando damos forma à música, como compositores, ou a executamos: o ato de dar forma à música é uma tentativa intencional de articular significado. Como professores, temos que questionar, para recordarmos disto. Nós permanecemos fiéis à música? Comportamo-

nos sempre musicalmente, sensivelmente? Deixamos algum espaço para que os alunos encontrem e construam significado por eles mesmos?

Pois, no final das contas, cada um de nós tem que encontrar seu próprio caminho - na música como na vida.