

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
INSTITUTO VILLA-LOBOS
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA
HABILITAÇÃO EM MÚSICA

**A INFLUÊNCIA DA MUSICALIZAÇÃO
NA SOCIALIZAÇÃO DO SER HUMANO**

ELIETE VASCONCELOS GONÇALVES

2003

GONÇALVES, Eliete Vasconcelos.

A influência da musicalização na socialização do ser humano / Gonçalves, Eliete Vasconcelos
Rio de Janeiro, 2003.
37p.

Orientador: Professor Dr. José Nunes Fernandes.
Monografia-Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Licenciatura em Educação
Artística/Habilitação em Música, 2003.
Bibliografia: p. 36-37.

1. Fundamentos da utilização da música. 2. Ensino-aprendizagem/aplicação da musica. 3. Declíneo musical I. Professor Regina José Nunes Fernandes II. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Instituto Villa-Lobos. III. A influência da musicalização na socialização do ser humano.

**A INFLUÊNCIA DA MUSICALIZAÇÃO
NA SOCIALIZAÇÃO DO SER HUMANO**

por

ELIETE VASCONCELOS GONÇALVES

Monografia apresentada ao Instituto
Villa-Lobos da Universidade Federal
do Estado do Rio de Janeiro para
obtenção do grau de Licenciado em
Educação Artística – Habilitação em
Música, sob a orientação do
Professor Dr. José Nunes Fernandes.

Rio de Janeiro
2003

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pois sem Ele não teria chegado ao final de mais uma etapa de minha vida; aos meus pais, pelo apoio que sempre me deram e por nunca terem me afastado da música, mesmo nos momentos mais difíceis. Aos meus mestres, em especial ao José Nunes Fernandes, cujas aulas foram de fundamental importância ao desenvolvimento de minha carreira; e aos meus amigos, que sempre têm me apoiado.

*"De boas palavras transborda o meu coração.
Ao Rei consagro o que compus; ..."*
Salmos 45:1

RESUMO

O trabalho teve como objetivo expor ao leitor a influência que a música exerce sobre o desenvolvimento natural do indivíduo, sua socialização, como seu aprendizado acontece de forma espontânea, principalmente durante os anos de formação do seu caráter, bem como a importância de ser introduzida como prática comum desde os seus primeiros anos de vida. Também aborda a problemática de como a música vem sendo desvalorizada através dos anos, analisando o motivo pelo qual o interesse pela música tem sofrido um decréscimo, e como isso tem afetado o desenvolvimento do indivíduo. Destaca pontos consideráveis sobre os quais a música vem exercendo influência para esclarecer a importância da música e evitar que sua desvalorização se dissemine. O trabalho se desenvolveu através de consulta a uma literatura específica. Foi possível verificar o grau de importância da música para a formação do indivíduo e a necessidade de se fazer uma conscientização coletiva da sua importância para que esta não venha a assumir papel de último lugar de importância na sociedade.

INTRODUÇÃO

Esta monografia se propõe a expor a influência que a música exerce sobre a formação do indivíduo. Os aspectos que um contato mais contínuo com o ambiente musical pode vir a desenvolver, bem como a forma que isso irá se refletir no futuro destes.

Tem como objetivo central destacar a influência que a música exerce na formação de um indivíduo, quando apresentada na primeira infância, e aborda este objetivo através da consulta a uma literatura específica com consultas bibliográficas, publicações e artigos e consulta à internet.

O trabalho apóia-se em autores como Gainza (1988, 1964), Lowenfeld (1976) e Howard (1984), entre outros autores citados no decorrer do trabalho.

A escolha do tema apresentado se justifica devido à necessidade de estimular uma conscientização da importância do contato da criança com a música nos seus primeiros anos de vida.

Frente à qualidade do ensino musical que tem sido oferecido nas escolas atualmente, a importância cada vez menor que tem sido dada ao seu aprendizado, além de diversos outros fatores, têm-se dado cada vez menor importância ao ensino da música, ocasionando conseqüências na formação do indivíduo.

Como questões de estudo, trataremos nesta monografia, no decorrer dos capítulos, as seguintes: qual a importância das artes, de uma maneira geral, para a formação do indivíduo?; que aspectos a música pode vir a influenciar e desenvolver sobre o desenvolvimento natural deste indivíduo?; como pode se dar a evolução da linguagem verbal em comparação com a linguagem musical, baseado na teoria do desenvolvimento cognitivo de Piaget?; como a música pode ser utilizada no tratamento de algumas doenças e distúrbios? e como pessoas saudáveis podem se utilizar dela como uma atividade terapêutica?; sobre Canto Orfeônico, Método Kodály, Metodologia Orff e Método Gazzi de Sá, quais são seus conceitos

fundamentais e aplicações? como um professor pode vir a prejudicar seu aluno, no caso de uma educação musical feita de maneira equivocada?; e, como a música vem sendo desvalorizada através dos anos?

Para que seja melhor compreendido as questões abordadas aqui, houve uma subdivisão por temas tratados, que segue : Capítulo I - Razões e fundamentos da utilização da música, subdividido em: A importância das artes para a formação do indivíduo e A influência que a música exerce sobre o desenvolvimento natural do ser humano; Capítulo II - Como a música pode ser desenvolvida e aplicada, que se subdivide em : Os estágios de desenvolvimento: A teoria de Piaget aplicada à educação musical, A música como terapia e Principais métodos de musicalização; Capítulo III - Motivos do declínio da atividade musical, este que se subdivide em: A educação musical sendo aplicada de maneira equivocada e A desvalorização da música.

1 RAZÕES E FUNDAMENTOS DA UTILIZAÇÃO DA MÚSICA

1.1 A importância das artes para a formação do indivíduo

Um dos mais importantes atributos de qualquer atividade criadora é o de nos tornarmos mais sensíveis às coisas com que lidamos. Ao entrarmos em contato com um novo material a ser utilizado, um novo ambiente, um novo mundo onde é trabalhado aquela determinada atividade, precisamos nos tornar sensíveis para que todas estas novas informações sejam assimiladas. Se pensamos com mais sensibilidade a respeito do ambiente onde se desenvolve a atividade, é porque foi aprendido como ser mais sensível às necessidades dos outros. E este é um dos mais importantes pré-requisitos para uma atitude cooperativa.

O processo de descoberta e exploração dos objetos a serem trabalhados, o que pode ser feito com os diversos materiais utilizados, "aprender como se comportam", constituem tendências que a criança desenvolve por meio de atividades criadoras. A possibilidade de pensar de forma diferente, de criar formas para se trabalhar com estes novos materiais, inventar neste "novo jogo", favorecida pelas manifestações artísticas, não se limita à própria arte, trata-se de uma faculdade que o homem se utiliza quando tem que lutar por objetivos melhores, quando se depara com uma situação novo, quando encontra um novo desafio, e a forma como irá reagir poderá fazer a diferença no seu resultado final. Se esta criança já está sendo preparada para estas situações que a vida irá lhes trazer, com certeza estará à frente daquela que terá esta situação como nova em todos os aspectos, e se podemos preparar de antemão nossos filhos para situações da vida, porque não fazê-lo, principalmente nos seus primeiros anos de vida em que o processo de assimilação se dá de forma mais rápida e eficaz?

São estas atividades criadoras que podem desenvolver nossos filhos equilibradamente, transformando-os em seres humanos que utilizam beneficentemente o pensamento e o

sentimento. Devem ser capazes de colocar-se no lugar dos demais para descobrirem suas necessidades, devem crescer para se tornarem cidadãos cooperantes, prestimosos; devem ter a oportunidade de gozar da descoberta e da exploração do mundo que os circunda. Acima de tudo devem poder sentir que são indivíduos que se mantêm, sem medo, sobre os próprios pés, e felizes. O contato com a arte poderá significar a diferença entre indivíduos equilibrados e felizes de indivíduos que apesar de toda capacidade, as vezes desequilibrados, podem vir a encontrar dificuldade em suas relações com o próprio ambiente. Poderá significar para nossos filhos o equilíbrio necessário entre o intelecto e as emoções. Pode tornar-se como um ponto de apoio a ser procurado de forma inconsciente, cada vez que alguma coisa os aborrecer, ou quando as palavras ditas não forem suficientes.

Ficou provado, sem nenhuma sombra de dúvida, que a arte exerce influência fundamental sobre o desenvolvimento da personalidade infantil e, portanto, também sobre o futuro das crianças (Lowenfeld, 1976, p.216).

E quando a criança deve ter este primeiro contato com a arte?

A ciência já nos mostrou que durante a vida pré-natal, existe comunicação efetiva entre o bebê e a mãe, e que dependendo das atitudes e pensamentos da mãe durante este período, o bebê poderá ser influenciado na sua vida pós-parto. Cada vez que a mãe tinha, durante a gravidez, transferido para o campo da imaginação parte de suas ocupações e preocupações, empurrando-as a um nível mais elevado de desenvolvimento, afinando-as, diferenciando-as e as tornando mais conscientes, as faculdades da criança se encontraram acentuadas e enriquecidas. É necessário que ela se torne mais sensível, precisa e cuidadosa em todas as coisas, que aprenda a refletir e a sentir de maneira mais nítida e rigorosa. E, neste caso, vemos as atividades artísticas se revelando mais úteis, frente ao estado de espírito que é necessário ao seu desempenho. A atividade artística implica a faculdade de eliminar ou de transformar os sentimentos nascidos em nós em conseqüências de impressões exteriores ou,

de sonhos despertados; a futura mãe que exerça dessa maneira o domínio de si, despertará em seu filho as mesmas faculdades (Lowenfeld, 1976).

Então temos na vida pré-natal uma possibilidade de primeiro contato, ou poderíamos dizer, preparação para este primeiro contato da criança com a atividade artística.

1.2 A influência que a música exerce sobre o desenvolvimento natural do ser humano

Assim como a atividade artística desenvolvida no período pré-natal pode causar impressões no bebê, a atividade musical também poderá fazê-lo. No entanto, estas impressões se darão de uma outra forma, como, por exemplo, praticados pela mãe, exercícios rítmicos farão nascer na criança um interesse geral pela atividade organizada. Esta atividade positiva e organizada também será beneficiada pelas atividades da mãe, desde a vida pré-natal, uma vez que a criança responderá sempre ao desejo dos pais, que são verdadeiros pais, tornando-se ela mais do que eles mesmos. Assim como, se a mãe estiver com um sentimento de repulsa em relação a determinada atividade humana poderá ser continuado pela criança, que dele fará um sentimento de repulsão generalizado relativamente em toda a atividade positiva e organizada, toda tendência positiva da mãe poderá despertar na criança a faculdade de se entregar a mesma atividade (Howard, 1987).

Os recém-nascidos podem manifestar tendências que pouco ou nada têm a ver com as atividades exercidas pela mãe durante a gravidez. Aquilo o qual ela está menos consciente, aquilo o qual ela presta menor atenção poderá se manifestar com maior força na criança.

Muitas vezes os pais tentam avaliar se seus filhos possuem algum "dote" musical, através da simples observação do desenvolvimento único e exclusivamente musical, frente ao primeiro contato da criança com um determinado instrumento ou ainda no seu primeiro contato com a música, e muitas vezes avaliam de forma errada, uma vez que estas crianças, que antes eram até consideradas "bem dotadas" musicalmente por cantarem bem afinadas e no ritmo certo, poderiam vir a sentir dificuldade neste primeiro contato por não se afinarem e ignorarem por completo o compasso, "passando por cima" de ritmo e tempo. E acabam por serem avaliadas como crianças que "não têm o dom" erradamente, uma vez que o que necessitam é simplesmente se familiarizar com as condições do jogo instrumental, suas atitudes, gestos e movimentos.

A partir desta observação os pais e professores vão decidir se a criança terá uma continuidade de seus estudos musicais, e, segundo pesquisas realizadas na Alemanha entre os anos de 1980 e 1982, se observa que apenas 10% das crianças beneficiadas pela educação musical praticam música na idade adulta (Howard, 1984). Isso ocorre, segundo Howard (1984), primeiro, porque os professores preferem investir mais nos alunos "dotados" e, segundo, porque os pais preferem investir nos filhos mais "talentosos", só isso justifica a educação musical da criança. O simples fato de que são as crianças menos "dotadas" ou supostamente desprovidas deste dito "talento musical" serem as mais suscetíveis a esta feliz influência da arte no tocante ao desenvolvimento geral de sua atividade vital, nos mostra a que ponto essa concepção e atitudes são erradas.

Se compararmos o processo de estudo de crianças ditas "dotadas" e sua relação com a música com as ditas "não dotadas", poderíamos verificar que as primeiras se divertem ou estudam melhor quando não ouvem música, ao passo que as outras se divertem e estudam muito melhor e corretamente quando a música ressoa perto delas (Howard, 1984).

É unicamente porque as "não dotadas" não sabem se exprimir musicalmente, que se acredita que a música não lhes cause nenhuma impressão. A verdade é que a música penetra e vivifica todas as suas atividades, enquanto as "dotadas", pouco, ou nada extraem da música para suas atividades extra-musicais.

Independente do ramo de atividade a ser trabalhado, sendo elas intelectuais, como nas disciplinas escolares, ou simplesmente ações físicas, esportes, ofícios manuais, todos estes trabalham com padrões de definições e conceitos que devem ser guardados mentalmente, salvo algumas exceções. Se a criança não compreende o que se pede e não executa a tarefa da maneira desejada, conclui-se que esta criança possui uma "falta de aptidão". Então verificamos o quanto é importante preocupar-se com o desenvolvimento pré-escolar da

criança e com o progressivo despertar de suas faculdades, pois são estas primeiras impressões as mais eficazes e mais fortes, e que pesarão mais tarde.

"A quantidade de informações e impressões passadas ao ser humano nos seus seis primeiros anos de vida serão bem mais numerosas do que as que haverá de recolher, apesar de todos os esforços, em todo o resto de sua existência" (Howard, 1984, p.71). Anos tão importantes e que devem ser tratados com muita atenção, pois além de todos os aspectos que estão se formando, o caráter também está se formando junto. E temos na música o campo de impressões mais favorável a trabalhar estes aspectos. Ao trabalhar com música a reação psíquica, despertando sua sensibilidade ante todas as formas imagináveis de impressões do mundo exterior, dois fatores são despertados: de um lado, desperta-se o interesse da criança para todas as impressões do mundo exterior; de outro, ensina-lhe a servir-se de seu poder de emoção.

Se observarmos com atenção o aprendizado musical, veremos que este se dá através de estágios. Primeiro, através da estimulação musical no ventre materno, conforme citado anteriormente, ainda de forma indireta. Em seguida, após o seu nascimento, que acontecerá da forma mais natural possível, no lar, com a oferta de ferramentas à criança para que ela descubra o som e seu universo (discos, canções, instrumentos, objetos sonoros variados, gravuras relacionadas, etc). Depois, a partir de um direcionamento do interesse musical, através de aulas de musicalização, a criança terá o seu primeiro contato "formal" com a música. E, por fim, quando a criança terá um contato mais direto com o instrumento, através das aulas práticas.

Em cada uma desses estágios, a criança desenvolverá aspectos diferentes, de forma gradativa, assim como na escola. No entanto, o seu aprendizado se dará de forma bem mais natural, uma vez que a música é uma parte intrínseca - consciente ou não - de cada ser humano.

Há estudos sobre crianças autistas¹, em que crianças, extremamente perturbadas e que freqüentemente evitam o contato interpessoal e talvez nem falem, possuam capacidades musicais incomuns. Isto talvez, porque houvessem escolhido a música como principal canal de expressão e comunicação, ou também, porque a música é tão primariamente hereditária e que precise de tão pouca estimulação externa quanto o falar ou andar de uma criança normal. Ou ainda, por exemplo, uma criança de 18 meses que cantava árias de ópera, embora só viesse a falar com 3 anos de idade (BLEY, 2003).

É neste seu terceiro estágio de aprendizado musical, o qual terá o contato com a música de forma mais direcionada e através de um profissional, que a criança começará a expandir o seu nível de aprendizado.

A musicalização terá como seu objetivo central a educação pela música, que engloba vários aspectos do desenvolvimento humano, o desenvolvimento das manifestações artísticas e expressivas da criança, ou seja, a expressão de seus sentimentos de beleza e a captação de outros sentimentos, inerentes a toda criação artística. O desenvolvimento do senso estético, que ocorrerá durante o processo de criação musical e filtração dos elementos musicais, ou ainda no processo de expressão, enquanto busca o equilíbrio e a crítica sobre o conceito do belo, do pleno, do satisfatório.

A musicalização, além de transformar as crianças em indivíduos que usam os sons musicais, fazem e criam música, apreciam música, e finalmente se expandem por meio da música, ainda auxilia no desenvolvimento e aperfeiçoamento da socialização, alfabetização, inteligência, capacidade inventiva, expressividade, coordenação motora e tato fino, percepção sonora, percepção espacial, raciocínio lógico e matemático e estética (BLEY, 2003).

Através da música, com seus valores estéticos intrínsecos, e das atividades voltadas para o desenvolvimento desse valor estético, a criança será capaz de discernir o que é mais valioso, mais justo, mais belo, aprendendo a escolher o melhor para si, frente à quantidade de

¹ GARDNER, Howard. As artes e o desenvolvimento humano. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

ofertas que nos são feitas a todo momento, pela mídia e pela sociedade, nos dias atuais. O sentido de cooperação e sociabilização são trabalhados nas aulas em grupo, nas práticas instrumentais em grupo, no canto e até mesmo através da observação da importância e função de cada instrumento do conjunto. O afeto, principal impulso motivador dos processos de desenvolvimento mental da criança, segundo Piaget (Gainza, 1988). Através do processo de criação musical, quando a criança desenvolve a sua criatividade, ela se torna o criador, o gerador, formando um eterno vínculo com sua produção ou autoria. Elas dizem com satisfação: "Fui eu quem fiz! ".

No quarto estágio do aprendizado musical, ao se estudar a execução musical num determinado instrumento, diversos aspectos são trabalhados: coordenação motora (mecânica, digital e muscular), através dos movimentos; concentração, durante a leitura e execução da peça; disciplina, para se separar um tempo para o estudo; e sensibilidade no momento em que se estiver executando a peça, para poder transmitir o sentimento do compositor e sua intenção. Quantos aspectos podem ser trabalhados na criança ao mesmo tempo enquanto se estuda música!

A educação musical bem aprendida é o melhor meio gerar emoções originais e autênticas. A importância geral da educação musical provém em especial do fato de que nesse tipo de atividade a assimilação e a ação pessoal propriamente dita podem ser praticadas simultaneamente, de uma maneira absolutamente perfeita e total, mais do que em qualquer outro domínio.

Assim como a atividade musical atua sobre as faculdades gerais da criança, a evolução favorável dessas faculdades atua por sua vez de maneira benéfica sobre a atividade musical (Howard, 1984).

2 COMO A MÚSICA PODE SER DESENVOLVIDA E APLICADA

2.1 Os estágios de desenvolvimento: A teoria de Piaget aplicada à educação musical.

A teoria de Jean Piaget se baseia na simples observação do indivíduo desde o seu nascimento através do desenvolvimento da sua inteligência. A teoria mostra necessário o estudo da vida mental, uma vez que é para manter um equilíbrio dinâmico com o meio ambiente que desenvolvemos a inteligência. Quando o equilíbrio se rompe, o indivíduo age sobre o que o afetou (seja um som, uma imagem ou uma informação), buscando se equilibrar. E com base nesta observação, Piaget criou etapas de desenvolvimento intelectual, e examina, dentre outros aspectos, a linguagem verbal, no que diz respeito à língua falada e escrita (BEYER, 1988). No seu estudo, Piaget não menciona de que forma se daria o desenvolvimento no caso da aquisição de outras linguagens, como, por exemplo, a música.

Se compararmos a evolução dos estágios da linguagem verbal com a linguagem musical, perceberemos que não se dão no mesmo nível, embora as estruturas cognitivas necessárias às duas se formem paralelamente. Ou seja, a aquisição da linguagem verbal não é simultânea à da linguagem da música, há uma "decalage" (Beyer, 1988).

Dois aspectos podemos apontar como base para a explicação deste fenômeno: primeiro, observamos o uso significativamente maior da língua falada, bem como sua estimulação. A criança está em contato direto com esta linguagem desde que nasce, mesmo quando se trata de significante sem significado. A criança tem um contato direto com o som e por mais que, nem em todos os casos, receba uma estimulação mais forte, em se tratando de pais que pouco conversam ou a estimulam, ainda assim a criança manterá o contato, ainda que de forma indireta. Logo a criança passará da fase em que as palavras não possuem significado para o uso de sons com significado. E a partir do domínio da fala, o sujeito chega a escrita desses sons, quando se dará o seu primeiro contato com a escola para a alfabetização.

Observamos que o meio direciona a criança para aquisição da linguagem falada. No entanto, para a música, apesar de vivermos em ambientes impregnados por esta, assim como o bebê, a sua audição não é feita de uma maneira direcionada, a atenção daquele que a ouve não é voltada para a música, tornando-a apenas "música de fundo". Ora, o simples ouvir não irá produzir ao sujeito uma aquisição da linguagem musical, é necessário que este exerça uma força, ou uma ação sobre o som, produzindo ou participando de maneira dinâmica sobre a atividade sonora, para que assim ele deixe de ouvi-la apenas como "música de fundo", e passe a explorá-la, sendo para isso necessário que ele se utilize daquilo que já foi assimilado, desenvolvendo assim uma série de aspectos que envolvem o jogo musical.

Como um segundo aspecto podemos apontar a complexidade maior da linguagem musical em relação à linguagem verbal. A língua falada se utiliza de dois parâmetros: duração e altura, produzindo ritmo e som. Na linguagem falada o elemento som se sobrepõe ao elemento ritmo, enquanto que na linguagem musical, verificamos o uso de quatro parâmetros: duração, altura, intensidade e timbre, sendo que cada um pode ter a primazia para a elaboração de um significado musical. A partir de tal observação nos é possível comparar e verificar que a linguagem musical é muito mais complexa que a linguagem verbal (Beyer, 1988).

Ainda uma diferenciação deve ser estabelecida entre a aquisição da fala e das habilidades musicais, relacionado ao uso de uma e outra. Temos a fala como um dos meios de socialização e sobrevivência para se conviver em uma sociedade, tornando imprescindível a sua aquisição. No caso da música, percebemos que é encarada por muitos como uma linguagem supérflua, que muitas vezes não é oferecida às crianças por ser considerada desnecessária. Como decorrência disso, variações imensas surgem no desenvolvimento cognitivo musical de criança para criança, conforme a ênfase que lhe é dada à educação musical, seja esta formal ou informal.

Seria difícil se elaborar uma linha evolutiva se estas variações fossem consideradas. Então para descrever os estágios cognitivo-musicais pelos quais o indivíduo passa, tornar-se-ia necessário classificá-lo segundo uma linha de desenvolvimento arbitrária que consiste no desenvolvimento máximo possível do sujeito em cada etapa. Ou seja, tomou-se hipoteticamente uma criança que tenha recebido estimulação sonora adequada desde o nascimento, e cujo meio possibilite o fazer musical, formal ou não, desta (Beyer, 1988).

Quanto aos estágios de desenvolvimento, segundo Piaget, temos: Sensório-Motor, Pré-Operatório, Operatório Concreto e Operatório Formal.

Durante o período sensório-motor, que dura desde o nascimento até os dois anos de idade, a criança aprende através de suas ações e percepções. Neste período, não apenas a percepção auditiva, mas também a dos demais órgãos dos sentidos estão se formando. Aliás, a mais primitiva de todas é a auditiva, pois está pronta no bebê em formação no útero aos três meses e assim, quando nasce já adquiriu a capacidade de reconhecer a mãe pela sua voz, além de outros elementos.

Nesta etapa, forma-se uma série de elementos básicos necessários para a formação posterior do fazer musical na criança, embora estes elementos ainda não sejam musicais, apenas esquemas sensório-motores que constituem a base para a formação de noções e, mais tarde, também conceitos e outras estruturas (Beyer, 1988).

Existem, portanto, elementos precursores da formação em cada um dos parâmetros. O período sensório-motor funda esta base para construir sobre elas, nos períodos posteriores, o domínio sobre o discurso musical.

Segundo Beyer (1988), no período pré-operatório, dos dois aos cinco anos, corresponde a idade pré-escolar, o período do jardim de infância. Esta etapa, que começa com formas organizadas de comportamento simbólico, permite à criança representar o mundo externo mediante símbolos estabelecidos. As percepções e ações são carregadas de novos

significados e se integram novos sistemas estruturais, quando a criança reaprende algumas das lições que foram aprendidas no período sensório-motor. Também é neste período que haverá uma diferenciação gradativa na percepção, que vai se especificando conforme o desenvolvimento dos órgãos dos sentidos, mantendo assim um movimento entre a percepção global e a percepção auditiva específica. Neste período há uma maior possibilidade de se trabalhar o material sonoro, uma vez que já se formaram estruturas de pensamento capazes de captar mais profundamente as propriedades dos parâmetros e também capazes de explorar uma série de novas formas de lidar com os elementos do som. Neste estágio ocorre a passagem das cognições motoras (abstração simples), até a representação. A música será assimilada inicialmente por imagens, mais adiante por imagem-símbolo e finalmente, com a função simbólica consolidada, o fará pela representação. Será necessária, no jogo musical, muita ação e reflexão por parte da criança. Seja qual for a atividade musical envolvida, a criança passará pela imitação sonora, depois assimilação das partes principais do jogo e em seguida as extremidades, até conseguir uma participação por completo da atividade (Beyer, 1988).

É neste período que a relação entre significante e significado se desenvolve, no que diz respeito a cada um dos parâmetros musicais.

Beyer (1988) mostra que no período operatório concreto, dos seis aos doze anos, o pensamento da criança já não está mais dominado pela percepção. Nesta etapa, desde o manejo dos objetos, até a aprendizagem de seqüências cuidadosamente planejadas, são formados conceitos relativos a si mesmo e ao seu mundo. O pensamento operatório-concreto começa a existir em forma de ações internas que o levam ao pensamento. Verificamos a passagem de um domínio figurativo para um domínio operativo da música. A percepção musical da criança deixa de ser unidirecional e passa a ser bidirecional (Beyer, 1988). É neste estágio que a criança começa a compreender o funcionamento da música, já é capaz de

"montá-la" e "desmontá-la", analisa cada uma das suas partes e aprende o funcionamento das relações entre elas, já é possível perceber a verticalidade de uma melodia (Beyer, 1988).

É a partir deste contato da criança com a estrutura da linguagem musical que direcionará a mesma para a aquisição da escrita. Após toda esta familiarização e já feita as tentativas da própria criança de criar seu código musical, ela se encontra apta para receber o aprendizado do código musical oficial. Subjacente à capacidade de alfabetização musical encontram-se as estruturas cognitivas de seriação, classificação, relação e conservação. Necessita-se dos três primeiros períodos para a formação gradativa do esquema de totalidades, a se completar durante o estágio das operações formais.

Uma vez que grande parte das crianças ingressa na educação musical durante o período das operações concretas, será necessário que toda esta familiarização seja feita para então ingressar na escrita da música.

O período operatório-formal surge na época da adolescência, e marca a natureza reflexiva do pensamento adulto (Zimmerman, 1990). O indivíduo nesta etapa, começa a raciocinar sobre as possibilidades teóricas. Este pensamento hipotético-dedutivo o leva a outros caminhos do fazer musical. Grandes evoluções são feitas, uma vez que era necessário se basear em fatos concretos, reais, para se chegar a alguma conclusão, agora o indivíduo pode chegar mentalmente através dos pensamentos e construir conclusões sem o auxílio da ação sobre o real. Ele já é capaz de perceber toda a estrutura musical, como por exemplo a relação de antecedente e conseqüente nas frases musicais. Também é a partir deste estágio que o indivíduo conseguirá compreender o sentido de totalidade, modo maior e menor, será capaz de improvisar sobre as melodias, cifrar a partir da audição e ter um domínio musical completo, no entanto para se ter uma exploração completa deste período, seria necessário que o indivíduo tivesse passado pelas outras fases de aprendizado da música, uma vez que neste estará reafirmando o que já foi aprendido.

2.2 A música como terapia

"O homem manifesta, através da sua conduta, as múltiplas facetas de seu ser complexo.

Toda conduta supõe uma ação, um MOVIMENTO interno ou externo; no primeiro caso poderá ou não refletir-se em algo externo ou observável: gesto, movimento, som, rubor, alteração da pulsação ou da pressão sanguínea, etc." (GAINZA, 1988, p.21).

A música movimenta, mobiliza, e por isso contribui para a transformação e para o desenvolvimento. Segundo Willems², citado por Gainza (1988), cada um dos aspectos ou elementos da música corresponde a um aspecto humano específico, o qual mobiliza com exclusividade ou mais intensamente: o ritmo musical induz ao movimento corporal; a melodia estimula a afetividade; a ordem ou a estrutura musical (na harmonia ou na forma musical) contribui ativamente para a afirmação ou para a restauração da ordem mental no homem. Essa qualidade, o poder mobilizador da música, constitui a base da terapia musical ou musicoterapia.

Segundo o ponto de vista científico, como nos diz Benenzon (1988), a música é uma especialização científica que se ocupa do estudo e investigação do complexo som/ser humano, seja o som musical ou não, tendente a buscar os elementos diagnósticos e os métodos terapêuticos do mesmo; já segundo o ponto de vista terapêutico, Benenzon (1988) considera que a musicoterapia é uma disciplina paramédica que utiliza o som, a música e o movimento para produzir efeitos regressivos e abrir canais de comunicação, com o objetivo de aprender através deles o processo de treinamento e recuperação do paciente para a sociedade.

Podemos entender a palavra música tanto como arte como como ciência, dois elementos que correspondem ao processo evolutivo do ser humano. Ao falarmos de música, falamos de fenômeno musical. Todavia, esses fenômenos separados e livres do que se toma por arte, podem ser definidos como não musicais, e servir aos efeitos terapêuticos, tanto ou

² WILLEMS, Edgar. *Musicoterapia*. Buenos Aires: Sociedade Argentina de Educación Musical, 1976.

mais que o fenômeno musical propriamente dito. Ainda segundo Benenzon (1988), "Quando, através do tato, percebemos o pulso, que é o ritmo que produz o fluir do sangue pela artéria radial, estamos realmente percebendo um ritmo não audível, mas igualmente capaz de se poder imitar com um movimento de pés, das palmas ou da voz. Não estamos fazendo música, e, no entanto, é algo de grande importância para a musicoterapia." (p.11)

Não se sabe ao certo como o homem descobriu o som musical, se pelo canto dos pássaros, se pelo eco ou pelo soprar do vento. Entretanto, tudo parece indicar, que foi através da natureza. O homem foi descobrindo pouco a pouco o sentido das diferenças de sonoridade, relacionando o pulso, andamento, ritmo de uma música, ao ato de andar por exemplo, e assim por diante³.

Bem antes da criação do som musical, encontram-se infinitos fenômenos acústicos de fundamental importância para a musicoterapia. Estes fenômenos acústicos são os que permitem ao ser humano a possibilidade de reconhecer e de redescobrir os fenômenos sonoros externos e recriá-los, para os transformar em linguagem musical. Tais fenômenos acústicos, sonoros, vibratórios e de movimento surgem desde o preciso momento em que o óvulo se une ao espermatozóide para formar o princípio de um novo ser. Nesse instante, existem infinitos processos que rodeiam esse ovo que se aninha no útero, e que produzem, por sua própria dinâmica, movimento, vibração e som⁴.

Levando em consideração estas questões, ou seja, o fato de que a musicoterapia se ocupa do estudo e investigação do complexo som/ser humano. Sendo esse complexo formado por: (a) os elementos capazes de produzir os estímulos sonoros, ou seja, a natureza, o corpo humano, os instrumentos musicais, os aparelhos eletrônicos, etc; (b) os estímulos, ou seja, o silêncio, os sons intestinais, etc., os sons musicais/rítmicos, melódicos e harmônicos, as palavras, os ruídos, os infra-sons, o movimento etc.; (c) o percurso das vibrações com suas

³ BENENZON, 1988, op. cit.

⁴ Ibidem.

leis físicas; (d) os órgãos receptores desses estímulos, ou seja, o sistema auditivo, o sistema de percepção interna, o sistema tátil e o sistema visual; (e) a impressão e percepção no sistema nervoso e sua auto-relação com o sistema endócrino, parassimpático e outros; (f) a repercussão psicobiológica e a elaboração da resposta; (g) a resposta, que pode se de conduta, motora, sensitiva, orgânica, de comunicação através do grito, do pranto, do canto, da dança, da voz, da música, dos gestos.

De acordo com pesquisas de musicoterapia, que foram citadas por Benenzon (1988), sobre os efeitos biológicos do som no ser humano, podemos dizer que: segundo o ritmo, incrementa ou diminui a energia muscular; acelera a respiração ou altera sua regularidade; produz efeito marcado, porém variável, na pulsação, na pressão sanguínea e na função endócrina; diminui os impactos dos estímulos sensoriais de diferentes modos; tende a reduzir ou retardar a fadiga e, conseqüentemente incrementa o endurecimento muscular; aumenta a atividade voluntária, como escrever à máquina, e incrementa a extensão dos reflexos musculares empregados no escrever, desenhar; é capaz de provocar mudanças nos traçados elétricos do organismo; é capaz de provocar mudança no metabolismo e na biosíntese de vários processos enzimáticos.

Para se entender como a música pode ser utilizada como terapia é necessário primeiro pensar nela não como uma atividade terapêutica, que cura, mas sim como uma manifestação direta de conflitos aspectos que se manifestam durante a audição de uma peça ou interpretação e que funcionam de maneira inadequada ou incompleta. A disfunção musical coloca em eficiência a existência de problemas que deveriam ser especialmente solucionados e não simplesmente percebidos.

Na atividade musical o indivíduo se projeta, se mostra, o que permite portanto, que um profissional treinado, através da observação, perceba aspectos que funcionam bem no indivíduo, como aqueles aspectos mais incompletos ou em conflito, seus bloqueios, suas

dificuldades. E é a partir deste dado, que o profissional poderá organizar sua estratégia, elaborar seu plano de operações. Também é de fundamental importância na prática de musicoterapia, que o profissional que a desenvolva não possua nenhum problema no que se refere a personalidade e a sua formação.

Em suma, a musicoterapia é a utilização da música, ou de seus elementos (melodia, som, ritmo e harmonia), com o objetivo de diagnosticar e promover mudanças positivas físicas, mentais, sociais e cognitivas em uma pessoa, ou grupo de pessoas, com problemas de saúde ou de comportamentos. O musicoterapeuta avalia o estado emocional, físico, comportamental, comunicativo e habilidade cognitiva através de respostas dadas pela música. As seções, que podem ser individuais, ou em grupo, dependendo da necessidade do paciente, abrangem improvisação musical, audição, composição de músicas, discussão, imaginação, performance, e aprendizado através da música. O paciente não precisa ter nenhuma habilidade musical para se beneficiar do tratamento e não existe um estilo particular de música que é mais terapêutico que os outros (A MÚSICA..., 2003).

A Musicoterapia busca desenvolver potenciais, ou restaurar funções do indivíduo para que ele alcance uma melhor organização intra e/ou interpessoal e, conseqüentemente, uma melhor qualidade de vida, através de prevenção, reabilitação ou tratamento.

O movimento e o desenvolvimento da musicoterapia nestes últimos anos, tem crescido rapidamente, hoje, a musicoterapia pode beneficiar desde crianças à idosos. Trabalhos clínicos vem sendo realizados em várias áreas, como: deficiência mental (retardo, síndromes genéticas), deficiência física (paralisia cerebral, amputações, distrofia muscular progressiva), deficiência sensorial (surdez, cegueira); nas doenças mentais (área psiquiátrica, autismo infantil, problemas neurológicos); na área social (com crianças e adolescente carentes ou de rua), em geriatria; em distúrbios infantis de aprendizagem e comportamento e com gestantes, na estimulação precoce, uma prova de que os resultados positivos de algumas experiências

atraíram o interesse dos médicos, e se compreendeu, cada vez mais, a necessidade de um treinamento específico para fazer do músico um terapeuta. Uma das questões que vislumbram o constante crescimento da musicoterapia, além dos acontecimentos de ordem científica, é o fato de que há cada vez mais publicações sérias e profundas sobre o tema, além do que, o fato de que a musicoterapia passou a estar em mãos de músicos terapeutas (A MÚSICA..., 2003).

Pessoas saudáveis também podem se beneficiar da música para buscar o prazer, estímulo, redução do estresse, relaxamento.

2.3 Métodos de musicalização

Após termos observado os estágios de desenvolvimento da teoria de Piaget aplicada à educação musical, verificamos como a música vem de desenvolvendo como terapia. Veremos agora, através de alguns métodos ou metodologias de musicalização, como a música pode ser aplicada em crianças.

De acordo com a necessidade de cada sociedade, com o nível cultural, costumes e tradições, foram desenvolvidos inúmeros métodos que atendessem às suas realidades, e sobre alguns deles faremos um breve exposição de seus conceitos fundamentais. São eles: Canto Orfeônico, Villa-Lobos; Método Kodály, Zoltán, Kodály; Metodologia Orff, Carl Orff; Método Gazzi de Sá, Gazzi de Sá.

2.3.1 O Canto Orfeônico - Villa-Lobos (1887 - 1959)

Preocupado com a elevação artístico-musical do povo brasileiro e voltado diretamente às crianças, com o intuito de produzir adultos musicalmente alfabetizados, Villa-Lobos desenvolveu a musicalização feita através do Canto Orfeônico (Souza, 2003). Sua filosofia de educação se baseava nos seguintes princípios:

A música é um direito de todos. "A todo o povo assiste o direito de ter, sentir e apreciar a sua arte, oriunda da expressão popular." (Villa-Lobos, 1946, p.498). A educação musical é necessária para um desenvolvimento completo do ser humano. "A música, e a considero, em princípio como um indispensável alimento da alma humana. Por conseguinte, um elemento e fator imprescindível a educação da juventude." (Villa-Lobos, 1946, p.498). A voz cantada é o melhor instrumento de ensino porque é acessível a todos. " O ensino e a prática do canto orfeônico nas escolas impõe-se como uma solução lógica." (Villa-Lobos, 1946, p.530). O aprendizado musical é mais significativo quando realizado em um contexto de experimentação. "Antes do aluno ser atrapalhado com regras, deve familiarizar-se com os

sons. Deve-se ensinar-lhe a conhecer os sons, a ouvi-los, a apreciar sua cores e individualidade." (Villa-Lobos, 1946, p.496). Preocupa-se com a formação dos professores, que devem ser especialmente preparados para a árdua tarefa da educação musical. " Onde encontrar um corpo de educadores especializados, perfeitamente aptos a ministrar à infância os ensinamentos da música e do canto orfeônico?" (Villa-Lobos, 1946, p.507).

O ideal do canto orfeônico tem suas raízes na França. No início do século XIX, o canto coletivo era uma atividade obrigatória nas escolas municipais de Paris e o seu desenvolvimento propiciou o aparecimento de grandes concentrações orfeônicas que provocavam o entusiasmo geral. Na época, o sucesso desse empreendimento foi tal que surgiu até mesmo uma imprensa orfeônica (Souza, 2003).

O Canto Orfeônico tem características próprias, que o distinguem do canto coral dos conjuntos eruditos. Trata-se de uma prática da coletividade em que se organizam conjuntos heterogêneos de vozes e tamanho muito variável. Nesses grupos não se exige conhecimento musical ou treinamento vocal dos seus participantes. Por outro lado, o canto coral erudito exige não só conhecimento musical e habilidade vocal, como também vozes rigorosamente distribuídas e um rigor técnico interpretativo mais elevado.

A escolha do repertório utilizado no canto orfeônico foi baseada no folclore nacional e teve como intuito básico a preservação dos valores culturais do povo.

2.3.2 Método Kodály

Zoltán Kodály (1882-1967), compositor e educador musical húngaro que dedicou grande parte de sua imensa capacidade criadora à edificação de um sistema de educação musical amplo e acessível a todos. Kodály estava preocupado primeiramente com o amador musicalmente literato, e desejava criar um sistema educacional em que todas as pessoas aprendessem música como qualquer outro aspecto a ser desenvolvido no ser humano, visando

a sua formação integral (Souza, 2003). O método que resultou desse esforço tem sido utilizado amplamente no seu país natal e enfatiza o uso da voz e de elementos do folclore nacional (no seu caso, húngaro).

O método se baseava em princípios que Kodály fortemente se apoiava: "Em 1690 (...) a idéia de que todos poderiam aprender a ler e escrever a sua própria linguagem era no mínimo tão ousada quanto a idéia de que todos podem aprender a ler música" (Kodály, 1954, p.201). "Nenhuma outra disciplina pode servir ao bem estar da criança - físico e espiritual - tanto quanto a música" (Kodály, 1929, p.121). "É uma verdade longamente aceita o fato do canto ser o melhor início para a educação musical" (Kodály, 1954, p.201). "(...) música folclórica não deve ser omitida nunca (...) se não for por outra razão, que seja para manter viva ... o sentido das relações entre a linguagem e a música" (Kodály, 1951, p.173). "Música não deve ser enfocada através do seu lado intelectual, racional, nem deve ser transmitida à criança como um sistema de símbolos algébricos, ou como a escrita secreta de uma linguagem com a qual ela não tem conexão. A forma correta deve abrir caminho para a intuição direta." (Kodály, 1929, p.120). "É muito mais importante quem é o professor de música (...) do que quem é diretor da ópera em Budapeste (...) porque um diretor ruim falha uma única vez, mas um professor ruim continua falhando durante trinta anos, destruindo o amor pela música em trinta grupos de crianças" (Kodály, 1929, p.124).

As ferramentas utilizadas para a musicalização são essencialmente a voz e o ouvido, o corpo humano, enfim. Baseia-se na percepção, invenção, improvisação, imitação, memorização, leitura e notação da música: as notas, enquanto cantadas, são designadas pelos respectivos nomes do sistema relativo (dó móvel). O nome das notas reflete o lugar que elas ocupam na tonalidade, em oposição ao solfejo absoluto, o qual o nome das notas é dado ao seu som isolado. Uma nomenclatura (monossilábica) complementa o dó-ré-mi-fá-sol-lá-si (=ti) móvel para designar as notas cromáticas. A escala maior cromática ascendente é

solfejada dó-di-ré-ri-mi-fã-fi-sol-si-lá-li-ti-dó e a descendente dó-ti-tá-lá-lô-sol-fi-fã-mi-má-ré-rá-dó. A menor cromática usa as mesmas sílabas, começando em lá. Os modos naturais são solfejados assim: modos do tipo maior: mixolídio, dó maiôs com "ta"; lídio, dó maiôs com "fi"; nordestino, dó maiôs com "fi" e "ta"; jônio, dó maior sem nota alterada. Modos do tipo menor: dórico, lá menor com "fi"; frígio, lá menor com "ta"; lócrio, lá menor com "ta" e "má"; eólio, lá menor sem nota alterada.

Um manossolfa especial é de relevante importância que dinamiza a relação professor-aluno e torna as aulas verdadeiras aventuras. O Método parte da escala pentatônica em sua expansão gradativa (de fácil entoação devido à ausência do semitom e do trítone) e alcança o cromatismo completo aos poucos, via melodias modais e tonais de textura diatônica e sua fusão. As melodias sempre são exemplos selecionados com esmero, extrapolando a proposta de meros exercícios. A leitura vocal inevitavelmente conduzirá ao domínio da leitura instrumental relativa, na qual não mais as notas, mas as linhas melódicas passarão a ser lidas.

2.3.3 Método Gazzi de Sá

O método do paraibano Gazzi de Sá foi por algum tempo o único no Brasil, que se baseava no sistema relativo. Apesar de não ter o conhecimento na época do método Kodály, encontra-se muita semelhança entre os dois, visto que ambos encontraram, por assim dizer, as mesmas respostas para os mesmos problemas.

Gazzi de Sá vinha de uma família que não apoiava os estudos da música, uma vez que desejavam que ele fizesse medicina, portanto estudava piano sozinho, escondido.

Viajou para o Rio em um momento e estudou piano com Oscar Guanabara. Ao voltar a Paraíba, em 1930, fundou a Escola de Música Antenor Navarro. Retornando ao Rio de Janeiro, em 1947, tornou-se professor do Conservatório Nacional de Canto Orfeônico

substituindo Arnaldo Estrella (Paz, 2000). No Rio, Gazzi de Sá colaborou com Villa-Lobos na implantação do Canto Orfeônico (1934 e 1935).

O método teve como base, ou elemento de maior importância, a voz (pois é um método coral). A abordagem do ritmo e do som era feita da seguinte forma: começa pelo pulso, comparado aos batimentos cardíacos para que a idéia musical fluísse de uma maneira mais natural e fosse assimilada de uma idéia que a música é parte natural da fisiologia humana. Iniciava-se assim a idéia da existência de dois movimentos, o perpendicular e o circular. Vivenciados estes movimentos, gradativamente, era ampliada a movimentação até que se chegasse aos movimentos de regência, sempre trabalhando com canções e parlendas (Paz, 2000).

É dada uma ênfase muito grande à percepção da sensação de pergunta e resposta, à fraseologia e aos elementos básicos da estruturação rítmica e melódica.

Não se tem a obrigatoriedade de cantar por graus, no entanto, se opta pela sua utilização somente pelo fato de ser mais simples.

Também através da entoação de pequenas seqüências de graus, são trabalhadas as idéias de notas melódicas (bordadura, apogiatura, escapada, e notas de passagem), a silabação é somente um recurso, um meio, nunca uma finalidade rítmica, a entoação do modo menor é introduzida através do canto da escala maior descendente até o VI grau (Paz, 2000).

Apesar de reconhecido o progresso do método, este não teve grande expansão. Os únicos registros existentes sobre o trabalho deste especialista, até poucos anos ainda não haviam sido editados. A disseminação do método é feita por aqueles que tiveram um contato direto por professores que o adotaram, como Ermano de Sá, que o aplica no Centro Educacional de Niterói, Theresia de Oliveira, no mesmo Centro e na Escola de Música Villa-Lobos, nas classes de musicalização, onde Theresia é coordenadora, e pela professora Rejane França, na

Pró-Arte do Rio de Janeiro. Estes vem atuando em cursos de reciclagem em diversos estados, dado o grande interesse na divulgação e pelo conhecimento do método.

2.3.4 Metodologia Orff

Em sua primeira fase Orff direcionou seu trabalho à adultos propondo uma nova modalidade de educação musical e de movimento, em que as duas áreas seriam combinadas e complementadas. Foi dada uma ênfase maior ao ritmo e a não utilização da "música pronta" - gravações de discos, fitas ou acompanhamentos ao piano (mais usado tradicionalmente). Visava a participação dos alunos, estimulando que eles mesmos criassem suas músicas e fizessem seus próprios acompanhamentos. Os instrumentos não poderiam ser os da orquestra clássica, uma vez que, devido ao grau de sofisticação, seriam necessários meses de estudo para uma completa assimilação da técnica e domínio do instrumento.

Instrumentos de percussão em geral dariam o apoio rítmico necessário. Instrumentos de barras percutidos poderiam suprir a parte melódica. Orff usou também xilofones com barras de madeira, melalofones e sinos com barras de metal. Também escolheu utilizar a flauta-doce, após pesquisas com os mais variados tipos de flauta. Para os graves, além dos tímpanos e das barras graves, o violoncelo e a viola da gamba entraram para a sustentação das quintas e nos acompanhamentos em bordão, enquanto as cortas tangidas eram representadas pelo violão e alaúde.

As peças deveriam ser escritas especialmente para esta execução, uma vez que a intenção de Orff era de conduzir o aluno através de um processo de descoberta da linguagem e dos elementos musicais que lhe permitissem o acompanhamento de suas atividades do momento. Após anos de utilização e aplicação de suas idéias com adultos, Orff cogitava em transpor sua experiência como professor para um trabalho com crianças, fazendo o que mais tarde chamaria de "musicalização elementar".

Devido a uma série de mudanças políticas que não favoreciam a propagação da metodologia e a Segunda Guerra Mundial, que acabou por destruir com fogo o local sede dos ensinamentos de Orff, assim como todos os instrumentos por ele criados e desenvolvidos, a metodologia perdeu um pouco de sua continuidade e estagnou.

Já numa segunda fase Orff observava que, sem instrumentos, estava confrontado com um novo problema: seu trabalho havia sido destinado a adultos e não poderia ser aplicado a crianças. Da reflexão, Orff constatou que o que vinha sendo aplicado com adultos, a música com movimento, nas crianças existe naturalmente, e é exatamente nas brincadeiras infantis que aparece essa síntese, música e movimento, só que acompanhada de outros elementos: a palavra, a linguagem, o canto, que haviam sido deixados em um segundo plano na sua experiência com os adultos. Na nova experiência, Orff e Gunild Keetman (que vinha trabalhando com Orff já há algum tempo como orientador musical em alguns de seus trabalhos) usaram como ponto de partida para a invenção melódica a terça menor, acrescentando-lhe outros intervalos até o aparecimento de uma escala pentatônica, semelhante a uma escala maior sem os intervalos de semitons. Como elementos da linguagem usava-se nomes, parlendas e brincadeiras infantis. Nunca houve uma preocupação de centralizar o trabalho em torno de crianças "bem dotadas", pelo contrário, a proposta foi conduzir atividades apropriadas para que aquelas ditas "não talentosas" pudessem participar, colocando todas no mesmo nível.

3 MOTIVOS DO DECLÍNEO DA ATIVIDADE MUSICAL

3.1 A educação musical sendo aplicada de maneira equivocada

O ser humano é muito sensível, principalmente nos seus primeiros anos de vida. Um ensino musical mal orientado, conforme veremos no decorrer do texto, na maioria dos casos, trará efeitos negativos ao indivíduo. Naqueles indivíduos mais sensíveis esses efeitos podem ser mais profundos e até mesmo definitivos. É possível observar tais efeitos, não só no que diz respeito à expressão musical, mas também à percepção, num sentido mais amplo.

Um professor que proíbe seus alunos de tocarem melodias "de ouvido", ou se mostra insatisfeito quando durante a execução de uma peça seu aluno improvisa "de ouvido", por ter esquecido determinada parte, está desperdiçando a habilidade musical do aluno, quando, ao contrário, deveria se mostrar satisfeito e até estimulá-lo a utilizar desta percepção durante seus estudos musicais. A falta de uma utilização consciente do órgão auditivo na expressão musical - quando possui na frente de seus olhos uma música impressa e, teoricamente, não necessita de mais nada para a execução desta obra musical - pode vir a ocasionar uma espécie de enfraquecimento fisiológico do ouvido (Gainza, 1964). O mais lamentável é que este enfraquecimento, geralmente vem acompanhado de um forte sentimento de frustração, que em alguns casos o indivíduo experimenta ativamente, e, em outros, permanece oculto em sua consciência e se manifesta através de uma sensação de impotência ou de fracasso, que pode projetar-se e aparecer em outros aspectos de sua vida. Um ensino deficiente poderá impulsionar o aluno a ignorar a musicalidade que existe dentro de si, por estar convencido de sua inutilidade (Gainza, 1964).

Acredita-se que alguns desses casos, até mesmo os mais extremos em matéria de "erro pedagógico", são possíveis de serem corrigidos e também curados (Gainza, 1964). O essencial neste tratamento será devolver à criança, ou adulto, a confiança em si mesmo: em seu

potencial, seu ouvido, sua sensibilidade musical. Deverá ser feito um paciente trabalho de relaxamento total, físico, psíquico, auditivo, que o ajudará a corrigir os mecanismos mentais mais afetados.

Um assunto de tamanha importância como este deverá ser tratado de maneira bem detalhada, através de ações diretas, mesmo através da música, e mediante a aplicação das técnicas psicológicas adequadas. Serão trabalhados a parte sensorial e sua intuição, tentando corrigir os danos causados ao seu intelecto (Gainza, 1964).

Observamos que um ensino mal aplicado pode causar efeitos marcantes ao indivíduo. Então, se uma criança recebe este tipo de ensino, esta, que está em fase de formação, poderá ter "marcas" muito profundas, e provavelmente estas "marcas" deixadas, e não curadas, a afastarão para sempre do aprendizado musical.

3.2 A desvalorização da música

O estudo da música como uma prática comum vem sendo "ignorado" cada vez mais em nosso país (CONSANI, 2003). Diversos fatores contribuíram para sua desvalorização, tais como a falta de conhecimento da sua importância para a formação do indivíduo, a falta de capacitação pedagógica adequada dos professores, a falta de uma metodologia de ensino suficientemente estruturada. Possivelmente, este é um problema que já vem enraizado na nossa cultura há algumas décadas. Fatores políticos também contribuíram para sua desvalorização, a falta de uma lei que mostre de forma clara e precisa a sua importância já nos mostra que a sua desvalorização não é apenas um fator de "ignorância social", mas algo que já vem se disseminando desde as mais altas áreas do poder de um país.

Nas sociedades primitivas a música ocupou quase sempre um lugar de privilégio, estando de modo geral vinculada ao convívio dos grupos. Neste caso ainda sendo utilizada como uma manifestação de estados de espírito, como forma de culto religioso, ou como companheira de trabalho (Gainza, 1964). Entre os chineses, persas e hebreus, a música desempenhou uma função social e educativa, mas nenhum povo conseguiu alcançar a o esplendor e a hierarquia que existiu entre os gregos, onde houve uma clara consciência da necessidade de difundir a prática musical no seio de sua sociedade. Se observarmos de que forma a música foi "explorada" na Grécia, veríamos que em sua história o ensino musical desde a infância era considerado um fator essencial para a formação dos futuros cidadãos (Gainza, 1964).

Diversos educadores vêm tentando aperfeiçoar os métodos de ensino musical de forma que qualquer pessoa pudesse aprender música como qualquer outro aspecto desenvolvido no ser humano, visando a sua formação integral. Um exemplo dessa teoria se encontra na obra de Zoltan Kodály (1882-1967), importante compositor e educador musical húngaro, que dedicou grande parte de sua imensa capacidade criativa com esse intuito. Da mesma forma, com o Canto Orfeônico, Villa-Lobos (1887-1959), que estava preocupado com a elevação artístico

musical do povo brasileiro (Souza, 2003). Apesar dos dois compositores compartilharem os mesmos pressupostos básicos as duas experiências de educação musical se desenvolveram de forma distinta e deram resultados completamente diferentes. O sistema Kodály foi bem sucedido e disseminou-se amplamente, ao passo que o de Villa-Lobos, devido à instalação da educação artística nas escolas estagnou e foi praticamente esquecido (Souza, 2003).

Antes de Villa-Lobos, porém, o canto orfeônico no Brasil já havia se deflagrado no início do século por João Gomes Junior com os orfeões compostos de normalistas na Escola Normal de São Paulo (Souza, 2003). A partir de 1921 a posição do governo de São Paulo era francamente favorável ao ensino da música nas escolas públicas. Na década de 30 a iniciativa alastrou-se por todo o país, e o movimento pela implantação do Canto Orfeônico tomou grande impulso com a adesão de Villa-Lobos (Souza, 2003). Após grandes eventos e tendo Villa-Lobos assumido a direção da Superintendência da Educação Musical e Artística (SEMA) das escolas públicas do Rio de Janeiro, fundada pelo educador Anísio Teixeira, esta baseada na reforma que instituiu o ensino obrigatório de Canto Orfeônico no Município do Rio de Janeiro (Decreto 19.890 de 18 de abril de 1931), a música foi tomando um elevado papel e a criação de cursos especializados de música se estendeu pelo país. Villa-Lobos se preocupava não só em criar e difundir uma metodologia de educação musical própria, mas também em formar professores especializados e um repertório adequado ao Brasil (SOUZA, 2003).

Problemas de ordem política começaram a surgir, uma má interpretação das idéias de Villa-Lobos devido a forte associação que se fez entre a música, disciplina e civismo.

Era preciso por toda a nossa energia a serviço da Pátria e da coletividade, utilizando a música como um meio de formação e de renovação moral, cívica e artística de um povo. Sentimos que era preciso dirigir o pensamento às crianças e ao povo. E resolvemos iniciar uma campanha pelo ensino da música no Brasil, crentes de que hoje o canto orfeônico é uma fonte de energia cívica vitalizadora e um poderoso fator educacional. Com o auxílio do Governo, essa campanha lançou raízes profundas, cresceu, frutificou e hoje apresenta aspectos iniludíveis de sólida realização (...) Mas para que esse ensino seja proveitoso e venha completar, e não perturbar, a evolução natural em que se deve processar a educação da criança, é preciso que seja ministrado simultaneamente com os conhecimentos de música nacional. Encarado, pois, o problema da educação musical da infância sob esse aspecto, o ensino e a prática do canto

orfeônico nas escolas impõe-se como uma solução lógica, não só a formação de uma consciência musical, mas também como um fator de civismo e disciplina social coletiva (Villa-Lobos, 1946, p. 502-504).

Um outro aspecto que Villa-Lobos deu grande importância e que foi determinante para o desenvolvimento do canto orfeônico foi a necessidade de se promover uma capacitação docente adequada e em grande escala. A princípio o governo tomou medidas em que só poderiam ministrar a disciplina professores que possuíssem uma especialização, o Governo Federal propunha-se em garantir um padrão de qualidade mínimo sobre o ensino do Canto Orfeônico. No entanto, com a crescente demanda de professores, logo foram criados cursos, que nunca chegaram aos níveis desejados, em se tratando das dimensões territoriais no Brasil o problema se tornou imenso (Souza,2003).

Além disso, o ensino musical nos moldes propostos por Villa-Lobos também implicou em algumas decisões de caráter metodológico que não foram observadas, como a ênfase na leitura vocal e no aprendizado de elementos musicais sob uma estratégia bem definida, desta forma, a definição e padronização de técnicas de ensino específicas foi vital para a sobrevivência de seu método.

O interesse pela música enquanto complemento da educação formal, sem finalidade profissionalizante, retomou nas décadas de 1970 e 1980, com reboco do movimento pedagógico-artístico conhecido como "Arte-educação". Observamos que, talvez pela excessiva liberalidade e indefinição de propostas, resultado do não entendimento de sua filosofia, esta corrente também não conseguiu garantir o espaço da educação musical dentro do currículo escolar.

E, finalmente, para concluir este declínio, há décadas, da regulamentação dada pelo governo, da importância da prática do ensino musical, temos a nova LDB (Lei das Diretrizes e Bases). No que diz respeito a praticamente todas as áreas abordadas pela nova Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sancionada em 20 de dezembro de 1996, a

participação da música no contexto da educação formal está prevista, mas não regulamentada, só a Arte foi regulamentada como obrigatória (Consani, 2003).

CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Com base nos assuntos tratados no decorrer deste trabalho, e a partir da análise dos fatos abordados, podemos constatar a importância que as artes, e tratando especificamente, a música, têm para a formação e desenvolvimento do ser humano, mesmo antes do seu nascimento, se estendendo até sua idade adulta, ou poderíamos dizer, até a velhice.

Vemos a atuação da música nos primeiros anos de vida do indivíduo, desde o ambiente que sua mãe foi cercada, e que o cercava, ainda que de maneira indireta. Depois, vemos o ambiente em que são desenvolvidas as atividades artísticas e a música, também contribuindo para o desenvolvimento do indivíduo através dos aspectos abordados no decorrer do trabalho. Também verificamos a maneira como se dá esse desenvolvimento, e como a música é assimilada em cada um dos períodos de desenvolvimento cognitivo, segundo a teoria de Piaget e sua aplicação à educação musical.

Verificamos como esse desenvolvimento musical pode se estender até sua idade adulta e sua velhice, onde também a musicoterapia vem atuando como forma de diagnosticar possíveis doenças, de ordem física, mental, social e cognitiva, e promover até mesmo o tratamento ou mudanças positivas nestes indivíduos.

Também podemos observar alguns métodos de musicalização utilizados para introduzir a criança ao ambiente musical, suas fundamentação e seus aspectos em comum. Além dos métodos, a importância que o professor terá durante a aplicação desses métodos, e como uma educação musical aplicada de maneira equivocada poderá desmotivar o aprendizado do aluno, e até mesmo trazer "traumas" à sua formação.

Após toda essa abordagem, que sempre nos remete a como a música tem sido importante na socialização do ser humano, constatamos o seu declínio como atividade a ser trabalhada. Observamos como a sociedade tem a desvalorizado, principalmente por uma

"ignorância" generalizada, que tem levado a música a assumir papel de quase último item de importância. Constatamos que essa desvalorização vem se desenvolvendo por diversos fatores, desde a falta de conhecimento para a formação do indivíduo, até a falta de um apoio político ou mesmo de uma lei que fundamente sua importância.

Percebemos que um assunto de tanta seriedade, como a formação e desenvolvimento do ser humano, não poderia ser tratado de qualquer maneira, e ressaltamos a importância deste trabalho de conscientização da sociedade para a busca de seu melhor desenvolvimento, uma vez que, um bom desenvolvimento de suas faculdades, no decorrer de sua infância, poderá ser de vital importância para o convívio em sociedade na idade adulta, do ser humano.

Se todos nós tivéssemos uma infância bem orientada, através de atividades que desenvolvessem os nossos comportamentos, frente aos desafios que iríamos encontrar e aos problemas, talvez aprendêssemos melhor a viver em sociedade, e não causássemos tantos problemas uns aos outros. Teríamos um mundo mais pacífico se soubéssemos dar a importância devida a cada "coisa" que nos cerca, e "levaríamos" a vida de uma maneira mais sadia.

Se até nós essa conscientização ainda não aconteceu, fica aqui como um marco de partida para a iniciação deste trabalho de "tomada de consciência", mesmo que este se dê de forma lenta, que nossas atitudes possam contribuir para um melhor desenvolvimento de nossos filhos e de seu viver em sociedade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- A MÚSICA TAMBÉM CURA. Disponível em <http://www.planetanatural.com.br>. Acessado em maio de 2003.
- BENENZON, O. Rolando. *Teoria da Musicoterapia*. São Paulo: Summus, 1988.
- BEYER, Esther. *A abordagem cognitiva em música. Uma crítica ao ensino da música a partir de Piaget*. Dissertação (Mestrado em Educação). UFRGS/ Faculdade de Educação, 1988.
- BLEY, Mônica. *O que é a musicalização*. Disponível em <http://www.indomus.com.br>. Acessado em junho de 2003.
- CONSANI, Marciel. O ensino de música no Brasil: Um breve resumo. Disponível em <http://www.moderna.com.br>. Acessado em maio de 2003.
- GAINZA, Violeta de. *Estudos de psicopedagogia musical*. São Paulo: Summus Editorial, 1988.
- GAINZA, Violeta de. *La iniciacion musical del niño*. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1964.
- HOWARD, Walter. *A música e a criança*. São Paulo: Summus, 1984.
- KODÁLY, Zoltan, Children's Choirs, 1929. In: BONIS, F. (Ed.). *The Selected Writings of Zoltan Kodály*. London, UK: Boosey and Hawkes, 1974.
- KODÁLY, Zoltan, Ancient Traditions - Today's Musical Life, 1951. In: BONIS, F. (Ed.). *The Selected Writings of Zoltan Kodály*. London, UK: Boosey and Hawkes, 1974.
- KODÁLY, Zoltan, Preface to the Volume Musical Reading and Writing, 1954. In: BONIS, F. (Ed.). *The Selected Writings of Zoltan Kodály*. London, UK: Boosey and Hawkes, 1974.
- LOWENFELD, Vitor. *A criança e sua arte - um guia para os pais*. São Paulo: Mestre Jou, 1976.
- PARENTE, Helder. *A obra escolar de Carl Orff*. 1993. (Mimeo).
- PAZ, Ermelinda A. Método Gazzi de Sá. In: PAZ, Ermelinda A. *Pedagogia musical brasileira no séc. XX. Metodologias e tendências*. Brasília, MusiMed, 2000, p. 26-43.
- REVISTA NOVA ESCOLA - Edição No.139 (jan./fev de 2001). *Jean Piaget, Como a inteligência se desenvolve*. Disponível em <http://www.novaescola.abril.com.br>. Acessado em setembro de 2002.
- SOUZA, Aglaia. *Educação Musical: a experiência do canto orfeônico no Brasil*. Disponível em <http://www.samba-choro.com.br>. Acessado em maio de 2003.

- ZIMMERMAN, M. P. Importancia de la teoría de Piaget en la educación musical. In: GAINZA, Violeta de (ORG.). *Nuevas transpectivas de la educación musical*. Buenos Aires: Guadalupe, 1990, p. 25-32.
- _____ . Disponível em <http://www.mariana.com.br/yanguet>. Acessado em maio de 2003.