



Figura 8 – *Miniwanka*, de Murray Schafer (1973, in Flusser, 1996).

Educação musical e canto coral

Além das propostas já expostas, que priorizam o corpo e o movimento, que se dedicam à preparação instrumental ou enfatizam a criação musical, há, ainda, outro veio importante na pedagogia musical do século XX: o canto coral. O canto coletivo tem estado presente nas manifestações musicais das mais diversas culturas, desde tempos imemoriais até os dias de hoje. Recurso preferido por Kodály em seu método de musicalização, é um excelente meio para a prática musical coletiva, até mesmo economicamente, pois cada criança traz em si seu próprio instrumento – a voz. Além da econômica há, certamente, outras vantagens em seu emprego.

São muitos os especialistas em coral infantil e juvenil em todo o mundo que têm dado importantes subsídios para o incremento dessa prática entre nós. Entre eles podem-se citar o maestro Henry Leck e a regente Mary Goetze, ambos da Universidade de Bloomington, Indianápolis, Estados Unidos, que desenvolvem trabalhos interessantíssimos na área de canto coral com crianças e jovens. Ambos estiveram no Brasil, ministrando cursos para professores e regentes de coral infantil.

Outra personalidade importante nessa área é Doreen Rao, regente americana radicada há alguns anos no Canadá e autora de importante trabalho de orientação a professores e regentes de canto coral.

Doreen Rao parte do mesmo princípio defendido por Zoltán Kodály e Suzuki, de que as crianças podem executar música com excelência, pois sua voz e sentimentos são tão profundos que lhes permitem enfrentar qualquer desafio artístico, não importando a dificuldade da tarefa. Esse é o conceito sobre o qual erige seu trabalho, explorando a arte, o fazer musical e o desenvolvimento das faculdades artísticas da criança. O entendimento dessa abordagem é essencial; via de regra, busca-se atingir, em educação musical, objetivos educacionais, e, uma vez alcançados, escola, professores, pais e os próprios alunos sentem-se satisfeitos e não cogitam ir além desse ponto. Rao demonstra que, embora atingir metas educacionais seja importante, isso não é suficiente, pois a criança precisa desenvolver-se artisticamente, e essa tarefa cabe ao professor: transcender o educativo, para chegar à excelência artística.

Rao fundamenta sua proposta de trabalho em filósofos contemporâneos, trazendo-os para a prática cotidiana e defendendo a idéia de que é necessário que a educação musical se apóie nesse tipo de conhecimento para obter o suporte necessário a uma educação musical de qualidade, isto é, que contemple as facetas educacional, técnica e artística. Rao ampara seus argumentos em Bennett Reimer, Suzanne Langer, Jerome Bruner, Piaget, Harold Blum e Murray Schafer. Em primeiro lugar, faz uma revisão dos filósofos que entendem a música como símbolo do sentimento humano. Segundo eles, as qualidades da música são semelhantes aos sentimentos humanos, e organizações musicais, como ritmo, melodia, harmonia, textura e dinâmica, formam como que uma estrutura fluida que se apresenta em constante mutação, podendo ser identificada com o corpo e a mente humanos, que também se apresentam, por sua vez, como estruturas em permanente mutação durante o tempo de vida.

Outros modos de compreensão da música são citados pela autora, como expressão direta da realidade (Clifton, 1983, apud Rao, 1987, p.4), ou traduzidos em experiências corporais e sensoriais e, portanto, não conceituais. Nesse entendimento, a música relaciona-se diretamente ao corpo e ao movimento, como gesto corporal holístico e, por isso, pertinente a todas as culturas.

Embora haja alguma diferença entre as três maneiras de entender a música – como símbolo do sentimento, como expressão do real ou como expressão sensorial, em todas elas o sentimento pertence à experiência musical e dela não pode se afastar, sendo o que distingue a música de outros afazeres. Dentro dessa compreensão, não seria possível pensar sem que o sentimento estivesse permeando o próprio ato de pensar. Nenhuma ação pode ser dissociada do sentimento, e é por isso que a música é particularmente importante para o ser humano, pois sua similaridade com o sentimento torna a experiência imediata e profunda.

Demonstrando conhecer a teoria de estágios do desenvolvimento de Piaget, Rao prefere, no entanto, o modelo gestáltico de Bruner, segundo o qual o desenvolvimento cognitivo está relacionado com o aprender a pensar, enquanto o desenvolvimento afetivo relaciona-se com o aprender a sentir. Pelo primeiro, a criança desenvolveria seu raciocínio, e, pelo segundo, aprenderia a tomar decisões e a emitir julgamentos, modo de compreensão que, novamente, separa pensamento e sentimento, em contradição ao que diz Rao, acerca da impossibilidade de separar sentimento do pensamento. Para Rao, embora a experiência artística contribua para o desenvolvimento de habilidades cognitivas, é um meio especialmente direto de “educar os sentimentos”.

Esse ponto de vista aproxima-se do que diz Reimer em seu livro *A philosophy of music education* (1970), que pode dar margem a dúvidas ou estranheza, pois, afinal, como foi comentado no capítulo anterior, se o sentir nem sempre pertence à esfera do consciente, como se poderia falar em “educar o sentimento”? Essa questão, porém, não é tratada por Reimer ou Rao, podendo-se apenas supor que os autores acreditam que a experiência musical, ao lidar com as

estruturas musicais de maneira organizada, e sendo estas estruturas consideradas semelhantes aos conteúdos emocionais da psique, auxiliaria a ordenação de sentimentos, o que permitiria que o sujeito os percebesse com maior clareza, conseguindo, assim, lidar melhor com eles. Essa questão, porém, não está elucidada nos textos estudados e permanece em aberto. O que se pode dizer é que a experiência musical de qualidade atinge profundamente o ser humano e amplia suas experiências de vida.

Outro ponto abordado por Rao é o da multiculturalidade, questão atual desde que a aproximação entre culturas tem se constituído em fenômeno mundial. Até recentemente, principalmente no hemisfério norte, os referenciais musicais, bem como as informações relacionadas ao desenvolvimento artístico da criança, provinham das culturas ocidentais. Recentes pesquisas em culturas não ocidentais mostraram ao Ocidente uma nova perspectiva, não orientada pelo produto final, mas pelo processo. Nas culturas africanas, diz ela, todos são considerados musicalmente proficientes. E se, porventura, uma criança é mais lenta do que outras no aprendizado da música, ela não é considerada não-musical pelo grupo, mas apenas menos rápida do que as outras crianças. Nessas culturas, tem valor a tradição, e a aprendizagem se dá pela imitação de um mestre ou grupo de mestres. O conceito de educação de Suzuki é semelhante, lembra Doreen, pois, para ele, qualquer criança pode aprender música.

Princípios

A voz infantil se desenvolve pela prática e a repetição é um fator fundamental. Daí a importância de que lhe seja oferecido um modelo vocal de qualidade, pois é a partir dele que sua voz se desenvolverá. No trabalho técnico de descobrimento da voz, Rao destaca a importância da dicção para as crianças, para que elas tenham acesso ao amplo espectro da literatura musical mundial. Segundo Rao, a criança só atingirá excelência artística se posta em contato com obras de qualidade desde o início do trabalho. É uma ilusão

fazer que as crianças cantem apenas materiais "digeríveis" até que surja o "momento propício" para introduzi-las na literatura musical. No seu entender, a criança deve ter contato com a literatura musical desde cedo, pois somente assim sua musicalidade se desenvolverá com tranquilidade e sem sobressaltos.

O trabalho técnico está integrado ao musical; Rao não vê sentido em trabalhar técnica vocal separadamente do contexto; ao contrário, a técnica vocal é aplicada diretamente ao repertório e serve para facilitar passagens difíceis, dar autonomia aos músculos e apoio às necessidades expressivas da música. O canto expressivo precisa de uma boa técnica vocal; as crianças são intuitivamente musicais e compreendem sem dificuldade o desenvolvimento de uma frase musical, assim como percebem as tensões e os repousos da obra. Isso se dá de modo integrado, pois o som e a sensação da voz cantada conduzem a atenção para a música. Como a voz é um fenômeno físico, a sensação é localizada e permite uma relação direta com a música, possibilitando o desenvolvimento da potencialidade musical do aluno e o envolvimento estético com a obra.

Esse é um ponto em que Rao insiste: a criança desenvolve sua capacidade artística quando exercita sua imaginação mental e motora por meio da ação específica do canto coral. A atividade ultrapassa o âmbito do ensino/aprendizagem e torna-se artística quando, apoiado em sua habilidade e compreensão, o aluno é capaz de tomar decisões no que diz respeito ao som e à forma enquanto executa a obra. É essa síntese entre fazer, sentir e pensar, ocorrendo mutuamente no próprio fluxo musical, que permite a ultrapassagem do aspecto educacional e a revelação do artístico, potencialmente presente em todo ser humano.

Últimas considerações

Embora de modo algum a questão tenha se esgotado, esta exposição auxilia a reflexão a respeito da questão primeira deste trabalho: a identificação, no correr da história e em diferentes locais e

contextos, da natureza e do valor da música e da educação musical. Ter-se-á notado que o material discutido nestes capítulos é europeu ou americano, nada havendo sido exposto com referência a outras culturas. Isso ocorreu por duas razões. A primeira é que o conhecimento disponível em música e em educação musical tem inegável influência dos países do hemisfério norte, não podendo essa influência ser descartada ou ignorada. A tradição de pesquisa e experimentação sistemáticas nos vêm desses países e são incorporadas aos nossos próprios processos de pesquisar e fazer. O modelo de pós-graduação brasileiro é americano, e isso se reflete na própria bibliografia a que se tem acesso. Contudo, apesar da inegável influência, o conhecimento dessa bibliografia é ainda pequeno, motivo pelo qual julga-se importante, e mesmo imprescindível, a revisão de literatura.

No entanto, existe um corpo considerável de propostas em educação musical em países latino-americanos, como México (Cesar Tort), Argentina (Violeta Gainza, Judith Akoski, Silvia Malbrán, Silvia Furnó, entre outros), Venezuela (Programa Nacional de Orquestras), Colômbia (Programa Nacional de Educação Musical nas Escolas), Costa Rica (Programa Nacional de Orquestras). O que ocorre nos países latino-americanos merece pesquisa aprofundada para que se conheça o trabalho; ao considerá-los, o Brasil avançará na questão do estabelecimento do perfil de sua educação musical, delineando melhor sua identidade. Esse é um campo ainda não suficientemente explorado, que traz fortes indícios de atividade intensa em desenvolvimento e encontra-se à espera de pesquisa específica, que pode ser desenvolvida pelo segmento brasileiro do Fadem (Foro Latinoamericano de Educación Musical), idealizado por Violeta Hemsy de Gainza, notável educadora musical da Argentina.

No que se refere ao Brasil, a pesquisa acadêmica em educação musical, embora recente, já tem trazido frutos. A Abem (Associação Brasileira de Educação Musical), fundada em 1990, tem desempenhado importante papel na divulgação da pesquisa da área em todo território nacional, com seus Encontros Anuais e publicação de

anais, revistas e livros. Existem, ainda, no mercado editorial, alguns livros e manuais de divulgação bastante úteis ao professor, por apresentarem atividades práticas a serem desenvolvidas em sala de aula, mas estes são em número insuficiente em relação à demanda. No entanto, incorre em erro grave quem pensar que no Brasil ou na América Latina a atividade em educação musical é pequena ou incipiente. Essa atividade existe, é forte e tem características marcantes, que não podem ser ignoradas. Isso nos conduz ao segundo motivo de ter-se circunscrito os relatos a experiências realizadas nos países do hemisfério norte: a consciência de que as questões específicas da educação musical brasileira devem ocupar um lugar especial neste livro, por exigir lentes especiais para serem compreendidas em relação aos nossos próprios problemas. No mesmo espaço, ocupar-se-á de experiências desenvolvidas em países vizinhos, sempre que se identificar, na problemática que levantam, similaridades com nossas próprias questões.

Desenredando a trama da música na escola brasileira

E do outro lado do rio andavam muitos deles dançando e folgando, uns diante dos outros, sem se tomarem as mãos. E faziam-no bem. Passou-se, então, além do rio, Diogo Dias, que fora tesoureiro da Casa Real, o qual é homem agradável e divertido. Levou consigo um gaiteiro nosso com sua gaita e logo meteu-se com eles a dançar, tomando-os pelas mãos, e eles folgavam e riam e o acompanhavam muito bem ao som da gaita.

Pero Vaz de Caminha,
Carta do achamento do Brasil

Vivemos, no Brasil, um momento importante na Educação, pois, desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96, no final de 1996, o país vem se preparando para, mais uma vez, adotar novas condutas educacionais. No que diz respeito à música, abre-se, portanto, espaço para que se discuta o que é educação musical e o que pode ou não ser apropriado para a área nas escolas brasileiras. Essa discussão contempla tanto as