

# OPUS 1

Revista da

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E  
PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA – ANPPOM

---

**ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
EM MÚSICA – ANPPOM**

DIRETORIA 1988-1989

Presidente: Ilza Nogueira (UFPb)  
1º Secretário: Alda de Jesús Oliveira (UFBa)  
2º Secretário: Manuel Veiga (UFBa)  
Tesoureiro: Jmary Oliveira (UFBa)

CONSELHO DIRETOR

Região Norte-Nordeste: Cristina Magaldi N. Rocha (UFAI)  
Região Centroeste: Jorge Antunes (UnB)  
Região Sudeste: Marisa B. Rezende (UFRJ)  
Região Sul: Raimundo Martins da Silva Filho (UFRGS)

CONSELHO EDITORIAL

Raimundo Martins da Silva Filho, Editor (UFRGS)  
Cristina Gerling (UFRGS)  
Paulo Costa Lima (UFBa)  
Regis Duprat (UNESP)

## EDUCAÇÃO MUSICAL: O EXPERIENCIAR ANTES DO COMPREENDER. A CRIATIVIDADE E O EXERCÍCIO DA IMAGINAÇÃO

Leda Osório Mársico\*

O mundo não é só o que pensamos, mas o que vivemos. O sentir é anterior ao pensar e compreende aspectos perceptivos e emocionais. "Antes de ser razão, o homem é emoção".

O ser humano experiencia o mundo, primordialmente de maneira direta e emocional e, mais tarde, se volta sobre essas mesmas experiências para conferir-lhes um sentido, através de simbolizações adequadas.

A experiência básica que temos do mundo é, portanto, emocional, ou seja, é sentida antes de ser compreendida.

Nesta ótica, a educação musical propiciaria à criança vivenciar a música começando pelo sensível, por aquilo que chega através dos sentidos. Com a aprendizagem a percepção desenvolve-se, servindo os processos perceptivos simples de suporte aos refinamentos perceptivos posteriores.

Assim, a criança passa por um período inicial onde se dá a aproximação sensorial do fenômeno musical, no que se refere à percepção de tudo o que é audível. A seguir, entra num período ativo em que o gosto pela manipulação dos sons deve ser estimulado.

Desde o início, entretanto, a participação do corpo se impõe, porque os movimentos corporais liberam o potencial rítmico que existe em cada criança.

A experiência musical necessita estar ligada ao corpo — primeiro instrumento musical da criança — já que esta tem mais facilidade para expressar por meio dele o que percebe e sente. A associação dos sons ao movimento corporal ajuda a multiplicar as sensações e a ligar o fato sonoro à totalidade da pessoa. Também certas noções são antes adquiridas pela ação, e especialmente pela ação corporal, do que pelo intelecto. A criança assimila, através de seu corpo, os conceitos de espaço e tempo que incorpora porque os vivenciou. Concretiza suas percepções sob a forma de gestos, traduzindo desse modo os sons e os ritmos corporalmente, o que não só aguça sua audição, como contribui para sua evolução geral. Segundo Gagnard, na criança tudo deve passar pelo corpo, o grande esquecido no sistema escolar atual.

Se considerarmos que a música é ação ao mesmo tempo que recep-

\*Profª Titular do Dept. de Música do Inst. de Artes da UFRGS, Profª do Curso de Pós-Graduação — Mestrado em Música. UFRGS.

ção, verificaremos que todos os fenômenos sonoros percorrem o corpo com um todo. Isso é facilmente observável na criança, por tratar-se de um ser ativo que tem necessidade de movimentar-se e de explorar o ambiente em que vive para usar seus músculos, seu sistema nervoso e sua sensibilidade. Entretanto, a criança de hoje vê-se, muito cedo, privada dessa experiência pelo espaço cada vez mais restrito que tem à sua disposição. Em decorrência, não raro acontece um hiato entre seus reflexos corporais e tudo o que se relaciona com o seu desenvolvimento. Além disso, a imobilidade imposta pelo trabalho escolar é também responsável pela carência de expressão gestual e pela inibição corporal.

A criança das últimas décadas do século XX está sendo vista pelos adeptos da pedagogia do movimento como um ser sedentário, isto é, um inativo. A inércia e a falta de movimento acarretam rigidez e tensões. Bloqueada no plano corporal, a criança apresenta-se incapaz de se movimentar adequadamente, e seu corpo, seu instrumento musical por excelência, chega à escola completamente "desafinado".

Poder-se-ia iniciar um trabalho de educação musical com um instrumento desafinado?

Como afiná-lo?

Retificando-lhe a estrutura corporal e localizando os bloqueios.

Como proceder?

Recorrendo-se a exercícios para corrigir a postura, pois a criança, nesse caso, necessita reaprender a ficar de pé, colocando seus membros inferiores, bacia, coluna vertebral, tórax e cabeça no lugar correto, antes de recomeçar a movimentar-se no espaço.

Segundo Berge, os pés são responsáveis pelo bom funcionamento orgânico, principalmente nervoso, e as mãos são instrumentos capazes de grande precisão e velocidade. A tomada de consciência da atitude vertical correta deve tornar-se automática, partindo do eixo central ou centro de gravidade que os pedagogos do movimento localizam na altura do umbigo. Desse centro de gravidade origina-se todo o movimento. O umbigo seria o "lá" do diapasão, isto é, o ponto de apoio para a afinação do instrumento-corpo. Decorreria, assim, da firmeza desse eixo central a precisão dos passos, o apoio dos pés no chão, a liberdade dos gestos e a posição correta da cabeça e da coluna vertebral.

Endireitar-se é abrir-se: a criança, quando assume a posição vertical, expõe-se fisiológica e psicologicamente. Exercita-se no seu ritmo natural e espontâneo, e o movimento brota sem esforço e sem comando exterior.

A preparação da criança para iniciar-se na educação musical pode-

ria ser comparada à afinação dos instrumentos de música antes de um concerto, e é o que Gerda Alexander chama de "eutonia".

Preparado o instrumento-corpo, realizadas as experiências sensoriais básicas, desenvolvidos os processos perceptivos simples, coloca-se a ênfase no processo de percepção-expressão, cabendo à expressão confirmar as percepções apreendidas. Este processo, entretanto, deve realizar-se de modo global, e não conforme a tendência de nossa época, onde a dicotomia entre o falar e o fazer, entre o pensar e o agir, entre o sentir e o atuar, tem gerado graves problemas. Privilegiar uma tendência em detrimento das outras leva o ser humano a perder seu equilíbrio, em razão da maneira unilateral de considerar o indivíduo.

Parece-nos que é essencial, em matéria de educação musical, aguçar a curiosidade, o gosto pela descoberta, e permitir à criança atingir um desenvolvimento pleno e buscar o equilíbrio, de modo que o sentir não impeça o fazer musical, bem como este não se torne um processo mecânico inconsciente e repetitivo, gerando uma prática musical ineficaz.

A criança precisa ter a oportunidade de viver plenamente a música: por um lado, usá-la para expressar livremente sensações e sentimentos, e, por outro, de forma progressiva, através do encadeamento funcional de experiências, chegar à aquisição da linguagem musical como um sistema.

A forma mais direta de se adquirir uma linguagem é falando-a. Aprende-se música, fazendo música, jogando com os sons, explorando múltiplas possibilidades de organizá-los. Através de atividades de audição, execução e invenção vocal, instrumental e corporal, o educando procurará clarificar progressivamente, de forma ordenada, os conceitos musicais.

O crescimento do aluno vai depender da convivência com a música e do estudo dos elementos musicais nela integrados. A diferenciação entre eles se fará de forma gradual, para possibilitar uma segura integração. A prática da educação musical, em todos os níveis, deve ser dirigida para a clarificação gradativa da estrutura musical. O estudo dessa estrutura far-se-á através dos elementos da melodia, do ritmo, da harmonia e da forma. A compreensão da estrutura ou organização do discurso musical constitui-se o verdadeiro fundamento do desenvolvimento musical.

Se encararmos a educação musical como um processo específico de desenvolvimento individual que parte da experiência para chegar à compreensão, e se nos dispusermos a ver a aprendizagem da música como um processo de crescimento cognitivo contínuo é preciso considerar a música como linguagem, como meio de expressão e comunicação,

levando o aluno a sentir, progressivamente, a necessidade de chegar à compreensão das formas mais completas e valiosas dessa linguagem, formas que constituem a chamada arte musical.

Na perspectiva de que se deve propiciar, através da música, o desenvolvimento dos processos de pensamento, é necessário começar por experiências por meio das quais os conceitos podem ser construídos pelo educando.

Convém lembrar que a criança chega ao pensamento conceitual, a partir do nível de percepção de objetivos, eventos e situações e daí passa a fazer associações, formular conceitos, agrupar dois ou mais conceitos para formar suas próprias generalizações.

Entretanto, a criança precisa de ajuda para chegar a uma percepção acurada e clara de cada aspecto da música, porque ela não pode desenvolver associações e significados precisos sem que possa estabelecer as diferenças entre as características do que está sendo estudado no momento. Para fazer associações, pois, a criança necessita do auxílio do professor, que deverá listar, agrupar, classificar suas descobertas sempre que possível.

A compreensão musical é resultado da aprendizagem. E é, através do desenvolvimento de hábitos de atenção que estimulam a memória e as comparações freqüentes, que se concretiza a tarefa de coordenar o intelecto com a percepção sensorial.

O grau de domínio dos conceitos exige uma habilidade mental crescente para interpretar e fazer generalizações. Daí o processo evolui para um nível mais alto, no qual o aluno vai analisar e sintetizar fatos, avaliar e julgar, bem como aplicar seus conhecimentos na solução de novos problemas. Na aprendizagem musical é muito importante que essas habilidades de pensamento sejam ativadas.

Essa aprendizagem completa-se com o conhecimento dos signos de notação. Entretanto, a introdução desses signos só deve ser feita quando o educando já tiver adquirido uma prática suficiente da linguagem musical e quando surgir como resposta a uma necessidade.

Vimos que a música deve ser abordada, primeiro, através dos fatos musicais concretos. Assim, por exemplo, antes de solfejar, a criança deve cantar. Antecipar, portanto, o ensino do solfejo seria tão artificial como ensinar a ler e a escrever a quem não sabe utilizar a linguagem falada. Há um momento certo e uma idade propícia para a aprendizagem da notação musical, e esse momento cabe ao professor determiná-lo. Se não se alcançar a aprendizagem dos signos, o desenvolvimento musical permanecerá num nível rudimentar, e a compreensão da estrutura musical permanecerá vaga e imprecisa. A aprendizagem da notação musical não deve ser feita a partir de definições verbais e cálculos aritméti-

cos, mas resultar de situações e experiências musicais concretas.

Ao prefacionar os cadernos do Método Percustra, assim se manifesta Pierre Boulez: "Aprender música não é fazer considerações teóricas desligadas de qualquer prática; não é debruçar-se sobre um instrumento até conseguir o domínio técnico que permita executá-lo adequadamente; não é esforçar-se para armazenar os signos convencionais — chave do vocabulário musical."

E, a seguir, indaga:

Por que não começar pelo contato com o material sonoro que se encontra ao alcance da mão, transformando-o em instrumento de música?

Por que ignorar os instrumentos de percussão mais essenciais e elementares que são as mãos e os pés?

Por que não tomar consciência da respiração, que é o ritmo primordial da vida?

Por que não reinventar a História da Música?

Segundo Boulez, cada um de nós é capaz de encontrar mil possibilidades de se expressar, de investigar e de inventar, a partir dos sons.

A capacidade de invenção, presente em toda criança, deverá ser despertada, encorajada, mantida e preservada. A invenção a levará a encontrar os meios de salvar suas descobertas do esquecimento e aceitar os signos como meio de conservar suas idéias e tomar conhecimento daquelas que lhe estão próximas. À medida que o aluno aprende a voltar livremente sobre os caminhos que percorreu, a escolher o que quer conservar e o que deseja esquecer, desenvolverá, pouco a pouco, o senso de qualidade.

Em vez de constrangê-lo a aceitar uma rotina estabelecida, deve propor-se ao educando uma experiência que exige escolha e decisão.

Todavia, para que o educando possa exercitar-se na capacidade de escolha e decisão, devem-se diversificar suas experiências musicais, oferecendo-lhe a oportunidade de ouvir não só a música do passado, mas também a dos compositores deste século, não só a música do Ocidente, mas também a de povos de outras culturas.

A música do século XX, especialmente a que nasce de nossa própria cultura, desenvolve na criança o senso de identificação com a cultura de sua própria época. Até outros estilos como o "jazz" podem revelar-se como meios eficazes para extrair conceitos musicais básicos. Além disso, o acesso a diversas formas de expressão leva o aluno a familiarizar-se com outros sistemas que não o tonal, ampliando-lhe, assim, a possibilidade de escolha e de criação, evitando o condicionamento no plano sonoro.

Ao familiarizar-se com a música contemporânea, e de outros conti-

nentes, que não seguem as regras de organização interna do sistema tonal, abrem-se para a criança novos caminhos e se lhe oferecem novas soluções.

Com relação ao exercício da criatividade, devemos ter presente que a criança não cria para dar nascimento a uma obra, mas para corporificar o que está dentro dela. O que interessa ao educador é, pois, o ato criador. Cabe-lhe ajudar a criança a estruturar o que deseja realizar, abstendo-se de influenciá-la quanto ao conteúdo. O que importa é o processo, isto é, os modos de pensamento da criança, seus sentimentos, suas percepções e suas reações ao ambiente os quais ela expressa explorando sons, cantando, executando. A criança seleciona os aspectos de suas experiências e passa a articulá-los, integrando-os num todo significativo.

Quais as vantagens do trabalho criativo?

Desenvolver na criança suas estruturas mentais. E, com isso, qualquer que seja o resultado do trabalho criativo, haverá sempre um enriquecimento certo daquele que põe em jogo suas funções imaginativas.

Proporcionar-lhe a tomada de consciência de suas possibilidades, tornando-a mais lúcida e mais exigente com relação ao que produz, podendo chegar a uma espécie de "descondicionamento da audição", em razão do fato de que ouve com outros ouvidos aquilo que elaborou, redescobrimo os sons.

Dar-lhe a possibilidade de expressar seu eu profundo, suas fantasias e lembranças no plano sonoro, valorizando seu poder imaginativo, salvaguardando sua originalidade, de modo que possa fazer frente ao risco da uniformização para a qual tende a escola e à sedução dos programas de TV que veiculam, no plano musical, uma cultura quase sempre banal, repetitiva e medfocre.

No entanto, a originalidade da criança ao chegar à escola pode já estar comprometida, se o ambiente familiar ou sócio-cultural sufocar ou nivelar suas manifestações espontâneas.

De acordo com Abbadie e Gillie, esse tipo de criança precisa redescobrir sua expressão individual, pois o que se constata, com freqüência, é que ela só é capaz de reproduzir o estilo de algum personagem ou intérprete com quem está familiarizada, e o faz muitas vezes com perfeição.

Poder-se-ia considerar não válida uma simples reprodução?

As referidas pedagogas não julgam que a imitação seja um ato servil. Consideram-na como um ponto de apoio de onde parte muitas vezes o próprio artista, seja para continuar ampliando as realizações de seu tempo, seja para se lançar a novas descobertas.

Assim sendo, a imitação não deve ser rejeitada. A criança começa

imitando, copiando, explorando a realidade musical que lhe é oferecida, para chegar à produção de materiais próprios. O trabalho de criação musical, propriamente dito, precisa ser precedido por amplas oportunidades de exploração, descoberta, manipulação e experimentação com materiais sonoros. A criança compõe, recompõe, experimentando com os elementos extraídos de sua experiência sonora global.

É um jogo que, segundo Gainza, nasce da imitação como busca de identidade. A partir do modelo imitado, a criança se desenvolve não no sentido de aperfeiçoar a cópia — porque, para isso, necessitaria maturidade, capacidade de atenção e objetividade que ainda não possui — mas para descobrir as equivalências entre seu mundo interior e o mundo exterior que constituem a essência própria do jogo.

Progredindo no seu trabalho criativo, o aluno parte, a seguir, de unidades musicais básicas para chegar à compreensão de unidades de maior complexidade. Experimentando com estas, vai se tornar capaz de compor unidades mais ricas e mais complexas.

O campo da criatividade musical é muito amplo, abrangendo desde simples exercícios de destreza de dedos até a construção de uma melodia, desde a exploração de uma tonalidade até a composição de uma peça musical. O exercício da criatividade, além de possibilitar ao educando conhecer suas próprias possibilidades quando se defronta com uma nova experiência, é uma forma de auto-avaliação dentro do fazer musical.

Recapitulando, consideramos o experienciar como um período que antecede o compreender, o qual, partindo dos fatos sonoros, chega à formação dos conceitos, à interpretação e à generalização e, posteriormente, à análise, à síntese, bem como a juízos de valor. Durante todo esse processo, o desenvolvimento da criatividade deve estar presente, pois a criatividade combina aprendizagem e pensamento, podendo ser chamada de aprendizagem pela descoberta.

Para concluir, dir-se-ia que a tarefa primordial da Educação Musical deveria ser a de ampliar os horizontes do educando, tornando-o receptivo a tudo o que possa surgir de novo no plano sonoro. Estimular um tipo de educação que lhe permita usufruir tanto da música do passado como da contemporânea, de modo que haja um elo entre aqueles que criam e os que ouvem.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARONOFF, Francis Weber. La musica y el niño pequeño. Buenos Aires. Ricordi Americana, 1974.
- ABBADIE M. & GILLEI A.M. L'enfant dans l'Univers sonores. Paris. Librairie Armand Colin, 1972.
- BERGE, Yvonne. Vivre son Corps: Pour une pédagogie du mouvement. Paris. Éditions du Seuil, 1975.
- BUSTARRET, Anne H. L'enfant et les moyen d'expression sonore. Paris. Les Éditions Ouvrières, 1975.
- GAGNARD Madeleine. L'éveil musical de l'enfant. Paris. Les Éditions ESF, 1977.
- GAINZA, Violeta H. Fundamentos, Materiais e Técnicas de la Educación Musical. Buenos Aires, Ricordi Americana, 1977.
- LAND, R. Lois & VAUGHAN, Mary Ann. Music in today's classroom. New York. Harcourt Brace Jovanovich, Inc., 1975.
- MÁRSICO, Leda Osório. A voz infantil e o desenvolvimento músico-vocal. Porto Alegre. Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes, 1979. (Distribuidora: Musi-Med)
- . A criança e a música. Rio. Editora Globo, 1979.
- . Introdução à leitura e à grafia musical. Porto Alegre. Escola Superior de Teologia Franciscana, 1987. (Distribuidora: MusiMed).
- MARTENOT, Maurice. Principes Fondamentaux d'Éducation Musicale. Paris. Éditions Mag-nard. S/N.
- PAYNTER, John. Hear and Now. London. Universal Édition, 1972.