

A EDUCAÇÃO MUSICAL FRENTE AOS MITOS QUE ENVOLVEM O MÚSICO¹

Silvia Cordeiro Nassif Schroeder
(Rede Pública de Ensino de Jundiá)
silviacn@unicamp.br

Resumo. Este trabalho tem por objetivo desconstruir determinados mitos que envolvem o músico, que é considerado, não somente pelo senso comum, mas também por muitas pessoas ligadas ao campo musical, um ser humano naturalmente dotado com uma série de qualidades ou talentos especiais. Analisando discursos de músicos, críticos e educadores, coloca-os em contraposição à perspectiva histórico-cultural de pensamento teórico, procurando mostrar que essa visão mitificadora, que foi se construindo ao longo do tempo e aos olhos de hoje parece perfeitamente natural, é razoavelmente recente em termos históricos e não se sustenta numa análise do desenvolvimento humano sob essa perspectiva. Aponta também a necessidade de que a educação musical, tanto no nível da pesquisa quanto da prática, se envolva nessa discussão, evitando posicionamentos que reforcem esses mitos.

De modo geral, em todas as áreas do conhecimento há pessoas que se destacam da maioria por demonstrarem uma facilidade acima da média. Isso pode ser observado tanto na escola quanto nas mais diversas profissões: sempre houve e sempre haverá aqueles que, por razões as mais diversas, são tidos como especialmente talentosos e geniais em determinada área. Na música, porém, esse talento especial, que é considerado exceção em outros lugares, é frequentemente tomado como condição *sine qua non*: só poderá conseguir alguma realização musical aquele que demonstrar (de preferência em tenra idade) alguma facilidade visível para música. Os outros poderão até se beneficiar de algum modo do ensino musical, mas não *adquirir* uma musicalidade, visto ser esta tida como algo *inato*. Essa concepção, além de fazer parte do “senso comum”, permeia também os discursos de pessoas ligadas diretamente ao campo musical: críticos, músicos e mesmo muitos dos educadores tidos como ícones do pensamento educacional moderno (século XX).

Neste trabalho percorremos (através da análise de artigos não científicos extraídos de cadernos culturais de jornais e revistas especializadas², bem como de textos de educadores

¹ Este texto é parte de uma pesquisa de doutorado que se desenvolve na Faculdade de Educação da UNICAMP com o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP). Uma versão mais completa encontra-se publicada na Revista da ABEM nº 10.

musicais) esse processo mitificador do músico, tentando mostrar, à luz da perspectiva histórico-cultural de pensamento teórico, o caráter arbitrário de concepções tidas como *naturais*. Considero que sem uma revisão em conceitos como “dom” , “talento”, “inspiração” etc. não chegaremos a uma educação musical realmente comprometida com a democratização do ensino.

Atributos do músico segundo a visão do campo

Fazendo um levantamento das idéias mitificadoras mais recorrentes associadas à figura do músico - desde conceitos bem genéricos até qualidades mais específicas -, chegamos às seguintes caracterizações principais:

Genialidade

Nos textos analisados verificou-se uma insistência em se atribuir aos músicos uma superioridade em relação às pessoas comuns. Essa superioridade, também chamada de “genialidade”, é afirmada e reafirmada nos discursos da mídia, principalmente na voz de críticos musicais. Há, por exemplo, uma quantidade enorme de textos apologéticos sobre compositores e intérpretes, às vezes tentando localizar *concretamente* a genialidade desses músicos, seja em características pessoais ou em elementos de suas músicas.

Misticismo

Nessa construção mítica do músico como um ser diferenciado, aparecem também, de modo recorrente, diversos tipos de vinculação do artista ao divino. São bastante comuns expressões e até artigos inteiros que ressaltam supostas ligações dos músicos com elementos de vários universos místicos, ou então se atribuem a eles poderes proféticos ou sacerdotais.

Intuição

² Foram analisados artigos das revistas *Bravo!* (Editora D’Avila Ltda.) e *Concerto* (Clássicos Editorial Ltda.) e dos jornais *O Estado de São Paulo* e *A Folha de São Paulo*. Em que pesem as diferenças de posicionamento político dessas várias publicações, assinala-se nas questões em discussão neste trabalho uma postura bastante semelhante em todas elas.

É comum atribuir-se aos músicos uma qualidade denominada “intuição” (às vezes também chamada de “inspiração” ou “sensibilidade”), que seria algo como a capacidade específica de fazer escolhas musicais pertinentes num nível pré-consciente. Uma pessoa é vulgarmente considerada intuitiva quando é capaz de perceber naturalmente determinadas coisas de modo claro e imediato, muitas vezes a despeito de um conhecimento técnico prévio, supostamente devido a algum componente intrínseco a ela. Os verdadeiros músicos, nesse sentido, seriam aqueles que possuem uma “intuição” musical, uma capacidade de discernimento em relação à música que a maioria das pessoas não tem. Essa intuição seria uma condição *a priori* sem a qual nenhum conhecimento técnico se faz suficiente. Além disso, a intuição é vista como algo que vem “de dentro”, se opondo, portanto, às influências externas que os músicos recebem. Como vemos, na idéia de intuição vem a crença de que se possa criar algo independentemente de qualquer influência externa, a partir apenas de recursos internos, próprios.

Talento/Musicalidade

Parece haver um consenso em relação ao fato de que todo músico demonstra um forte “talento musical”, às vezes também denominado de “musicalidade” e que, via de regra, é detectado bem cedo. Em alguns casos esse talento é explicitamente considerado inato. Em outros, embora não haja uma alusão direta ao caráter inatista do talento, essa parece ser a hipótese mais viável, uma vez que enfatiza-se a precocidade com que ele se manifesta nos músicos.

Entre os educadores as opiniões a respeito desse assunto são um pouco divergentes. Em primeiro lugar há algumas tentativas de distinguir “talento” de “musicalidade”, como, por exemplo, em Violeta Gaínza, que considera o “talento musical uma musicalidade precocemente madura”. Segundo essa autora:

Uma determinada porcentagem de crianças costuma demonstrar desde cedo condições especiais para a compreensão, execução ou criação musicais. Tais condições afloram em maior ou menor grau nos diversos tipos individuais, por obra de um claro impulso interno ou por ação de estímulos externos que atuam como desencadeadores (Gaínza, 1964, p.59, tradução minha).

Como podemos notar, temos aqui uma premissa inatista do talento (as condições “afloram”, os estímulos externos são “desencadeadores”, ou seja, as capacidades musicais

já existem em estado latente e só precisam de impulsos - internos ou externos - para que sejam despertadas), a ligação talento/precocidade (“costuma demonstrar *desde cedo*”) e uma visão relativista das capacidades musicais (“em *maior* ou *menor grau*”).

Outro autor, Edgar Willems (1962), demonstra, expressando-se em outros termos, o mesmo ponto de vista: “o dom musical não tem nada de absoluto”, “é relativo” (p. 10). Novamente aqui o princípio inatista (o uso da palavra “dom”) e relativista do talento musical, que é predominante entre os vários educadores analisados³, dos quais os autores citados são apenas exemplos⁴.

Audição absoluta

Um dos indícios mais concretos, vulgarmente considerado típico de uma musicalidade acima da média, é a presença de um ouvido absoluto, que funciona como uma espécie de diferencial visível. Essa opinião, contudo, não é partilhada pelos educadores musicais estudados, os quais, ao se manifestarem sobre o assunto, geralmente reconhecem na audição musical um processo muito mais complexo do que a simples presença da audição absoluta (cf. Gaínza, 1977 e Willems, 1969).

Temos, em suma, circulando coletivamente, uma concepção do músico como uma pessoa especialmente dotada, capaz de produzir algo original a partir de sua própria intuição e que de algum modo está vinculado a entidades sagradas. A presença de um “talento” musical pode ser detectada, segundo as fontes analisadas, pela manifestação de uma musicalidade precocemente madura e por uma capacidade auditiva diferenciada (o ouvido absoluto). O ambiente musical extremamente propício a que tiveram acesso os

³ Além dos autores citados no texto, foram analisados, entre outros: Dalcroze (1965), Howard (1984), Lavignac (1950), Schafer (1991), Orff (in: Graetzer & Yepes, 1961) etc. Em que pesem algumas variações individuais, de modo geral todos esses educadores demonstram ter concepções bastante semelhantes em relação às questões em discussão. Dalcroze, por exemplo, considera que cabe à educação permitir que as aptidões musicais escondidas no indivíduo se manifestem (p. 46); Schafer afirma trabalhar no sentido de “descobrir todo potencial criativo das crianças” (p.284); Howard faz a equivalência “educar é despertar” (p. 35); enfim, todos eles de algum modo reafirmam a crença na musicalidade como algo natural, intrínseco ao ser humano, a ser despertado pela educação.

⁴ Uma das raras exceções a essa premissa inatista fica por conta do educador japonês Shinichi Suzuki, que defende uma visão totalmente contrária a essa. Segundo Suzuki, quando se constata que algumas crianças tem determinadas habilidades “inatas”, na verdade elas já passaram por um processo educacional informal, que acaba sendo mascarado como “habilidade inata”. Trata-se, contudo, reafirmo, de uma posição bastante isolada no contexto maior dos educadores musicais e dos músicos e críticos em geral. Observa-se, contudo, que esse autor, ao fugir das concepções inatistas, acaba caindo no extremo oposto, ou seja, na adoção de uma perspectiva behaviorista do desenvolvimento humano.

músicos analisados funciona, de acordo com essa concepção, apenas como um disparador de potenciais inatos. Dialogando com alguns educadores musicais⁵ constatamos que, embora estes se mostrem menos iludidos quanto a supostos “dons” advindos de lugares incertos, não conseguem escapar de uma explicação biologizante para a musicalidade, notadamente nos casos em que uma facilidade musical acentuada é detectada muito cedo.

A seguir mostrarei, à luz de uma outra perspectiva, como as concepções encontradas poderiam ser revistas, como poderíamos tentar repensar esses conceitos há tanto tempo arraigados.

Um olhar pela perspectiva histórico-cultural

Pensar pela perspectiva histórico-cultural, independente do viés teórico adotado (sociológico, antropológico, psicológico etc.), significa assumir pelo menos duas premissas epistemológicas básicas: 1) os fenômenos só podem ser entendidos quando analisados em processo, ou do ponto de vista histórico do seu desenvolvimento; 2) o funcionamento psíquico humano se constitui no entrelaçamento do desenvolvimento biológico com o desenvolvimento cultural do homem, o que significa dizer que todas as funções psicológicas típicas humanas (que nos diferenciam dos animais) só são possíveis porque os indivíduos vivem em sociedade e partilham uma cultura. Tendo sempre em mente essas premissas, vamos retomar algumas idéias que apareceram de modo recorrente nos discursos analisados e ver como um novo olhar pode fazer toda a diferença, obrigando-nos pelo menos a repensar alguns pré-conceitos.

A visão que temos hoje do artista como alguém peculiar, que recebeu um dom divino (para os mais místicos) ou com uma carga genética diferenciada (para os mais cientificistas) é algo bastante recente em termos históricos. Em seu livro sobre Mozart, Norbert Elias (1995) nos mostra como a trajetória desse compositor ilustra de maneira paradigmática o início dessa visão, ou melhor, a transição entre a posição do artista como simples artesão para uma posição de artista tal como o concebemos na atualidade. Na época

⁵ É importante ressaltar que a produção acadêmica mais atual sobre educação musical, onde encontro eco para várias das questões discutidas neste trabalho, foi propositadamente deixada de lado entre os autores analisados por considerar que, infelizmente, ainda não é ela que embasa os procedimentos pedagógicos da esmagadora

de Mozart, os músicos eram apenas empregados da corte, tinham o mesmo *status* de qualquer outro serviçal, e deviam submeter sua música ao gosto da nobreza. Não existia ainda, nesse período, qualquer coisa como a idéia de genialidade ou originalidade na música. Os músicos não passavam de artesãos que produziam uma espécie de “arte utilitária”. Mozart representa, de acordo com Elias (op. cit.), uma das primeiras tentativas de autonomia para o músico, o que só seria efetivamente conquistado após a sua morte, dando origem a um tipo de artista bem próximo de como o concebemos hoje.

É interessante observar, contudo, que essa autonomia do artista é bastante relativa, visto que, na atualidade, se os artistas já não precisam se submeter ao gosto de um mecenas, devem ter o reconhecimento de seus pares, que são ao mesmo tempo público e concorrentes (Bourdieu, 1999). É esse reconhecimento que garante a legitimidade de determinado tipo de arte e não características intrínsecas às obras, por exemplo. Daí a necessidade do que Bourdieu (op. cit.) denomina “instâncias legitimadoras”, lugares onde a qualidade de determinadas músicas será a todo o momento reforçada, apagando-se o caráter arbitrário dessa valorização⁶. E a noção de que existe um tipo de música que é “naturalmente” superior leva à idéia de que quem tem o poder de realizá-la também o é (alguém especialmente dotado, um “gênio”). O conceito de genialidade, nesse sentido, está diretamente ligado à idéia do valor artístico como algo absoluto.

Um ponto para onde convergiram os textos analisados diz respeito à crença de que todo músico demonstra, desde a mais tenra idade, ser possuidor de uma musicalidade acima da média, de tal modo que parece impossível não considerá-la inata. De acordo com Vigotski (1995), o desenvolvimento psíquico do ser humano ocorre no entrelaçamento de

maioria dos professores de música, sejam eles particulares ou vinculados a escolas (especializadas ou de ensino geral, públicas ou privadas).

⁶ Como forma de fortalecimento dos músicos (e dos artistas de modo geral), além de mudanças contratuais (como o aparecimento dos concertos por assinatura, por exemplo), está, segundo Pierre Bourdieu (1999), a emergência de diversas instituições que passaram a condicionar o funcionamento da “economia dos bens culturais: locais de exposição (galerias, museus etc.), instâncias de consagração (academias, salões etc.), instâncias de reprodução dos produtores e consumidores (escolas de Belas-Artes etc.), agentes especializados (comerciantes, críticos, historiadores da arte, colecionadores etc.), dotados das atitudes objetivamente exigidas pelo campo e de categorias de percepção e de apreciação específicas, irredutíveis às que têm curso normal na existência corrente e que são capazes de impor uma medida específica do valor do artista e dos seus produtos (p.289)”. Nesse sentido, os artigos por mim analisados ilustram bem essas “instâncias consagradoras”. O fato de esses músicos aparecerem em lugares privilegiados de jornais (cadernos culturais) ou em publicações elitistas (revistas especializadas) por si só já fornece, de antemão, um atestado de sua importância e qualidade. Como assinala Bourdieu, importa menos o que se diz, do que o fato de se estar dizendo algo sobre esses artistas.

processos orgânicos e culturais, de modo que é muito difícil precisar especificamente o que pertence a um ou a outro. As linguagens simbólicas (e entre elas a música), entretanto, são construções essencialmente culturais⁷ e sua aquisição, em qualquer nível, de modo algum pode ser reduzida a uma explicação orgânica. No caso específico de crianças-prodígio (em qualquer área) há um desenvolvimento prematuro que, segundo Vigotski (1987), está bem próximo do patológico. O talento seria, então, em termos de desenvolvimento, o pólo negativo da deficiência, uma exceção que absolutamente não pode ser considerada condição necessária para uma aquisição qualquer.

Outro atributo bastante citado diz respeito à presença de uma “intuição” musical, algo tido como inerente ao músico, que independe de todo o seu conhecimento musical técnico e de possíveis influências que tenha recebido de outros músicos. O problema, a meu ver, começa nessa dicotomização entre o que é “interno” (intuição, sensibilidade, inspiração etc.) e o que é “externo” (técnica, conhecimento, o mundo sonoro de modo geral). Na perspectiva vigotskiana, essa distinção não faz sentido, uma vez que, de acordo com ela, todo interno nas funções psíquicas superiores (ou especificamente humanas) foi antes externo. Toda função psíquica superior, no curso do seu desenvolvimento, passa por uma etapa externa, que ocorre através de interações sociais. Isso significa que, nesse processo, o social é anterior ao individual. No caso específico da música, só é possível a existência de um mundo musical “dentro” do indivíduo porque de algum modo ele foi internalizado. Em música, o que chamamos vulgarmente de “intuição” ou “inspiração”, então, nada mais é do que a projeção de um universo musical internalizado e tornado inconsciente de tal modo, que é percebido, inclusive pelos próprios músicos, como algo natural⁸. A falta de consciência de como se dá o processo criativo, de onde vem a “inspiração”, acaba desembocando numa série de equívocos e mitificações. Apagando-se o processo de desenvolvimento, sobram as explicações de cunho místico ou biologizante.

Final

⁷ Sobre a concepção da música como construção social cf. Penna, 1990.

⁸ É fácil entender o que acontece com o músico em relação à música se fizermos uma analogia com a linguagem verbal, que, uma vez adquirida, tem o seu processo de aquisição completamente apagado e ficamos com a impressão de que já nascemos sabendo falar, tal a naturalidade e o domínio que possuímos dela.

Considero um dos papéis fundamentais da educação musical lutar pela desmistificação desses conceitos que envolvem o músico e a música⁹. E isso não poderá ser feito, no meu entender, pela adoção de perspectivas teóricas e procedimentos práticos que os reforcem. Cabe, então, aos educadores “filtrar” as teorias metodológicas das quais se apropriam, tentando aproveitar-lhes os pontos positivos e evitando endossar os seus preconceitos que, ademais, geralmente são resquícios de um pensamento educacional ainda muito atrelado às ciências naturais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOURDIEU, Pierre. O mercado de bens simbólicos. In: BOURDIEU, Pierre. A Economia das Trocas Simbólicas. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1999. p. 99-181.
- DALCROZE, Emile J. La musique et l'enfant. In: DALCROZE, Emile J. Le Rythme, La Musique et L'Education. Lausanne: Foetish Frère S.A. Éditeurs, 1965, p. 46-56.
- ELIAS, Norbert. Mozart: Sociologia de um gênio. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1995.
- GAÍNZA, Violeta H. Fundamentos, Materiales y Técnicas da la Educación Musical. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1977.
- GAÍNZA, Violeta H. La Iniciación Musical del Niño. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1964.
- GRAETZER, Guillermo; YEPES, Antonio. Introduccion a La Practica Del Orff-Schulwerk. 4. ed. Buenos Aires: Barry, 1961.
- HOWARD, Walter. A Música e a Criança. São Paulo: Summus, 1984.
- LAVIGNAC, Albert. La Educacion Musical. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1950.
- PENNA, Maura. Reavaliações e Buscas em Musicalização. São Paulo: Edições Loyola, 1990.
- SCHAFFER, Murray. O Ouvido Pensante. São Paulo: Editora Unesp, 1991.

⁹ Educacionalmente, um meio de desmistificar a arte (e, por extensão, os artistas), seria, de acordo com Tourinho (1993), proporcionar “a convivência (ação) e familiarização do aluno com a produção artística” (p. 112): “Se, em relação às produções artísticas, no nosso caso especificamente as musicais, a escola apenas admite a contemplação e, no máximo, a execução ou audição passiva, estaremos produzindo “medrosos culturais” para os quais, a arte é um mito” (p.113).

- SUZUKI, Shinichi. Ability Development from Age Zero. Miami: Warner Bros., 1981.
- TOURINHO, Irene. Usos e funções da música na escola pública de 1º grau. In: Fundamentos da Educação Musical, Porto Alegre, n. 1, p. 91-133, 1993.
- VIGOTSKI, Lev Semenovich. El problema del desarrollo de las funciones psíquicas superiores. In: VIGOTSKI, Lev Semenovich. Obras Escogidas III. Madrid: Visor, 1995. p. 11-46.
- VIGOTSKI, Lev Semenovich. Imaginación y el Arte en la Infancia. Cidade do México: Hispanicas, 1987.
- WILLEMS, Edgar. La Preparación Musical de los Más Pequeños. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires, 1962.
- WILLEMS, Edgar. Las Bases Psicológicas de la Educación Musical. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires, 1969.