

O músico: desconstruindo mitos¹

Sílvia Cordeiro Nassif Schroeder

Universidade Estadual de Campinas
silviacn@unicamp.br

Resumo. Este artigo procura desconstruir a concepção do músico como uma pessoa dotada naturalmente com algum talento especial, visão essa que não somente faz parte do senso comum, mas se mostra predominante também entre os indivíduos envolvidos diretamente no campo musical. Partindo da análise de discursos de músicos e críticos – que, em geral, tendem a reforçar essa visão –, analisa também os pontos de vista de alguns educadores, buscando estabelecer um contraponto entre as várias opiniões encontradas. Propõe ainda, com base na perspectiva histórico-cultural de pensamento teórico, um novo modo de análise, que possibilite a necessária revisão de alguns conceitos.

Palavras-chave: músico, talento, musicalidade

Abstract. This article aims to deconstruct the idea that the musician is a person naturally endowed with some special talent. This is a widespread opinion, not only among laymen but also among specialists in music, as musicians and critics. The article analyses their views and arguments, confronting them with the opinion of some educators. A new model of analysis based on a historic and cultural perspective of the theoretical thought is suggested, leading to a revision of some important concepts.

Keywords: musician, talent, musicality

Numa visão que poderíamos qualificar de “senso comum”, os músicos (e os artistas de modo geral) têm sido freqüentemente tratados como seres humanos especiais, dotados naturalmente de um atributo – definido genericamente como “dom” ou “talento” – que os diferencia da maioria das pessoas comuns. Essa visão um tanto quanto estereotipada, contudo, não é exclusiva, como se poderia pensar, das pessoas que estão fora do campo musical (os chamados “leigos” em música). Ao contrário, é no próprio campo que as idéias mitificadoras do músico vêm sendo reforçadas a todo o momento, seja

através da crítica especializada, dos próprios músicos ou mesmo de muitos educadores (nesse caso, sobretudo pela adoção de procedimentos pedagógicos fundamentados em determinadas perspectivas de desenvolvimento musical).

Neste trabalho tentarei mostrar como essa concepção a respeito do músico vem se construindo e se perpetuando nas várias instâncias do campo musical, de tal modo que diríamos que já se tornou *natural*, uma espécie de *verdade absoluta*. Para isso, parto da análise de alguns discursos² de críticos e músicos, na tentativa de resgatar um “senso comum”

¹ Este texto é parte de uma pesquisa de doutorado que se desenvolve na Faculdade de Educação da UNICAMP, sob orientação da professora Dr^a Luci Banks Leite, e conta com o apoio financeiro da FAPESP.

² As análises foram feitas com base nas ferramentas metodológicas da Análise do Discurso, vertente francesa.

entre as pessoas do campo musical. Coloco também algumas das idéias encontradas nas análises em diálogo com pensadores da educação musical que exerceram e exercem larga influência nas práticas pedagógicas bem como na elaboração de métodos de ensino, com o propósito de verificar até que ponto esses autores se aproximam ou se afastam desse “senso comum”. A seguir mostro, com base na perspectiva teórica histórico-cultural, como uma outra visão dessa questão pode ajudar a desnaturalizar determinados conceitos, alterando profundamente a nossa consciência e, conseqüentemente, nossas práticas educacionais.

Atributos do músico segundo a visão do campo

Fazendo um levantamento, com base em exemplos extraídos de cadernos culturais de jornais e revistas especializadas,³ 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. Na impossibilidade de que isso aconteça, sobram as frases de efeito, vazias de significado:

Porque ninguém tocou tão bem tanto Bach quanto Stravinsky, tanto spirituals quanto reggae. Marsalis [Wynton] é a música resumida em corpo humano. (Bravo!, nov. 1997, p. 104, grifo meu).

A obra de Gustav Mahler é humanamente tão importante, provoca tal mergulho interior, que nos faz *questionar toda a existência*. Diria, num grau último de análise, que *sua música se faz espelho da vida*. (Bravo!, set. 1999, p. 76, grifo meu).

Ou a subjetivização de elementos objetivos técnicos, causando a falsa ilusão de um atestado concreto de qualidade:

Nos saltos melódicos agrídoces de Gershwin, nas suas harmonias sutis e audaciosas, em seus ritmos inusitados, fica claro que ele era um gênio – mas o tipo de gênio que pertencia ao homem comum e à grande audiência. (Bravo!, set. 1998, p. 117, grifo meu).

Tudo foi intenso na vida desse homem [Cláudio Santoro] que tinha o futuro e a tecnologia como paradigma – [...]Na sua escrita *um cluster ou um simples acorde de dó maior ganha personalidade* – pesem aí sua ideologia e suas idiosincrasias. (Bravo!, mar. 1999, p. 73, grifo meu).

É interessante observar que fora do âmbito da música de concerto, a “genialidade” de um músico ou grupo aparece muito ligada à amplitude de repercussão que esses músicos tiveram. Nesse sentido, muitas vezes o sucesso aparece como um indício de qualidade: se determinado músico conseguiu atingir tanta gente, sua música deve conter algum componente diferenciado que a torne universal. Num artigo sobre os Beatles,⁴ por exemplo, há uma tentativa de desvendar o mistério do sucesso e, principalmente, da permanência da música desse grupo por várias gerações. Inicialmente são levantadas algumas hipóteses de cunho psicológico – “a fórmula do *twist and shout*” (espécie de “descarga física coletiva”) e “a dissociação entre o que diz a letra e o que transparece a música” (que “acabou tendo o efeito de um comentário sobre o sofrimento”). Num dado momento, ao tentar explicar o sucesso do disco *Sargent Pepper’s Lonely Hearts Club Band*, o autor do texto sintetiza “tudo o que os Beatles inventaram: humor, surrealismo, protesto, trabalhados em harmonias cheias de incidentes rítmicos, instrumentações refinadas, letras que alternam bordões e enigmas”. Nota-se também, aqui, que a falta de dados concretos que atestem a genialidade dos Beatles e a necessidade de comprová-la de algum modo, acabam levando a análises um tanto quanto vazias, pouco esclarecedoras, às vezes com vagas referências a elementos musicais.

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 místicos. Um exemplo bem ilustrativo dessa associação músico/misticismo pode ser visto no artigo *O Messias das Galáxias*,⁵ sobre

³ Foram analisados artigos das revistas *Bravo!* (Editora D’Avila Ltda.) e *Concerto* (Clássicos Editorial Ltda.) e dos jornais *O Estado de São Paulo* e *Folha de São Paulo*. Os exemplos escolhidos como ilustração restringem-se, nos limites deste artigo, quase que exclusivamente a excertos da revista *Bravo!*, registrando, assim, apenas uma pequena parcela das análises efetuadas. Assinalou-se, contudo, nas questões em discussão, uma equivalência significativa entre as posturas assumidas por essas diversas publicações.

⁴ “O rock pode desaparecer. Os Beatles não”. *O Estado de São Paulo*, 18 fev. 2001.

⁵ Revista *Bravo!*, ago. 1998.

os 70 anos de Stockhausen. No decorrer de todo o texto (a começar pelo título), são mencionadas ligações entre o compositor e elementos místicos – é chamado de “visionário”, são lembrados seus “auto-proclamados poderes sobrenaturais”, seus “credos orientais”, sua intenção de fazer uma “viagem cósmica”, etc. Em outros textos aparecem referências a diversos universos místicos e supõe-se que, de algum modo, os músicos estejam ligados a esse misticismo:

Para os orixás do candomblé, a existência de Dorival [Caymmi] é uma bênção. Ele é obá de Xangô, um dos doze ministros protetores, conforme a tradição ioruba. (Bravo!, fev. 2001, p. 78).

Ou então se atribui a eles poderes proféticos ou sacerdotais:

Despertar e formar talentos é uma das prioridades na vida de Wynton Marsalis. Com fervor quase evangélico, ele cruza os EUA de costa a costa, disseminando seu evangelho musical e recrutando apóstolos. (Bravo!, nov. 1997, p. 105).

Intuição

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:

Eu [o violista Jordi Savall] diria que a intuição é a base de toda a interpretação musical – desde que o músico se baseie em conhecimentos de história e estética. Mas *todo o conhecimento musicológico e técnico será inútil sem a sensibilidade e sem a intuição*. (Bravo!, out. 1997, p. 122, grifo meu).

Além disso, a intuição é vista como algo que vem “de dentro”, se opondo, portanto, às influências externas que os músicos recebem:

E *nem tudo era intuição*. Fernando Melo, [...] conta que Hermeto Pascoal já dizia que Luís Gonzaga *era admirador e ouvinte de jazz*. (Bravo!, ago. 1999, p. 108, grifo meu).

Entrevistador. E a partir daí, quais foram as músicas que influenciaram você?

Dorival Caymmi: Isso é um engano. Eu *nunca me baseio nas obras já feitas* para fazer as minhas, eu *espero sair de mim*. Muita gente pensa que eu tenho influências de músicos. Eu não tenho. (Bravo!, fev. 2001, p. 81, grifo meu).

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:

Com seus próprios trunfos, Fábio Zanon impôs-se no espaço restrito da cena contemporânea: *talento nato*, autoconfiança e uma adquirida originalidade timbrística que o fez destacar-se num cenário um tanto uniforme. (Bravo!, mar. 1998, p. 139, grifo meu).

Em outros, embora não haja uma alusão direta ao caráter inatista do talento, essa parece ser a hipótese mais viável, uma vez que se enfatiza a precocidade com que ele se manifesta nos músicos:

Natural de São Paulo, de pai trombonista e família modesta originária da Bielo-Rússia e da Bessarábia, a *musicalidade incomum* de Roberto Minczuk (pronuncia-se “mintchuk”) *manifestou-se muito cedo*. (Bravo!, jan. 1999, p. 118, grifo meu).

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 Gainza, 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. (Gainza, 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, demonstra, expressando-se em outros termos, o mesmo ponto de vista:

Graças aos progressos da psicologia, sabemos atualmente que o dom musical não tem nada de absoluto, que é relativo e que se pode representá-lo esquematicamente por uma escala de cifras que vão do zero ao infinito. (Willems, 1962, p. 10, tradução minha).

Novamente aqui o princípio inatista (o uso da palavra “dom”) e relativista do talento musical, que é predominante entre os vários educadores analisados,⁶ dos quais os autores citados são apenas exemplos. 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.⁷

Nessa maneira de conceber o talento musical como algo dado *a priori* e que precisa apenas de disparadores para que aflore, o meio ambiente exerce apenas o papel de desencadeador das potencialidades latentes. Entretanto, é interessante observar que, embora o talento seja considerado, via de regra, um atributo natural, as informações biográficas dos músicos em questão de certo modo contradizem essa “naturalidade”. Dentre os textos analisados, em todos os casos onde há informações sobre o ambiente familiar e/ou social dos músicos, nota-se que pelo menos um dos pais (às vezes ambos) ou algum parente muito próximo era músico profissional ou amador, ou então o músico teve acesso, desde a mais tenra idade, a um ambiente musical (geralmente uma igreja) de maneira intensiva.

Audição absoluta

Um dos indícios mais concretos, vulgarmente considerado típico de uma musicalidade acima da média, é a presença de um ouvido absoluto:

Rostropovich começou sua trajetória musical criando pequenas árias ao piano. Seus pais eram músicos – [...] Logo descobriram que o filho tinha ouvido absoluto e não hesitaram em mudar-se para Moscou – sob o risco de morrer de fome – para que ele pudesse estudar com os melhores professores na capital. (Bravo!, abr. 1999, p. 84).

Evidentemente há, nesse exemplo, um exagero por parte do autor do texto. Sendo os pais de Rostropovich músicos, com certeza eles tinham consciência de que ser dotado com ouvido absoluto não é nenhuma garantia de sucesso musical. No entanto, para muitas pessoas há necessidade de se buscar dados concretos, palpáveis, que expliquem uma musicalidade acima da média. A presença do ouvido absoluto, então, funcionaria como esse diferencial concreto e visível. Essa opinião, contudo, não é partilhada pelos educadores musicais estudados. Vamos examinar, a seguir, as idéias de dois teóricos que tiveram uma grande preocupação com essa questão da audição na formação do músico.

Um dos pensadores que mais estudou o “ouvido musical” foi Edgar Willems, que possui um extenso trabalho a esse respeito.⁸ Segundo esse autor, ao contrário do que muitos pensam, a audição absoluta, embora possuindo algumas vantagens, é extremamente perigosa, pois as pessoas que a possuem correm o risco de só conseguirem ouvir rótulos para os sons (o nome das notas) e serem incapazes de perceber as relações sonoras. Nesse sentido, a verdadeira audição musical seria a relativa, considerada mais artística. Vejamos o tipo de comparação que Willems faz entre essas duas formas de audição:

A audição absoluta confere vantagens de ordem prática; favorece o virtuosismo pela exatidão com que procede à rotulação dos sons e pela exclusão da sensibilidade; [...] A audição relativa, ao contrário, toca de forma mais profunda a natureza artística da música; caracteriza melhor que a audição absoluta o músico nato, e só ela permite obter a justa afinação expressiva. (Willems, 1969, p. 93, tradução minha).

É interessante observar que Willems, por um lado contribui para derrubar um clichê – a associação ouvido absoluto/musicalidade –, mas, por outro, mantém bem erigido o mito do “músico nato”. Há

⁶ Além dos autores citados no texto, foram analisados, entre outros: Dalcroze (1965), Howard (1984), Lavignac (1950), Schafer (1991), Orff (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 (1965, p. 46), por exemplo, considera que cabe à educação permitir que as aptidões musicais escondidas no indivíduo se manifestem; Schafer (1991, p. 284) afirma trabalhar no sentido de “descobrir todo potencial criativo das crianças”; Howard (1984, p. 35) faz a equivalência “educar é despertar”; enfim, todos eles de algum modo reafirmam a crença na musicalidade como algo natural, intrínseco ao ser humano, a ser despertado pela educação.

⁷ É importante assinalar que esse autor, ao fugir das concepções inatistas, acaba caindo no extremo oposto, ou seja, na adoção de uma perspectiva behaviorista do desenvolvimento humano.

⁸ Um resumo desse trabalho pode ser visto em *Las Bases Psicológicas de la Educación Musical* (Willems, 1969).

uma profunda consciência das limitações de uma audição absoluta em relação à relativa - resultado de anos de pesquisa sobre esse assunto -, entretanto a perspectiva inatista permanece intocável.

Além de Willems, também a educadora Gainza (1977) desenvolveu pesquisas a respeito da audição, chegando a formular uma hipótese para o desenvolvimento do ouvido musical. Segundo a sua hipótese, haveria duas etapas bem distintas nesse processo: uma em que predominam as funções sensoriais e emocionais (percepção e memória de sons isolados) e outra em que, permanecendo o componente emocional, há o desenvolvimento da capacidade de percepção de formas, estruturas ou relações tonais. A passagem da primeira para a segunda etapa, de acordo com a autora, acontece naturalmente, "sem mediação da consciência, pela mera presença de um cérebro cada vez mais maduro que começa a pedir sua cota de atividade" (Gainza, 1977, p. 56, tradução minha). Do ponto de vista das necessidades do músico, Gainza define como ideal uma situação de equilíbrio entre as funções do ouvido absoluta, que permite a percepção de detalhes, e relativa, ligada à percepção de estruturas.

Como vemos, dois pontos parecem ser essenciais para esses autores, a saber: 1) as duas funções auditivas são importantes e complementares para o músico; 2) o desenvolvimento auditivo musical é uma questão maturacional do cérebro.

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, que transcendem o poder e o controle humanos. 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 músicos analisados funciona, de acordo com essa concepção, apenas como um disparador de potenciais inatos. Dialogando com alguns educadores musicais 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 pergunta que nos fazemos, então, após essa tentativa de recuperar a visão de músico predominante entre os membros do campo musical, é: por que isso ocorre? Por que, a despeito de todo conhecimento de psicologia, sociologia e antropologia a que temos acesso, continuamos a mitificar os músicos, a tratá-los como seres especialmente dotados? E por que muitas vezes mesmo educadores historicamente comprometidos com a democratização do ensino musical se apoiaram em teses inatistas da musicalidade, que em nada contribuem para uma maior possibilidade de acesso à música?⁹

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, independentemente 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

⁹ 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 maioria dos professores de música, sejam eles particulares ou vinculados a escolas (especializadas ou de ensino geral, públicas ou privadas).

uma posição de artista tal como o concebemos na atualidade. Na época 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:

No que se referia à música, ainda se tinha como certo que o artista devia seguir o gosto da audiência, socialmente superior. A estrutura de poder que dava à nobreza de corte precedência sobre todas as outras classes também determinava que tipo de música um artista burguês poderia tocar nos círculos cortesãos e até que ponto suas inovações poderiam ir. (Elias, 1995, p. 41).

Como se pode notar, não existia ainda, nesse período, qualquer coisa como a idéia de genialidade ou de originalidade na música. Estando subordinados a um padrão social previamente determinado, os músicos não passavam de artesãos, cuja arte tinha um lugar e uma função derivados de determinadas ocasiões – uma espécie de “arte utilitária”. Nesse sentido, Mozart representa uma das primeiras tentativas de alteração dessas posições. Tentando viver de modo independente, sem um empregador fixo, ele buscava sobretudo uma autonomia para sua música. Por diversas razões esse tipo de independência dos músicos só seria efetivamente conseguido após a sua morte, dando início a um tipo de artista bem próximo ao que concebemos na atualidade. Esse novo artista, então, já não mais subordinava suas fantasias individuais a um padrão social, e se permitia novas experimentações. Essa transição só foi possível, segundo Elias, devido a uma mudança na relação entre os produtores e os consumidores de arte em função da ampliação do mercado dessa atividade, que passou a pender em favor dos artistas. Uma vez economicamente fortalecidos, eles puderam, então, libertar a sua arte dos ditames sociais e iniciaram uma jornada rumo à autonomia total (o que, em todo o caso, nunca chegou a se concretizar, visto que, individualmente, se os músicos eruditos não mais estão presos às exigências sociais, não conseguem se libertar das exigências do próprio campo).¹⁰

É interessante observar que, se numa análise diacrônica as posições de artesão e artista se sucederam, do ponto de vista sincrônico, na atualidade, essas duas categorias coexistem. De um lado temos o artista relativamente autônomo, que cria segundo suas próprias necessidades internas, representado, no campo da música, pelo músico erudito; de outro lado, o artesão, ou seja, aquele que produz sua arte em função de um público determinado, representado pelo campo da indústria cultural. Segundo Bourdieu (1999), uma das principais diferenças entre o *campo de produção erudita* e o *campo da indústria cultural* é que, enquanto o primeiro é um sistema que produz bens culturais para os próprios produtores de bens culturais, o segundo produz especificamente para não produtores, o “grande público”. Dessa diferença deriva uma série de implicações, como, por exemplo, o fato da indústria cultural ser regida pelas leis da concorrência de mercado, enquanto que a produção erudita depende do reconhecimento cultural feito pelos seus pares, que são, ao mesmo tempo público e concorrentes. Nesse sentido, a tão pleiteada autonomia do artista erudito é bastante relativa, uma vez que, para ser reconhecido, ele tem que, de algum modo, estar se referindo a uma tradição, seja afirmando-a ou negando-a.

Isso nos remete à questão da “qualidade” artística, que, ao contrário do que comumente se pensa, não é uma atribuição natural, intrínseca às obras de arte, mas, conforme afirma Bourdieu (1999, p. 108), “só existe na e pela relação circular de reconhecimento recíproco entre os artistas, os escritores e os eruditos”.¹¹ A partir do momento em que determinado tipo de produção é consagrada e considerada legítima pelas devidas instâncias legitimadoras (entre as quais a escola), apaga-se o caráter arbitrário dessa consagração, que passa a ser tomada como um direito natural, baseado em leis simbólicas. Isso explica, por exemplo, por que determinados tipos de música – particularmente a música erudita – são revestidos de uma aura sagra-

¹⁰ 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, p. 289), 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”. 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.

¹¹ Duarte e Mazzotti (2002, p. 36) discutem uma questão que é ainda anterior a esta e que diz respeito ao caráter relativo do que é ou não considerado música para determinada comunidade (e como isso interfere na educação): “No caso da música, o sentido é atribuído pelos homens, que negociam esses sentidos entre si. A Música, assim como a Verdade, não tem sentido *per se*; ambas são produtos humanos. O ensino de música é um acordo sobre o que é propriamente musical para determinados grupos sociais.” Ainda sobre a concepção da música como uma construção cultural, ver também Penna (1990).

da. E explica também por que os músicos, enquanto porta-vozes dessa manifestação cultural, são tidos como seres humanos especiais, eleitos divinos, tocados pelas musas, e toda sorte de atribuições sagradas que lhes possam fazer.

Uma vez firmado o pacto entre os produtores e os consumidores de música sobre a superioridade de determinado tipo de produção, não há mais questionamentos e a perpetuação desse estado de coisas passa a ser uma questão de trabalhar “instâncias de consagração”, ou seja, os lugares onde isso será reforçado – sobretudo a escola e a crítica.¹² E uma das maneiras de reforçar o distanciamento da arte erudita do grande público é chamar a atenção para os aspectos estéticos dessa arte, ou seja, fazer com que ela esteja sempre voltada para si mesma enquanto forma. Desse modo, o artista passa a ser o único que detém o domínio da produção – e mesmo de uma compreensão mais profunda – da arte:

Afirmar o primado da maneira de dizer sobre a coisa dita, sacrificar o “assunto”, antes sujeito diretamente à demanda, à maneira de abordá-lo, ao puro jogo das cores, dos valores e das formas, forçar a linguagem para forçar a atenção à linguagem, constituem procedimentos destinados a afirmar a especificidade e o caráter insubstituível do produto e do produtor, dando ênfase ao aspecto mais específico e mais insubstituível do ato de produção artística. (Bourdieu, 1999, p. 110-111).

Essa ênfase no “caráter insubstituível do produto e do produtor” nos leva de volta à idéia do “gênio”, tão recorrente nos textos analisados. Se a música é uma produção tão específica, única e esotérica, o músico deve ser necessariamente uma pessoa com capacidade mental criadora acima da média: um gênio.¹³ Como podemos notar, essa concepção do músico, entre outros possíveis equívocos, incorre pelo menos em dois tipos de falsidade: por um lado mascara toda relação de dominação cultural de um tipo de cultura sobre outros, por outro não leva em conta as condições históricas que permitem efetivamente a existência de determinado tipo de músico. Voltando ao exemplo de Mozart, lembremos que, por mais que tentasse, esse músico não conseguiu a autonomia desejada, entre outras razões, porque as condições históricas naquele momento não permitiam. Nas palavras de Elias (1995, p. 23-24), Mozart foi um “gênio” “numa sociedade

que ainda não conhecia o conceito romântico de gênio, e cujo padrão social não permitia que em seu meio houvesse qualquer lugar legítimo para um artista de gênio altamente individualizado”.

Outro ponto para onde convergiram diversos discursos diz respeito à crença generalizada de que todo músico demonstra, em tenra idade, ser possuidor de um talento musical, de uma musicalidade de tal modo precoce que parece impossível não considerá-la um atributo inato. Vamos então, verificar de que modo a perspectiva aqui assumida, agora pelo viés da psicologia, pode reinterpretar fatos aparentemente tão óbvios.

De acordo com Vigotski (1995), o grande problema no estudo das funções psicológicas superiores, do modo como ele vinha sendo feito pela psicologia de sua época (início do século XX), é que se pretendia situar numa mesma linha fatos do desenvolvimento cultural e fatos do desenvolvimento orgânico da criança. Não se levava em conta as particularidades do funcionamento das formas culturais de comportamento. Não havendo, então, uma compreensão exata dos fenômenos estudados, essa abordagem reduzia as funções psicológicas superiores a processos naturais, “confundindo o natural e o cultural, o natural e o histórico, o biológico e o social no desenvolvimento psíquico da criança”. Acho que esse modo de pensamento unilateral é profundamente esclarecedor e um bom ponto de partida para nossa análise dessas questões relativas ao talento musical. Como é fácil perceber, também aqui a incapacidade de se perceber o caráter histórico e cultural dos fenômenos acaba levando a concepções falsas, uma vez que tudo é reduzido ao biológico (quando não ao sobrenatural, conforme já vimos). A pergunta que nos fazemos, então, é: o que pode ou não ser inato no talento musical? Ou: é possível separar os componentes biológicos dos culturais no desenvolvimento da musicalidade?

Para tentar responder a essas questões, retornemos novamente a Vigotski (1995). Segundo esse autor, o comportamento do adulto atual é resultado de dois processos distintos do desenvolvimento psíquico: o processo biológico de evolução das espécies animais e o processo de desenvolvimento histórico, graças ao qual o homem primitivo se converteu em culturizado. Na ontogênese¹⁴ es-

¹² Sobre os conservatórios de música como um local onde essa superioridade da música erudita é reforçada, ver, por exemplo, Arroyo (2001).

¹³ Educacionalmente, um meio de desmistificar a arte (e, por extensão, os artistas), seria, de acordo com Tourinho (1993, p. 112), proporcionar “a convivência (ação) e familiarização do aluno com a produção artística”: “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.” (Tourinho, 1993, p. 113).

¹⁴ A ontogênese refere-se ao desenvolvimento do indivíduo nas suas várias etapas, desde a fecundação até a idade adulta.

sas duas linhas de desenvolvimento aparecem unidas, constituindo um único processo, de tal modo que é muito difícil dissociar, no desenvolvimento infantil, o que compete ao fator biológico e o que compete ao fator cultural. Isso, aliás, aliado ao fato de que muitas vezes determinadas aquisições no desenvolvimento cultural coincidem com determinados estágios de maturidade orgânica, levou determinados ramos da psicologia infantil, segundo Vigotski (1995), a serem incapazes de dissociar os dois processos, atribuindo comportamentos culturais à maturidade orgânica.

Essa discussão é particularmente importante para os nossos questionamentos sobre a possibilidade da musicalidade ser ou não uma herança genética. Considerando a música uma linguagem,¹⁵ um fenômeno essencialmente cultural, uma invenção do homem, pode-se dizer que de modo algum ela pode estar inscrita geneticamente nele. Se adotarmos a tese de que no processo de desenvolvimento do homem primitivo até o homem culturizado não houve nenhuma mudança significativa no seu aparato biológico, então a música (ou a musicalidade) não pode ser parte integrante desse aparato, visto que, das supostas músicas ritualísticas do homem primitivo às músicas de hoje, consideráveis mudanças ocorreram. Isso sem levar em conta o fato de que não existe “a” música, mas apenas “linguagens musicais” e, nesse sentido, é bastante sintomático o fato de que os talentos “inatos” sempre demonstram uma facilidade extrema para as linguagens musicais às quais que eles têm acesso, de modo intensivo, desde pequenos. Concluímos, então, que, não sendo a música parte da natureza – e aqui se inclui a natureza humana –, todo tipo de aptidão musical só pode ser entendido a partir da linha de desenvolvimento histórico-cultural que, como vimos, na criança aparece entrelaçada ao desenvolvimento orgânico, mas de modo algum pode ser reduzido a ele.

Retomando as análises, é interessante observar que, no que tange especificamente à questão do ouvido absoluto, os educadores citados se mostram bastante conscientes em relação ao problema de se considerar essa aptidão como indício de talento, argumentando que a música vai muito além do simples discernimento dos sons. Estranhamente, porém, insistem no caráter inatista do talento num sentido mais amplo. E um dos principais argumentos na defesa dessa tese repousa na precocidade com que as capacidades musicais geralmente aparecem

nas crianças. Vejo aí pelo menos dois pontos a esclarecer. Em primeiro lugar me parece fundamental diferenciar a prática musical de uma criança pequena da de um adulto. Se do ponto de vista da aparência essas duas práticas parecem se equivaler, numa análise mais profunda veremos que são atitudes completamente diferentes. Enquanto a criança pequena estabelece com a música uma relação predominantemente direta (uma reação corporal a um estímulo), para o adulto essa relação é mediada por signos culturalmente estabelecidos. Assim como ocorre no início do processo de aquisição da linguagem verbal, a prática musical de uma criança pequena é essencialmente imitativa. Não há ainda, nesse momento, uma “criação” artística propriamente dita, entendida como a capacidade de formar novas sintaxes a partir de elementos conhecidos. Já para o adulto, a música se constitui efetivamente em uma linguagem, em um sistema culturalmente significativo. Nesse sentido, a elaboração musical do adulto não é apenas uma evolução da infantil, mas um processo qualitativamente diferente, ou, em outras palavras, a “musicalidade infantil” não é a “musicalidade do adulto”.

No caso específico das crianças-prodígio – e este é o segundo ponto a ser considerado –, há um desenvolvimento prematuro anormal que, segundo Vigotski (1987), está bem próximo do patológico. Nesse sentido, a criança que muito precocemente apresenta uma maturidade musical não pode servir de exemplo para um modelo de desenvolvimento da musicalidade, do mesmo modo que uma criança com qualquer tipo de deficiência não ilustra o modo de aquisição da capacidade que lhe falta. Essa analogia entre a deficiência e o talento precoce parece ser bastante esclarecedora. O processo de desenvolvimento infantil se caracteriza, como já foi dito, pelo entrelaçamento dos processos biológico e cultural. Na criança deficiente, de acordo com Vigotski (1995), não há a fusão entre esses dois planos de desenvolvimento, que ocorrem de modo divergente, o que acaba causando uma alteração orgânica, modificando o curso do desenvolvimento e obrigando a uma reestruturação total desse processo, assentado agora sobre novas bases. Analogicamente, na criança precoce, possíveis divergências no curso do desenvolvimento provocaram não uma deficiência, mas uma habilidade prematura (o próprio Vigotski considera o defeito o pólo negativo do talento). Essa análise parece de acordo com a constatação de que, na verdade, a precocidade infantil se refere sempre,

¹⁵ Como adverte Penna (1999), a noção da música como linguagem não é consensual e muitas vezes é empregada de modo pouco claro. Entretanto, é importante registrar que começam a aparecer trabalhos científicos que propõem essa abordagem de um modo bastante consistente – ver, por exemplo, Bernardes (2001).

pelo menos no caso da música, à parte puramente técnica – geralmente virtuosismo instrumental e, mais raramente, composicional. A maturidade artística, mesmos nos “gênios”, nunca ocorre na infância.

Em resumo, podemos dizer que nem o fato de crianças pequenas poderem se mostrar musicalmente capacitadas de várias maneiras e nem a comprovada existência de crianças-prodígio são argumentos suficientemente fortes a favor da tese inatista para o desenvolvimento da musicalidade. No primeiro caso, uma mudança significativa entre o fazer musical da criança e do adulto impede que se considere precocidade uma ação condicionada por fatores completamente diferentes (como é o caso do fazer musical infantil); no segundo caso, habilidades adquiridas num provável desvio no curso do desenvolvimento adiantam o processo de musicalização de tal modo que se cria uma ilusão inatista.

Vamos passar agora a outro atributo do músico bastante citado nos textos analisados, que é a presença de uma “intuição” musical. Essa intuição, como vimos, é tida como algo intrínseco ao músico, que independe de todo seu conhecimento técnico musical 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 natural, sempre existente. Quando um músico cria uma obra, por exemplo, tem a impressão – e isso foi mencionado

diversas vezes nas entrevistas – de que sua criação é responsabilidade apenas sua, pois que “sai de dentro” dele. O que acontece, na verdade, é que não existe criação a partir do nada, e cada obra, por mais inovadora que seja, tem sempre alguma relação com as obras já existentes (nem que seja apenas por negá-las):

Todo inventor, por genial que seja, é sempre produto de sua época e de seu ambiente.[...] Nenhum descobrimento nem invenção científica aparece antes que se criem as condições materiais e psicológicas necessárias para o seu surgimento. A obra criadora constitui um processo histórico consecutivo, onde cada nova forma se apóia nas precedentes. (Vigotski, 1987, p. 37-38, tradução minha).

Vemos, então, que, de modo geral, a falta de consciência de como se dá o processo criativo do músico, de onde vem a sua “inspiração”, acaba desembocando em uma série de equívocos e mitificações. Os próprios músicos, com a “naturalização” do comportamento musical pela prática, perdem de vista o seu processo de desenvolvimento e o tomam por “dom”, pensam já ter nascido assim. É o que Vigotski (1998) chama de o problema do “comportamento fossilizado”. Muitas formas de comportamento passaram por longos processos de desenvolvimento até se tornarem automatizadas, apagando-se, assim, as suas origens. Penso ser esse o caso do comportamento musical dos músicos. Eles não precisam mais “pensar” quando fazem música, ela simplesmente acontece “espontaneamente” através de reações mecanizadas.¹⁶ Perdendo-se a perspectiva do desenvolvimento, fica o inatismo como única explicação possível. Desse modo, só uma análise histórica – ou do processo de mudança – pode nos dizer algo efetivo sobre a aquisição das diversas formas de comportamento musical.

Final

Após essa tentativa de desconstruir os lugares-comuns sobre o músico, mostrando o caráter arbitrário e histórico de concepções tidas como naturais, a reflexão que se poderia fazer é que, em educação, nada deve ser tomado como verdade absoluta: devemos constantemente questionar os pressupostos das teorias das quais nos apropriamos.¹⁷ Não se trata efetivamente de negar a existência do

¹⁶ 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.

¹⁷ Não, evidentemente, para descartá-las quando seus pressupostos forem questionáveis, mas para saber aproveitar o que cada teoria tem de positivo. No caso dos autores usados como exemplo neste artigo, é inegável a sua contribuição para a renovação pedagógica da música, a despeito de seus “escorregões” epistemológicos. Uma falta de clareza sobre os fundamentos teóricos da educação musical, entretanto, pode levar a apropriações inócuas de propostas interessantes, pois alguns educadores podem se apegar justamente a essas concepções equivocadas, deixando de lado o que é relevante nesses autores.

“talento” e mesmo do “gênio” musical. Há que se ter em mente, contudo, que “gênios” e “talentos” existem e são exceções em qualquer área. Entretanto, na música, muitas vezes essas qualidades são consideradas condição *sine qua non* para o sucesso. E isso, educacionalmente, é extremamente desastroso, pois

provoca, de antemão, uma classificação dos alunos em “musicais” ou “não musicais” e uma conseqüente apatia por parte de muitos educadores em relação aos considerados menos favorecidos, que geralmente são levados em “banho-maria” até que desistam, por se verem totalmente inaptos para a música.

Referências

- ARROYO, Margarete. Música popular em um conservatório de música. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 6, p. 59-67, 2001.
- BERNARDES, Virgínia. A percepção musical sob a ótica da linguagem. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 6, p. 73-85, 2001.
- 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.
- DUARTE, Mônica de Almeida; MAZZOTTI, Tarso Bonilha. Sobre os processos de negociação dos sentidos da música na escola. *Revista da ABEM*, Porto Alegre, n. 7, p. 31-40, 2002.
- ELIAS, Norbert. *Mozart: sociologia de um gênio*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995.
- GAINZA, Violeta H. *La iniciación musical del niño*. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1964.
- GAINZA, Violeta H. *Fundamentos, materiales y técnicas de la educación musical*. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1977.
- GRAETZER, Guillermo; YEPES, Antonio. *Introducción a la práctica del Orff-Schulwerk*. 4. ed. Buenos Aires: Barry, 1961.
- HOWARD, Walter. *A música e a criança*. São Paulo: Summus, 1984.
- LAVIGNAC, Albert. *La educación musical*. Buenos Aires: Ricordi Americana, 1950.
- PENNA, Maura. *Reavaliações e buscas em musicalização*. São Paulo: Loyola, 1990.
- _____. Ensino de arte: um momento de transição. *Pro-Posições*, Campinas, v. 10, n. 3, p. 57-66, 1999.
- SCHAFFER, Murray. *O ouvido pensante*. São Paulo: Editora Unesp, 1991.
- TOURINHO, Irene. Usos e funções da música na escola pública de 1º grau. *Fundamentos da Educação Musical*, Porto Alegre, n. 1, p. 91-133, 1993.
- VIGOTSKI, Lev Semenovich. *Imaginación y el arte em la infancia*. Cidade do México: Hispánicas, 1987.
- 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. *A formação social da mente*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- WILLEMS, Edgar. *La preparación musical de los más pequeños*. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires, 1962.
- _____. *Las bases psicológicas de la educación musical*. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires, 1969.

Recebido em 16/01/2004

Aprovado em 03/02/2004

ESTUDO DE TEXTO

revista da abem

O músico: desconstruindo mitos

Sílvia Cordeiro Nassif Schroeder

Universidade Estadual de Campinas

silviacn@unicamp.br

- 01) O senso comum de que o músico é um ser humano especial, dotado naturalmente de um atributo – definido genericamente como “dom” ou “talento” – que o diferencia da maioria das pessoas comuns é exclusiva dos leigos?
- 02) Por que surgem "frases de efeito, vazias de significado"?
- 03) Como se dá a "falsa ilusão de um atestado concreto de qualidade"?
- 04) Por que "o sucesso aparece como um indício de qualidade"?
- 05) Como se dá a "vinculação do artista ao divino"?
- 06) Como é vista a intuição no músico?
- 07) Como é tratada a ideia de talento/ musicalidade?
- 08) Em que Suzuki difere de outros educadores em relação ao dom e ao talento?
- 09) Que ambiguidade a autora observa em Willems?
- 10) Por que a arte no tempo de Mozart, segundo Elias, pode ser considerada uma arte utilitária? E qual o papel de Mozart na alteração dessa situação?
- 11) Por que a autonomia do músico erudito é relativa?
- 12) Quais os dois tipos de falsidade em que essa visão mística do músico incorre?
- 13) Quais os dois processos distintos de desenvolvimento psíquico de Vigotsky?
- 14) Por que a “musicalidade infantil” não é a “musicalidade do adulto”?
- 15) Por que a ideia de "gênio" é desastrosa?