

CAPÍTULO 1 – CONCEITOS E CATEGORIAS

1.1 Auto-aprendizagem

Esta primeira parte da pesquisa objetiva explicitar os principais conceitos que serão utilizados, tais como: auto-aprendizagem, educação formal, não-formal e informal, inteligência musical e novas tecnologias. Não pretendemos chegar a definições aprofundadas destes termos, mas delimitar as áreas em que estaremos trabalhando. Os referenciais teóricos obtidos serão importantes para uma melhor compreensão das análises que estarão presentes nos capítulos seguintes, possivelmente contribuindo para uma visão mais clara das possibilidades atuais do estudo da música através de meios tecnológicos.

Dado nossos objetivos, auto-aprendizagem é um conceito chave para o entendimento da utilização de meios tecnológicos para a aprendizagem e o domínio de um instrumento ou de um conhecimento musical. Para não correremos o risco de reduzir este conceito a processos advindos do senso comum ou da experimentação casual, iniciamos nossas considerações localizando-o no universo dos sistemas de estudo e aprendizagem propriamente dito.

A maioria das formas de auto-aprendizagem listadas nesta pesquisa usualmente participam de sistemas não-formais ou informais de estudo da música, existentes fora dos estudos formais que ocorrem em escolas e instituições. No sistema não-formal, central para esta pesquisa, há uma intencionalidade na ação do aprender, os indivíduos se colocam premeditadamente na posição de aprendizes e escolhem os meios pelos quais irão receber os conteúdos que desejam estudar. Organizam seus próprios “currículos” e usualmente preenchem suas necessidades – ou seja, adquirem seus materiais – baseados na observação e na recomendação de outros, nas propagandas e em pesquisas nas lojas especializadas.

Simultaneamente, estes mesmos indivíduos, ao longo de suas vidas, participam de um outro sistema educativo: o informal, aquele que ocorre na socialização cotidiana, nas famílias, nas igrejas, nos clubes, academias e outros espaços de convivência.³ De maneira espontânea, a educação informal também cumpre um papel formativo. Para o nosso objeto

³ Sobre a educação não-formal e a informal vide Gohn (1999).

A presente pesquisa tem como objetivo a auto-aprendizagem voltada para a inteligência musical e as novas tecnologias

sendo que a maioria das formas de auto-aprendizagem listadas nesta pesquisa

ocorre fora do sistema formal de ensino

sendo também estes sistemas os informais

de análise, a educação informal resulta na difusão de informações, já que a música está presente na maioria destas situações da vida cotidiana. Assim, aprendemos sobre as músicas que nosso círculo de amigos ouve, conhecemos os estilos regularmente executados nas rádios que escutamos nos restaurantes e memorizamos – muitas vezes de forma até inconsciente – as letras das músicas veiculadas pelas emissoras de televisão. Umberto Eco (1970: 316-9) analisou os meios áudio-visuais como instrumentos de informação musical, aos quais as relações sociais se juntam para fazer funcionar o sistema informal de educação. Neste sentido, assumindo a idéia de McLuhan (1964) de que as mídias são extensões do homem, nossos ouvidos são reforçados não somente pelos meios de comunicação como pelas nossas relações com os outros.

Inde a educação informal traz suas contribuições a aprendizagem por meio das mídias e de suas relações sociais.

Observamos que a admiração e a idolatria pelos artistas consagrados que são destacados nos veículos de massa conduzem seus seguidores a tentativas de imitação, não só no aspecto musical mas também em um contexto mais amplo, no que diz respeito a pensamentos e percepções do universo. Os processos de mitificação foram objeto de análise para Eco (1970), enquanto Tinhorão (1981) demonstrou como a construção de mitos no rádio e na televisão do Brasil ditava exemplos e estabelecia referências para os ouvintes / espectadores (voltaremos a este tema mais tarde). A imagem do ídolo é claramente uma motivação constante para o envolvimento com a música, estimulando o desejo de aprendizado e, em alguns casos, o estudo aprofundado da arte musical. Percebemos a influência de artistas famosos principalmente entre crianças e os jovens.

No Brasil, a ausência de uma cultura de educação musical regular nas escolas é um fato, uma realidade que força os pais interessados em que seus filhos aprendam música a procurar vias alternativas. Surge a partir daí uma tradição não-formal de estudo, que se torna possível, na maioria dos casos, somente para aqueles com condições financeiras favoráveis. O início deste distanciamento entre música e escola formal data da década de 70, quando o ensino de música nas escolas públicas deixou de ser obrigatório. Apesar desta obrigatoriedade ter sido instituída ainda no século XIX, foi somente na década de 30, com a criação do SEMA (Superintendência de Educação Musical e Artística), que a educação musical ganhou destaque no Brasil (Hentschke e Oliveira, 2000). Nessa época, o diretor dessa instituição, Villa-Lobos, freqüentemente regia pessoalmente apresentações com milhares de alunos das escolas brasileiras. Porém, após o declínio do canto orfeônico,

O sistema de ensino na área da música ainda não se abriu e todos devem do a isso os pais que tem interesse

que seus filhos aprendam sobre música, buscam este ensino por vias alternativas.

prática que fora estimulada por Villa-Lobos, a antiga LDB (Lei 5692) modificou a situação da educação musical nas escolas públicas:

"A partir de 1971, com a implantação da disciplina Educação Artística, o ensino de música passou a ser vinculado ao ensino das demais artes, com carga horária de uma hora semanal. Esta tem sido ministrada por um professor – o educador artístico – o qual recebeu uma formação básica em música, artes cênicas e artes visuais" (Hentschke e Oliveira, 2000: 49).

Como resultado, tivemos que cada professor trabalhou na área em que tinha melhores conhecimentos. Maior ênfase foi concedida às artes visuais, e a música acabou por ficar distante da realidade das escolas.

"Na maioria dos casos, os processos educacionais em música não passam da sensibilização inicial com a voz e com instrumentos de percussão, perdendo a oportunidade de permitir ao aluno familiaridade com um campo de conhecimento que envolve atividades de composição, execução e apreciação" (Hentschke e Oliveira, 2000: 51).

Litto (1983) observou a distinção entre Ensino de Artes e Educação Artística. No primeiro caso, há uma formação artística dos indivíduos, preparando-os para ser "produtores de obras com qualidades estética, e dirigidas aos sentidos, às emoções; ou intérpretes dessas obras, sempre com o foco na criação ou recriação de experiências estéticas" (Litto, 1983: 96). Esse tipo de formação dá chances aos alunos com facilidades musicais de desenvolverem suas habilidades em um amplo contexto de atividades, não se restringindo à sensibilizações básicas que não envolvam exercícios práticos diversificados.

O Ensino das Artes, portanto, pode revelar vocações para a música e ter continuidade, posteriormente, com a realização de uma carreira artística.

"A Educação Artística, por outro lado, parte do pressuposto de que os interessados nesta área não têm como finalidade produzir objetos artísticos propriamente ditos, nem interpretá-los em apresentações públicas, mas, sim, colocar fenômeno e experiência artística ao serviço da Educação e das experiências terapêuticas" (Litto, 1983: 96).

com a
LEI 5692)

o ensino
da música
passa a
fazer parte
do currículo
da
educação
básica.

Apesar das
de implan-
tação, o
ensino da
música é
realizado
de forma
superficial
sem um
maior
aprofunda-
mento.

Litto, tra-
a reflexão
acerca de

ensino de
Artes, onde
a mesma

poderia trazer
ao aluno
a percepção
das emoções
da estética e
até interpreta-
ções, facilitando
o ensino da música.

As aulas de educação artística não têm como objetivo a formação de artistas, mas a formação de cidadãos. O foco principal é social, pois o processo de transformação interior dos indivíduos é mais importante do que os produtos artísticos resultantes.

Na nova lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, o ensino artístico foi novamente inserido como "componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos" (Lei 9394, Art. 26, § 2). Ou seja, as artes ainda são parte obrigatória do currículo, com uma disciplina única sendo utilizada para todas as suas modalidades.

Sem uma organização sólida para a educação musical nas escolas, o estudo da música ainda ocorre principalmente em meios não-formais, em conservatórios ou com professores particulares, ou através dos processos de auto-aprendizagem. Com exceção dos sujeitos que pertencem a grupos religiosos ou a quaisquer outros que estimulem o envolvimento com a cultura, estes aprendizes não-formais têm nos veículos de massa sua principal referência para obter informações. A grande quantidade de material sobre música disponível na atualidade, nas mais diferentes mídias – revistas, livros, vídeos, Internet – acaba por complementar o aprendizado independentemente se há um programa determinado por um professor. Enquanto isso, os conteúdos musicais ainda trabalhados nas escolas se afastaram do cotidiano prático dos alunos. Não se utilizam as possibilidades de associação com as informações transmitidas através dos meios de comunicação, não se reconhece a diversidade das situações educativas presentes nas mídias e na vivência cultural comunitária. A educação informal fornece uma base que os aprendizes aplicam em sistemas não-formais. Por exemplo, a música presente na vida diária dos jovens raramente é trabalhada nas salas de aula das escolas de ensino formal, mas invariavelmente faz parte do aprendizado musical existente em conservatórios e do aprendizado de línguas estrangeiras, além de ser usada para práticas nos processo de auto-aprendizagem.

Outras formas de aprendizado musical ocorrem nas manifestações culturais populares, nas quais é comum que crianças sejam inseridas no mundo das práticas adultas, imitando e recriando os movimentos e gestos, seguindo a estrutura grupal e o comportamento dos indivíduos. Conde e Neves (1994) examinaram esta questão através de grupos de Folia de Reis e de Blocos Carnavalescos na cidade do Rio de Janeiro, quando

Nesta forma
o objetivo do
ensino da
arte é
buscar a
apreciação
e interpretação
da
arte, pela
cultura
de cada
indivíduo.

isto que
o sistema
não formal
permanece
presente, e
que muito
buscam
complementar
esta auto-
aprendizagem
através das
mídias, re-
tas, livros,
vídeos, inter-
net entre,
outros.

foi o
ensino
da música
no sistema
de educação
formal
não fazem parte
da vida cotidiana
de seus
alunos.

ênfatazaram o incentivo à imitação que serve como uma preparação para que crianças tornem-se participantes ativos no futuro.

“Na cultura popular não há separação entre o fazer artístico e a própria vida. Não há o tempo e o espaço da arte, como não há o tempo e o espaço do aprendizado. O fazer artístico é visto como um meio de expressão e de comunicação, tendo sempre função e significado para a sua comunidade” (Conde e Neves, 1994: 46).

O aprendizado através da imitação também ocorre com os aprendizes distantes de círculos comunitários tão ricos culturalmente. Nesta situação, em geral, a música que se coloca como objeto de estudo é aquela difundida nos meios de comunicação.

“Nos domínios da música popular urbana, a aprendizagem se dá de modo algo mais complexo, aliando a observação-imitação a trabalho de caráter mais racional, ainda que baseado na idéia da imitação. É quando, em algum momento do processo de aprendizagem, o aspirante a músico passa a utilizar um dos muitíssimos métodos de aprendizagem ‘sem mestre’ ou livros de estudo simplificados. O estudo do violão, em particular, exemplifica isto” (Conde e Neves, 1994: 46).

Os processos de auto-aprendizagem do violão foram pesquisados com adolescentes de Porto Alegre por Corrêa (2000), que identificou em seu trabalho o uso de uma série de elementos tecnológicos. Shows apresentados na televisão são colocados como modelos de referência para os aprendizes, enquanto que tocar junto com a gravação de CDs serve de auxílio para a sedimentação das músicas estudadas. Foi constatado que o acesso a estas músicas também ocorre com a transferência de arquivos de MP3 obtidos via Internet, que “era utilizada como recurso de aprendizagem, como uma espécie de biblioteca, que dispunha de um vasto acervo de cifras⁴ e tablaturas⁵” (Corrêa, 2000: 109). As músicas cifradas são mais usualmente compradas na forma de revistas especializadas, possibilitando

⁴ Cifras: sistema usado para dar nome às tríades. A cifra não indica a distribuição interna do acorde no braço do violão, nem explica que notas são. A cifra indica se um acorde é maior ou menor e a nota do baixo (Corrêa, 2000).

⁵ Tablatura: representa o desenho do braço do violão ou da guitarra com suas cordas e casas. Tem por objetivo possibilitar a visualização de onde colocar os dedos. Geralmente são seis linhas, cada uma representando uma corda do violão. Sobre as linhas, escreve-se os números que representam as casas. Um zero sobre uma linha, por exemplo, indica que a corda correspondente é tocada solta, sem utilizar a mão esquerda para tangê-la (Corrêa, 2000).

É importante que as crianças desde cedo estejam inseridas nas manifestações culturais.

A aprendizagem através da imitação também ocorre em círculos comunitários, porém esse ensino acontece sem a preparação de algum.

Como exemplo temos o estudo de violão

o aprendizado das músicas difundidas pelo rádio e pelos videocliques. Através de seu estudo, Corrêa confirmou que "a prática da reprodução e da imitação vai levando às descobertas, sedimentando conhecimentos e através da dedução estabelecendo relações" (p.108).

As pesquisas de Corrêa (2000) e Conde e Neves (1994) são exemplos do distanciamento existente entre a realidade prática do aprendizado musical e o ensino escolar formal. Os processos de auto-aprendizagem ocorrem neste contexto, originado a partir de uma tradição em que música não se aprende na escola e que força os interessados a procurar meios alternativos. As crianças que gostam de música muitas vezes freqüentam conservatórios ou aulas de professores particulares, o que se torna mais difícil na vida adulta, geralmente atribulada e sem tempo para a educação continuada. A possibilidade de aprender de acordo com a própria agenda traz ao auto-aprendizado uma vantagem sobre o ensino dos professores. Mesmo os indivíduos que estudam em conservatórios podem optar por uma aprendizagem paralela, visando assuntos de seu interesse que não são trabalhados com o professor.

Também os indivíduos que procuram avançar para outras etapas educacionais, prosseguindo em carreiras dedicadas às artes, mantêm processos de auto-aprendizagem. Nos estudos musicais formais em níveis mais avançados, quando há o objetivo de aperfeiçoamentos através de cursos de pós-graduação nas universidades, especialmente nas áreas práticas da realização musical, a auto-aprendizagem é um elemento importante. O estudo acadêmico dá direcionamento à auto-crítica dos alunos, promovendo um ambiente de trocas e observações mútuas.

"O ensino da prática artística se realiza melhor quanto menos 'dirigido' for o curso; a universidade deve fornecer ao aluno as condições do seu auto-aperfeiçoamento: espaço, materiais de trabalho, professores e colegas com quem debater técnicas e resultados" (Litto, 1982: 28).

Outras áreas encontradas no ensino superior, relacionadas aos aspectos de reflexão sobre as artes e o ensino das artes como enriquecimento cultural, são mais próximas de disciplinas tradicionalmente presentes nos meios acadêmicos, e podem ser "mais facilmente encaixadas nos currículos universitários" (Litto, 1982: 28). Portanto, aprendizes da prática musical, preparando-se para ser artistas profissionais, têm uma maior responsabilidade

As aulas
que ensinam
a tocar
violão,
podem ser
assimiladas por
videoclipes
e os
curriculos
tomando
se uma
prática
por reprodu-
ção e de
imitação.
Nas pesqui-
sas de
Corrêa (2000)
traz a
realidade
de muitos
que devido
a prática
do ensino
da música
na educa-
ção formal
buscam os
seus meios
de aprendi-
zagem
com isso
a auto-
aprendizagem
poderá
fazer parte
de um
conhecimento
contínuo e
paralelo do
indivíduo

isto que as práticas
musical contribuem
na formação crítica

sobre a própria formação do que os estudantes de campos teóricos das artes, como historiadores e críticos, que estão mais restritos aos currículos oficiais.

1.2 Aprendizagem Centrada no Aluno

Carl Rogers enumerou princípios de aprendizagem que justificam a importância e a pertinência dos processos de auto-aprendizagem. Para uma melhor compreensão de nosso objeto de estudo, podemos citar alguns destes princípios:

"Os seres humanos têm natural potencialidade de aprender."

"A aprendizagem significativa verifica-se quando o estudante percebe que a matéria a estudar se relaciona com os seus próprios objetivos."

"A aprendizagem auto-iniciada que envolve toda a pessoa do aprendiz – seus sentimentos tanto quanto sua inteligência – é a mais durável e impregnante."

"A independência, a criatividade e a autoconfiança são facilitadas quando a autocritica e a auto-apreciação são básicas e a avaliação feita por outros tem importância secundária."

(Rogers, 1978, *Liberdade para Aprender*, citado em Gadotti, 1993: 183).

Faz-se necessário observar a importância dos processos de auto-aprendizagem com uso Carl Rogers enumerou estes princípios.

Segundo estes preceitos, a auto-aprendizagem é possível devido a características inatas e inerentes ao aprendiz. O indivíduo que decide aprender música sozinho tem total interesse na matéria e relaciona o estudo com as informações presentes em seu cotidiano. Procura elementos na sua vida diária que acrescentem e contribuam ao processo. Estabelece para si as condições para desenvolver seu potencial – objetivando independência, criatividade e autoconfiança – e combina sentimentos e inteligência para obter resultados.

O processo da auto-aprendizagem se torna facilitador quando o aprendiz tem interesse ao assunto estudado.

Os princípios de Rogers defendem a aprendizagem centrada no aluno, enquanto que, na quase totalidade dos casos, a centralização está no professor (Rogers, 1974). Segundo o autor, além do potencial para aprender, os seres humanos têm uma tendência básica: atualizar-se, manter-se e desenvolver-se. Esta tendência à atualização precisa ser alimentada, para que o dinamismo próprio dos indivíduos possa realizar escolhas e cultivar suas possibilidades.

Rogers defende a aprendizagem centrada no aluno além de potencial para aprender o ser humano atualizado.

Walter Howard, em seu estudo sobre a relação entre a música e a criança, afirma que a educação existe para trazer à tona faculdades adormecidas dentro de nós, que já nos pertencem, logo “não se pode ensinar nada a ninguém.(...) Tudo o que podemos fazer é manter os procedimentos autodidáticos da criança no bom caminho ou recolocá-los em caso de necessidade” (Howard, 1984: 61). A hipótese central de Carl Rogers é quase idêntica: “não se pode ensinar diretamente a outra pessoa, pode-se, tão somente, facilitar-lhe a aprendizagem” (Rogers, 1974). A proposição está de acordo com a visão do professor como um mediador entre a informação e o aluno, e não um detentor do saber que apenas repassa a informação. O educador / produtor que organiza materiais para uso em processos de auto-aprendizagem atua nesta situação. Embora a ausência de um contato direto com o aprendiz seja um impedimento para eventuais correções e ajustes na aprendizagem, a produção de materiais antecipa problemas e procura disponibilizar elementos que irão contribuir para chegar às soluções. Este procedimento, fornecendo ao aprendiz as peças que ele irá juntar mais tarde, centra a aprendizagem no aluno, forçando-o a desenvolver sua auto-crítica e a valorizar suas conquistas.

Neste contexto, o papel científico do educador / produtor assume novo significado:

“...ser científico, nesse sentido, quer dizer: livrar os processos autodidáticos de todas as eventualidades, de todas as tendências unilaterais, de todas as falhas que possam encerrar até que se tornem um verdadeiro sistema de trabalho exato e completo” (Howard, 1984: 101).

A auto-aprendizagem é uma das formas de aprendizagem mais centradas no aluno que pode existir. Através do desenvolvimento de sua auto-crítica e de sua auto-apreciação, o estudante de música recolhe as informações presentes no seu cotidiano – a educação informal – e nos materiais organizados pelos educadores / produtores, e avalia as opções disponíveis. A função dos educadores neste processo é selecionar o que se considera importante e colocar este material diante do “aprendiz que é, em última análise, o principal responsável para sua própria educação” (Litto, 1997).

Na relação entre o professor e o aluno, a existência do primeiro ocorre como o “orientador oculto” que produz o material didático ou os meios que viabilizam a aprendizagem. Usualmente esta relação não existe diretamente, face-a-face, ou acontece de forma indireta e em espaços não institucionalizados, através de meios tecnológicos: uma

Walter Howard e Rogers nos traz uma importante reflexão acerca do ensino que não se pode ensinar diretamente mas que o outro poder ser facilitador da aprendizagem

Assim a auto-aprendizagem torna-se uma das formas de aprendizagem mais centradas no aluno estimulando sua auto-crítica e auto-apreciação. Com isso faz-se necessário

que os educadores, ao que matérias de apoio que facilitaram e com o ensino

vídeo-aula, por exemplo. O aprendiz que opta por um programa de auto-aprendizagem tem que enfrentar vários desafios: adquirir um material, organizá-lo e traçar um plano de estudos, isto é, terá que desenvolver uma pedagogia para sua aprendizagem. Certamente que, dependendo do assunto em questão, já existem "cursos" prontos que podem ser adquiridos, mas estes estarão sujeitos a reinvenções e adaptações.

Segundo Demo (2001), "a idéia de uma educação calcada na autonomia do sujeito, de dentro para fora" se opõe à "propensão da pedagogia atual, fixada no treinamento de fora para dentro e marcada pela idéia de ensino" (Demo, 2001: 9).

"Ao contrário do ensino, que se esforça por repassar certezas e que são reconfirmadas na prova, a aprendizagem busca a necessária flexibilidade diante de uma realidade apenas relativamente formalizável, valorizando o contexto do erro e da dúvida. Pois quem não erra, nem duvida, não pode aprender" (Demo, 2001: 9).

Esta separação dos conceitos de ensino e aprendizagem é equivalente à separação das aprendizagens centradas no aluno e no professor. Se a aprendizagem valoriza um ambiente de tentativa e erro, por sua vez a auto-aprendizagem diminui as cobranças sobre o aluno, pois ele não é testado pelo professor. A verificação do que foi apreendido pode ser embutida no programa de auto-aprendizagem, ou pode ocorrer na aplicação real dos conteúdos: no nosso caso, a realização musical. Os comentários de colegas e outros músicos podem direcionar a atenção do aprendiz, mas a auto-análise ainda é a sua avaliação mais concreta e eficiente.

1.3 Quantitativo e Qualitativo

Ao analisar os processos de auto-aprendizagem, percebemos dois casos principais que, utilizando conceitos de Rubem Alves, podemos chamar de quantitativos e qualitativos. Alves (1999) utiliza a imagem do piano para exemplificar a diferença entre estas duas idéias. A fabricação dos pianos é uma ciência *quantitativa*: os tamanhos, pesos, medidas e tensões devem ser precisos e exatos. Estas características podem ser descritas na linguagem

isto que atualmente este processo não acontece e faz a diferença mais em sua maioria através de meios tecnológicos. Mas para que aconteça, este auto-aprendizagem o aprendiz tem que adquirir o material, organizá-lo e traçar um plano de estudo.

Porém, a aprendizagem que centra-se no aluno e professor toma-se diferente da auto-aprendizagem que recai na cobrança de tentativas de erro do aprendiz.

lem isso pq se necessário analisar o quantitativo e o qualitativo

científica dos números, pois "a realidade do piano se encontra em suas qualidades físicas" (Alves, 1999: 124). Este fato torna possível fabricar dois pianos iguais, porque a exatidão numérica possibilita a repetição. Os critérios utilizados são baseados na observação dos números: até a afinação do instrumento é feita a partir da quantidade de vibrações das cordas. Entretanto, quando os pianos são tocados, outra realidade é estabelecida. Embora a música tenha suas realidades físicas, independentes se há ouvintes ou não, "a realidade da música se encontra no prazer de quem a ouve" (Alves, 1999: 125). Aqui os pianos são meios para chegar ao prazer, uma experiência *qualitativa* que não pode ser medida ou repetida. Uma interpretação musical jamais será idêntica à outra e cada indivíduo terá uma sensação / reação diferente.

Alves faz suas colocações para construir uma crítica à ciência, afirmando que tanto a fabricação de pianos quanto os métodos científicos são estabelecidos com o quantitativo, usando embasamentos numéricos e considerando apenas o que pode ser medido. Em um paralelo à culinária, diz que a ciência serve para tratar das receitas: quando os mesmos ingredientes, nas mesmas quantidades, são colocados nas mesmas condições, o resultado deverá se repetir. Podemos analisar as receitas baseados em números. No entanto, a ciência não considera o prazer daqueles que apreciam os alimentos resultantes das receitas porque este prazer não pode ser medido. Logo muitos outros elementos não relacionados aos números não poderiam ser considerados pois estão baseados em fatores qualitativos. Apesar desta crítica à ciência ser a intenção de Alves quando utilizou os termos, iremos transportá-los para outro sentido.

Proponho uma transposição dos conceitos de quantitativo e qualitativo para a questão ensino / aprendizagem. Estas idéias são refletidas em dois momentos da aprendizagem musical: no primeiro há um treinamento puramente técnico, no segundo existe um desenvolvimento mais amplo. A prática técnica de habilidades instrumentais possibilita que o aprendiz execute uma tarefa que resulta em som. Este treinamento, no entanto, prepara o aluno apenas para repetir aquela mesma atividade indefinidamente, sempre com as operações propostas. É um adestramento mecânico que habilita o indivíduo a realizar movimentos em uma determinada seqüência ou combinação que têm conseqüências em um instrumento musical. Como a fabricação de pianos, esta tarefa não

onde o
quantitativo
pode
ser visto
através da
afinação
de determina
do instrumen
to. Já o
qualitativo
é o
prazer de que
ouve o som
a música.

Alves,

traz mas
afundo
essa anali
se do
qualitativo
e quantitati
vo fazendo
uma compara
ção com a
ciência e

também
no ensino
aprendizagem

Visto que
a aprendi
zagem
musical é
parte do

treinamento puramente
técnico e em segundo
um desenvolvimento mais
amplo, assim essa
prática de executar
uma tarefa transmite
o som.

Fazendo com que o indivíduo desenvolva um adiestramento mecânico onde possibilite a realização dos movimentos. Assim o aprendiz desenvolve a aprendizagem de forma quantitativa.

está baseada no prazer da música, mesmo que o aprendiz tenha enorme satisfação em cumpri-la. O aprendiz desenvolve este aprendizado de forma quantitativa.

Quando há um aprendizado mais amplo, em que o aprendiz não se preocupa apenas na reprodução da experiência, mas é capacitado a gerar suas próprias experiências, o aprendizado é qualitativo. Seus dedos, mãos, braços e pernas não somente respondem à condicionamentos mecânicos mas exteriorizam emoções e sentimentos. O foco é deslocado para o prazer do ouvinte e de quem toca. Sinais evidentes de desenvolvimento qualitativo são as capacidades de improvisar, de composição de trabalhos originais e de comentar criticamente as próprias obras e as de outros.

É importante ressaltar que não colocamos uma divisão da aprendizagem em duas formas distintas e opostas, pois os momentos observados acima convivem dentro de um mesmo processo. O qualitativo não existe sem o quantitativo – a música não existe sem o piano – logo os músicos invariavelmente participam de alguma forma de treinamento técnico. Para que o instrumentista aprendiz conquiste uma liberdade nas suas interpretações musicais, tem de passar por estágios iniciais de práticas técnicas, em que suas respostas físicas aprenderão a obedecer aos seus comandos mentais. Os processos de aprendizado podem progressivamente ampliar as capacidades do aluno ou fechar o estudo apenas neste aspecto, diferenciando o estudo que proporciona um treinamento daquele que oferece formação. A formação musical, além de habilidades motoras, desenvolve a capacidade de analisar, criticar, recombinar, improvisar e compreender o universo musical mais amplamente. A formação também dedica diferentes graus de importância ao treinamento técnico, mas há uma preocupação em situar estas habilidades em um contexto. Quando nos referimos ao “treinamento simples”, pelo contrário, não existe nenhuma outra intenção além de capacitar tecnicamente o aprendiz. No mapeamento e nas análises dos capítulos seguintes desta pesquisa tentaremos diferenciar situações em que estão presentes aspectos quantitativos e qualitativos.

A mesma questão abordada nos parágrafos acima foi colocada por Cavalieri França (2000) nos seguintes termos:

“Podemos delinear tanto o fazer musical quanto o desenvolvimento musical, como ocorrendo em duas dimensões complementares: a compreensão musical e a técnica. Consideramos a compreensão como o entendimento do significado expressivo e estrutural do discurso musical,

Já quando há uma aprendizagem mais ampla onde o aprendiz não se preocupa apenas com a reprodução mais com a capacidade de gerar sua própria experiência. Em termos – se usarmos aprendizagem qualitativa. Porém estes processos não podem ser vistos de forma distinta. Pois, convivem dentro de um mesmo processo. O ensino da música pode levar além das habilidades motoras a capacidade de análise crítica de interpretar e conhecer o universo

uma dimensão conceitual ampla que permeia e é revelada através do fazer musical. As modalidades centrais de comportamento musical – composição, apreciação e performance – são, portanto, indicadores relevantes da compreensão musical, as ‘janelas’ através das quais esta pode ser investigada. A técnica, por sua vez, refere-se à competência funcional para se realizar atividades musicais específicas, como desenvolver um motivo melódico na composição, produzir um *crescendo* na performance, ou identificar um contraponto de vozes na apreciação. Independentemente do grau de complexidade, a técnica chamamos toda uma gama de habilidades e procedimentos práticos através dos quais a concepção musical pode ser realizada, demonstrada e avaliada” (Cavaliere França, 2000:52).

Tais observações ressaltam a importância de realizar atividades diversificadas na aprendizagem musical, para que haja um equilíbrio nas competências do indivíduo e isto possa ser refletido tanto no seu trabalho de composição quanto na apreciação e na performance. A organização de qualquer estudo musical deve considerar os objetivos pretendidos neste sentido, e portanto “é imprescindível desvencilharmos o nível técnico envolvido em uma atividade e o nível de compreensão musical que é promovido através da mesma. Uma atividade tecnicamente complexa pode não envolver (e desenvolver) um nível mais elevado de compreensão musical, e vice-versa” (Cavaliere França, 2000:60).

A performance, ou seja, a prática com os instrumentos musicais, provavelmente é a modalidade do fazer musical em que existem mais cobranças sobre a técnica.

“A performance instrumental carrega uma pesada tradição: o concertista virtuoso aparenta ser o paradigma do músico e do fazer musical. Isto pode contribuir para perpetuar uma concepção de ensino tradicional que tende a enfatizar o desenvolvimento técnico instrumental e a tradição musical escrita em detrimento de um fazer musical mais expressivo, consistente e musicalmente significativo. As demandas do repertório instrumental freqüentemente pressionam os alunos além do limite técnico que eles dominam. Nessas circunstâncias, o ensino pode resultar em um mero treinamento, que não oferece oportunidade para decisão criativa e exploração musical expressiva. Todo o prazer e a realização estética da experiência musical podem ser facilmente substituídos por uma performance mecânica, comprometendo o desenvolvimento musical dos alunos. Não raro, sua performance resulta sem um sentido musical, sem caracterização estilística, sem refinamento expressivo e/ou coerência” (Cavaliere França, 2000:59).

Embora muitos aprendizes não sejam condicionados pelo concertista virtuoso, uma figura mais ativa nos universos da música erudita, a valorização da técnica como sinônimo

de saber tocar um instrumento existe em diversos campos musicais. Mesmo sabendo que os conhecimentos sobre a técnica devem estar presentes nos objetivos dos estudos diários, a formação dos indivíduos não pode limitar-se a ela, pois uma série de outros elementos relacionados à compreensão musical também são vitais. Estes elementos são essencialmente qualitativos e estão tão relacionados com saber *ouvir* quanto com o saber *tocar* música.

Para atingir este nível de compreensão musical, é necessário um envolvimento profundo não somente do aluno, mas também do professor, como indica Gainza (1988):

"...é preciso reconhecer que o domínio da matéria musical não basta se não está unido ao interesse, ao entusiasmo e à convicção da utilidade daquilo que se está transmitindo. Isso é o que conforma o *espírito* pedagógico. Apenas no contexto de uma atitude positiva e benéfica é que a *técnica* pedagógica poderá atuar, integrando e instrumentalizando de maneira precisa os diferentes aspectos da experiência musical" (Gainza, 1988: 94).

A técnica pedagógica se fundamenta nos mecanismos que regem o desenvolvimento das etapas necessárias para atingir metas educacionais. Podemos considerar os treinamentos quantitativos como parte destas etapas. Já o espírito pedagógico faz o aprendiz apreciar tanto as metas a alcançar como os caminhos que conduzem a elas. Esta maneira de pensar é favorável ao desenvolvimento da compreensão musical pois valoriza algo mais do que um simples resultado musical técnico.

Devemos observar que a música é ambivalente: provoca tanto a paixão como o ódio⁶. Este antagonismo ocorre na apreciação de uma obra musical, no ato de compor e interpretar esta obra, e nos processos de aprendizagem. Principalmente nessa última área, experiências inadequadas podem criar uma aversão ao estudo musical e não proporcionar ao aprendiz a chance de aproximar-se dos sentimentos positivos da música. Por isso o espírito pedagógico é tão importante: ele assegura que o aprendizado das notas estará acompanhado de prazer e paixão.

Acreditamos que um espírito pedagógico possa existir nos processo de auto-aprendizagem e, neste caso, há uma contribuição para a formação dos aprendizes. Se tanto

⁶ A ambivalência de sentimentos provocados pela música foi discutida por Violeta Hemsy de Gainza na abertura do Seminário Internacional de Educação Musical, no Instituto Cultural Itaú de São Paulo, em 27 de novembro de 2001.

Porém o conhecimento não deve ser limitado apenas a técnicas mais também a outros elementos que venham relacionar a compreensão musical sendo eles elementos qualitativos que estão relacionados ao saber e ouvir. É este nível de compreensão que deve ser desenvolvido tanto pelo aluno quanto pelo professor sendo também os métodos pedagógicos que desenvolvem a apreciação de uma obra musical.

a preparação do meio transmissor, realizada pelo educador / produtor, quanto a dedicação do aluno que utiliza este material estiverem direcionadas neste sentido, pode-se chegar ao ambiente necessário. Quando a educação está calcada na autonomia do sujeito, o processo é positivo, entusiasta, curioso, criativo, progressista, flexível, comunicativo, inquieto – todos atributos utilizados por Gainza para descrever o espírito pedagógico. Os aspectos relacionados ao prazer, participação e motivação são igualmente colocados como essenciais para um aprendizado eficiente. “Educar-se na música é crescer plenamente e com alegria. Desenvolver sem dar alegria não é suficiente. Dar alegria sem desenvolver tampouco é educar” (Gainza, 1988: 95).

Vários autores defendem a alegria no estudo como um dos elementos primordiais para uma educação eficaz. Além do já citado Rubem Alves, George Snyders é outro exemplo. Snyders (1997) sugere que devemos estimular os alunos a descobrir as “alegrias culturais”, e que neste processo a música tem enorme importância:

“É na música que os jovens vivem mais intensamente a emoção estética; é por isso que sonho que a alegria musical possa ser a porta de entrada para a alegria cultural escolar, mesmo e sobretudo para aqueles que não conseguiram abrir as outras portas” (Snyders, 1997: 160).

Um dos pontos importantes da contribuição de Snyders para as teorias da educação é defender a “liberação do ser natural” que é a criança, deixando-a realizar sua “natureza humana” livremente (Gadotti, 1993: 305). Estas idéias vão ao encontro das colocações de Carl Rogers, ou seja, que o desenvolvimento é inerente ao ser humano e que pode apenas ser facilitado. Algumas características na “natureza humana” das crianças podem nos ensinar muito sobre os processos de auto-aprendizagem, como a curiosidade e a perspicácia. Quando adultos, nós perdemos parcialmente estas qualidades desbravadoras, destemidas, arrojadas, que conduzem a grandes descobertas. Na aprendizagem musical, a sagacidade se torna evidente quando observamos a reação das crianças à cada novo timbre conseguido em um instrumento, sem hesitações ou receios de produzir música ruim. Há uma entrega completa à experiência, fazendo dela uma diversão, uma brincadeira prazerosa. Espontaneamente, o espírito pedagógico é estabelecido.

Segundo Snyders, criar situações para que o aluno se desenvolva significa fazer com que ele descubra a “alegria musical”, que “atinge seu grau mais intenso e mais irrefutável

Snyders, nos traz a importância de criar situações para o desenvolvimento e descoberta da alegria musical.

Nesta forma
faz-se
necessário
estimular
os alunos
a descobrir
as alegrias
culturais,
visto que
são elementos
importantes
para o
processo da
música.

(Gadotti
1993: 305)
Ênfase
que o
desenvolvi-
mento é
inerente ao
ser humano
Onde fica
claro que
o educador
torna-se
facilitador

na escuta elaborada de obras-primas” (Snyders, 1997: 20). O autor destaca a “mutação tecnológica no ensino da música” como um avanço importante, já que no passado era impossível admirar obras que chegavam deformadas por condições de recepção medíocres. As inovações tecnológicas possibilitaram, além da reprodução do som em alta-fidelidade, a visualização dos gestos de maestros e instrumentistas. Tornou possível também isolar ou repetir determinadas passagens de uma obra, facilitando sua análise e estudo. Todas as colocações de Snyders sobre a alegria escolar proporcionadas pelas obras-primas estão baseadas no progresso técnico moderno, logo podemos identificar aqui elementos valiosos para compreendermos o papel da tecnologia como estímulo à auto-aprendizagem musical.

As tecnologias que iremos investigar nesta pesquisa são, portanto, novos meios de chegar às “alegrias musicais”. Representam uma continuidade das mutações nos processos de ensino / aprendizagem a que Snyders se referiu. Independente de uma discussão sobre quais seriam as verdadeiras obras-primas, colocando em oposição “a grande música”, ou seja, a música erudita, que usualmente é identificada com o primor musical; e estilos populares como o rock, massificado intensamente entre os jovens, Snyders indica que, qualquer seja o estilo, a experiência estética e a apreciação musical podem ser desenvolvidas a partir da escuta atenta e crítica. As informações disponibilizadas através do rádio, da televisão, da Internet e demais tecnologias modernas, por apresentar alta qualidade de transmissão, constituem um avanço significativo no encontro da alegria.

As inovações tecnológicas possibilitam diferentes apoios ao ensino da música além do estímulo à aprendizagem. Assim, essas tecnologias relacionadas neste trabalho são vistas como novos meios para se chegar às alegrias musicais.

1.4 Inteligência Musical

Podemos identificar três grupos principais de alunos nos processos de aprendizagem musical: o primeiro deles é das crianças, que possivelmente estarão em seus primeiros contatos com a música – fato que carrega uma enorme importância pois há a possibilidade de se criar sentimentos duradouros de prazer ou de aversão. O segundo grupo é dos estudiosos da música propriamente ditos, instrumentistas, intérpretes, compositores e teóricos acadêmicos que praticam, desenvolvem e refletem sobre atividades no universo musical. O terceiro grupo é da população em geral, não envolvida diretamente com a

No processo de aprendizagem musical, são destacados os três grupos, as crianças, os instrumentistas, intérpretes, compositores, técnicos acadêmicos e a população.

produção da música, mas que a aprecia e gostaria de aprender mais a respeito. Os diletantes podem ou não dominar um instrumento musical, mas não exercem nenhuma atividade profissional ou de pesquisa aprofundada relacionada à música. A organização proposta é simples e não pretende abranger todos os casos possíveis, mas será válida para nossas análises futuras.

Estes três grupos podem manter ligações diversas com os sistemas de educação formal, não-formal e informal. O posicionamento sócio-econômico dos indivíduos afeta o acesso às informações presentes nestes sistemas e consequentemente às possibilidades de engajamento em estudos musicais. Logo os mecanismos utilizados na educação podem variar proporcionalmente à situação de vida dos aprendizes. No entanto, podemos assinalar alguns momentos normalmente encontráveis na aprendizagem de cada um dos três grupos.

Os processos de musicalização nas crianças têm o objetivo de, através de jogos e brincadeiras, desenvolver a sensibilidade e criar as primeiras noções de ritmo. Esse momento é marcado pela total ausência de preconceitos que possam interferir nos trabalhos. A experimentação com diferentes fontes sonoras é importante, usando a curiosidade característica da idade para descobertas nos modos de expressão e no reconhecimento auditivo das sonoridades. Após este trabalho inicial com os conceitos básicos existem novas metas para os estudos, usualmente voltadas ao desenvolvimento técnico em um instrumento musical e para um maior refinamento na apreciação artística. Nessa fase posterior vários campos compõem a aprendizagem, juntando a prática de performance com a teoria musical, assim como estudos de composição, arranjo, história e outros assuntos, em um processo que poderá culminar em uma vida acadêmica dedicada à música.

Temos então o primeiro grupo de aprendizes musicais – formado por crianças – se subdividindo nos outros dois: estudiosos e diletantes. Estes últimos, que não se dedicam seriamente ao estudo da música, mas que procuram uma formação cultural mais aprofundada, podem desenvolver a arte musical em diferentes situações: como músicos semi-profissionais, ocasionalmente tocando para públicos abertos; como músicos caseiros, tocando restritamente para os círculos familiares e amigos; ou simplesmente como ouvintes, investigando a produção e a história musical. Em muitos casos os diletantes podem ser considerados iniciantes musicais como as crianças, mas conforme a diferença

Assim
estes três
grupos
tem suas
ligações
com os
sistemas
de educação
formal, não
formal e
informal.

O processo
de musicalização
com crianças
tem como
objetivo
desenvolver
as primeiras
noções de
ritmo
através de
jogos e
brincadeiras
e criação

nas idades, o processo de musicalização poderá ser outro. Os objetivos dos estudos musicais de cada indivíduo deste grupo podem variar bastante, mas todos têm em comum um interesse não-profissional pela música, mantendo outras atividades para assegurar sua remuneração financeira.

Grupos tão distintos e com necessidades tão diversificadas ainda apresentam uma outra variável a ser considerada — a facilidade musical de cada aluno. Howard Gardner identificou esta facilidade, em sua teoria das inteligências múltiplas, com o nome de inteligência musical. Nesta teoria, Gardner (1994) indica evidências de que existem diversas competências intelectuais humanas relativamente autônomas. Na vida cotidiana, estas diferentes formas de inteligência trabalham em harmonia, então sua autonomia pode se tornar invisível. A teoria das inteligências múltiplas visa, na medida do possível, isolar estas inteligências para demonstrar sua existência.

Na introdução de seu livro *Estruturas da Mente*, Gardner (1994:9) admite que, apesar da idéia das inteligências múltiplas ser antiga, ela dificilmente é um fato científico comprovado e portanto pode apresentar falhas. É apenas uma *idéia* que o autor considera merecedora de discussão e análise profunda. No entanto, a noção de inteligência musical vem de encontro ao nosso objeto de pesquisa e acreditamos que pode contribuir para nossa investigação.

Além da inteligência musical, os estudos iniciais de Gardner indicam a existência de outras seis formas de inteligência: lingüística, lógico-matemática, espacial, corporal-cinestésica, interpessoal e intrapessoal. A inteligência lingüística é o tipo de capacidade melhor demonstrada pelos poetas. A lógico-matemática é exemplificada pelos cientistas, assim também, como o nome indica, pelas capacidades lógicas e matemáticas. A espacial se refere aos indivíduos que têm grande habilidade em formar modelos mentais de um mundo espacial, como marinheiros, engenheiros, cirurgiões, escultores e pintores. A inteligência corporal-cinestésica está relacionada à capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos com o próprio corpo, como fazem dançarinos, atletas e artistas performáticos. As duas últimas inteligências citadas são as pessoais: a interpessoal é a capacidade de compreender os outros, assim como fazem bons vendedores, políticos, professores e líderes religiosos; a intrapessoal tem o mesmo conceito voltado para dentro do próprio indivíduo, ou seja, a capacidade de compreender suas próprias motivações, sentimentos e emoções.

(Gardner 1994) traz em sua teoria das inteligências múltiplas com o nome de inteligência musical acerca das competências intelectuais humano-relativamente autônomas onde evidências de na vida cotidiana as diversas formas de inteligências. Porém a inteligência em questão é a musical além de outras seis inteligências indicadas pelos estudos iniciais de Gardner.

Outras possíveis inteligências posteriormente foram discutidas, a mais proeminente sendo a emocional⁷, permanecendo o campo aberto à polêmicas e especulações.

A tentativa de Gardner em demonstrar a inteligência musical envolve uma discussão no sentido de contextualizar o problema. Uma série de variáveis devem ser consideradas na análise de habilidades musicais, a começar pelo ambiente cultural em questão, já que “a extensão na qual o talento é expresso publicamente dependerá do meio no qual se vive” (Gardner, 1994: 79). Em várias regiões do planeta o desenvolvimento musical é extremamente valorizado, estimulando a sensibilidade das crianças desde muito cedo, em alguns lugares desde a primeira semana de vida. Exemplos deste caso podem ser encontrados na África, enquanto que em países como China, Japão e Hungria espera-se que todos as crianças sejam proficientes em canto e, se possível, em instrumentos musicais (Gardner, 1994: 86). Há uma consideração também em relação aos diversos papéis que os indivíduos podem assumir frente à música, em uma referência aos grupos colocados anteriormente – crianças, estudiosos e diletantes. É sugerida uma “hierarquia de dificuldades” nestes papéis, onde os trabalhos de interpretação musical exigiriam mais do que a audição, e os trabalhos de composição musical exigiriam mais do que os de interpretação. Ou seja, os estudiosos envolvidos com a composição possivelmente enfrentariam mais dificuldades do que aqueles que interpretam, e os diletantes que executam algum instrumento musical teriam mais problemas do que os meros ouvintes. É colocado, por último, que certos tipos de música, como as chamadas “formas eruditas”, seriam menos acessíveis do que outros, como as formas folclóricas e populares.

A relação entre a música, o sujeito e o meio no qual ele vive é vital para se compreender as habilidades ou facilidades musicais demonstradas. Na observação de uma situação educacional propícia, em que um grande número de crianças desenvolve alto grau de musicalidade, surge a idéia de que “a aquisição musical não é estritamente um reflexo de habilidade inata, mas é suscetível a estímulo e treinamento cultural” (Gardner, 1994: 88). No entanto, Gardner afirma que “se houvesse qualquer área de conquista humana na qual valesse a pena ter um *background* genético profuso ou adequado, a música seria um competidor formidável” (p.88). O autor assinala que em certas famílias há uma

⁷ Goleman, Daniel. (1996). *Inteligência Emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente*. São Paulo: Editora Objetiva.

Gardner
busca
demonstrar
a inteligência
musical
através
das ciram-
tárias acom-
tecimentos
que se faz
presentes.
onde o
ambiente
cultural
deve ser
considerado
nesto an-
lise de
habilidade
musicais

com isso
as relações
do sujeito
com o
meio em
que vive
é fundamen-
tal para
compreender
as habilidades
ou facilidades
musicais
presentes.

sendo vistas estas
habilidades com o
estímulo e treinamento

continuidade artística – Bach, Mozart e Haydn são exemplos – e coloca que “provavelmente uma linha de evidência mais persuasiva venha de crianças que, na ausência de um ambiente familiar hospitaleiro apresentam-se inicialmente como capazes de cantar muito bem, reconhecer e lembrar de inúmeras melodias, tirar de ouvido num piano ou em outro instrumento” (p.88).

A despeito da discussão sobre a natureza genética das habilidades musicais, indícios de ordem neurológica apontam para aptidões musicais independentes. Embora Gardner considere a tentativa de estabelecer analogias entre a música e a linguagem humana, seus estudos sobre atividades cerebrais indicam que as tarefas envolvidas nestas áreas (e em outras) utilizam diferentes partes do cérebro. Enquanto as capacidades lingüísticas são usualmente localizadas no hemisfério esquerdo, as musicais situam-se no lado direito. Diversas análises de indivíduos que tiveram danos cerebrais também são reveladores: há exemplos de pessoas que se tornaram afásicas, tendo problemas para compreender o que outros dizem e para expressar seus próprios pensamentos, mas mantêm sua capacidade musical intacta, conseguindo identificar peças musicais e se expressar através de um instrumento musical. Em outros casos sujeitos perdem a capacidade de ler palavras mas ainda podem decifrar notação musical, sugerindo que símbolos de representação verbais e musicais são processados pelo sistema nervoso de diferentes formas (Gardner, 1999a: 276-8). Todos estes fatos são fortes argumentos para sustentar a afirmação de que existe uma inteligência musical autônoma em relação aos outros tipos de inteligência.

Além de danos cerebrais, talentos musicais incomuns também foram pesquisados. Wolfgang Amadeus Mozart foi o centro de uma série de estudos sobre prodígios musicais realizados por Gardner (1999a: 301-8; 1999b: 167-76), discutindo a natureza de suas capacidades. Porém, ao invés de opor fatores genéticos e neurológicos aos fatores de ambientação cultural envolvidos, o autor coloca a combinação de todos estes como uma possível explicação para as grandes facilidades de aprendizagem.

As implicações educacionais da teoria das inteligências múltiplas, sob a visão de Gardner, estariam na possibilidade de identificar o perfil intelectual de um indivíduo e direcionar seu aprendizado no sentido de aumentar suas oportunidades. As capacidades relacionadas à cada uma das inteligências poderiam ser usadas como meios para adquirir informações, mesmo que estas informações sejam destinadas à outras capacidades. Por

Gardner em seus estudos sobre atividades cerebrais indicam diferentes tarefas entre a música e a linguagem humana

Os fatos acerca deste estudo são fortes argumentos que sustentam a afirmação de que existe uma inteligência musical autônoma

com isso na teoria das inteligências múltiplas Gardner reforça a possibilidade de identificar o perfil intelectual de um indivíduo

com intuito de aumentar
suas oportunidades.
com isso a varias
outras pesquisas que

exemplo, se aprendemos a calcular, mesmo que o meio de transmissão seja de natureza lingüística, o conhecimento a ser adquirido é matemático. Assim, é possível afirmar que "nossas várias competências intelectuais podem tanto servir como meios quanto como mensagens, como forma e como conteúdo" (Gardner, 1994: 255).

Diversas pesquisas, muitas das quais desenvolvidas pelo Projeto Zero – organização dirigida por Gardner na Universidade de Havard – vêm investigando o uso da música nas escolas regulares para estimular outras inteligências, dando origem ao termo "Mozart effect"⁸. Esta idéia supõe que, após escutar uma sonata de Mozart, os alunos melhoram suas capacidades espaciais, comprovadas em testes como a realização mental da rotação e da comparação de objetos no espaço. Outros testes concluem que meses ou anos de lições de piano também contribuem para um melhor desempenho em raciocínios espaciais e para o aprendizado de línguas. Os pesquisadores ainda debatem se o tipo de música é um fator diferencial, já que resultados mostram que com a escuta de Mozart, Schubert e Mendelssohn os alunos obtêm um desempenho melhor do que com outros estilos, como o rock ou a música minimalista. Porém, o importante é a constatação de que o desenvolvimento de uma capacidade gera conseqüências em outras capacidades.

Para a aprendizagem musical, e em especial para determinar planos de auto-aprendizagem, os indivíduos devem considerar todas as suas habilidades intelectuais para reconhecer quais meios serão mais efetivos. Para transmitir informações sobre música, além da inteligência musical, outras inteligências podem ser utilizadas. Por exemplo, podemos ler livros ou ouvir uma palestra (lingüística), estudar gráficos que representam sons (espacial) ou relações matemáticas nas escalas musicais (lógico-matemática). E, em especial, pode-se destacar a importância das inteligências pessoais. A intrapessoal é exigida quando o aprendiz procura conectar suas emoções e estados de espírito à música que ele estuda, seja para apreciar a interpretação de outros ou para enriquecer a sua própria. A sensibilidade interpessoal pode ser tão importante quanto as habilidades técnicas trabalhadas no aprendizado de instrumentos musicais. De nada adianta a destreza se o aprendiz não consegue interagir com o mundo. A prática musical usualmente requer algum tipo de interação, seja entre músicos, entre o músico e uma platéia ou entre o músico e

⁸ "Debating the Mozart Theory", artigo de Roberta Hershenson. *New York Times* (www.nyt.com), 6/8/2000.

aparatos tecnológicos. O sujeito que não possui as habilidades interpessoais necessárias terá dificuldades em negociar estas interações.

Devemos reconhecer a importância da música na formação da personalidade dos indivíduos, principalmente entre os jovens. Perceber e valorizar as músicas que são usualmente encontradas entre os adolescentes é uma vantagem, pois assim podemos compreender melhor as relações entre grupos de diferentes faixas etárias e as razões para o privilégio de certos estilos musicais em detrimento de outros.

"A música, de acordo com os sociologistas, é um aspecto da organização em grupos. É em seus grupos que os adolescentes aprendem as regras do jogo social ('obtem competência no domínio interpessoal') e desenvolvem identidade sexual e posicionamentos sociais; é nos grupos que eles aprendem como tratar publicamente de seus sentimentos privados. Em termos sociológicos, todos os adolescentes têm estes problemas, todos os adolescentes passam por grupos, todos os adolescentes usam a música como um distintivo e um ambiente, uma forma de identificar e articular emoção. (...) Quaisquer sejam as diferenças materiais entre os jovens, eles ainda têm mais problemas em comum entre si do que com os adultos de sua mesma classe e sexo - daí a ressonância da música rock, um som de interesse para todos os jovens, como os números de vendas [de discos] demonstram" (Frith, 1981: 217).

Chegamos então a um ponto de interação entre a categoria da auto-aprendizagem e a da inteligência musical quando detectamos alguns problemas na auto-aprendizagem musical: o aluno que aprender sozinho e continuar sozinho terá problemas em expressar sua musicalidade, o que pode eventualmente levar a um "congelamento" de suas capacidades. O receio de interagir em apresentações públicas ou de fazer uma apreciação crítica sobre a própria performance podem ser conseqüências de um possível isolamento causado por questões de ordem interpessoal. Quando o aprendiz decifra os códigos da música sem nenhuma orientação externa direta, ele mesmo assume a tarefa de reconhecer as situações em que pode desenvolver suas interações com o mundo. Nos processos educacionais em que há um professor fisicamente presente, a contribuição desta figura para desenvolver os aspectos interpessoais é evidente. Se não há um professor para interagir, o aprendiz usualmente elege modelos que irão servir como referência, seja em comportamentos ou direcionamentos musicais.

A música deve ser reconhecida como elemento importante na formação da personalidade do indivíduo principalmente dos jovens

Com isso evidenciamos que a auto-aprendizagem contribui com o processo de ensino, porém, o aluno não deve ficar apenas neste

processo, deveriam buscar outros meios que contribuam para a expressão de sua musicalidade.

Neste sentido, podemos afirmar que a auto-aprendizagem envolve de algum modo a presença de "mestres". São os modelos observados pelos aprendizes, que podem ser, por exemplo, os educadores / produtores que organizam materiais educativos, os artistas que o aprendiz admira ou uma obra-prima – como pretende Snyders – que serve de alvo para imitações. A definição deste "mestre" acontece na escolha dos meios e conteúdos utilizados no auto-aprendizado. O processo ocorre então como uma reconstrução das informações procuradas nestes modelos.

Visto que a auto-aprendizagem vem como apoio para reconstruir um conhecimento.

"normalmente reconstruímos conhecimento, porque partimos do que já conhecemos, aprendemos do que já está disponível na cultura; a construção do conhecimento também pode ocorrer, mas é um passo de originalidade acentuada, dificilmente aplicável ao dia-a-dia" (Demo, 2001: 8).

A reconstrução do conhecimento pode se dar de diversas maneiras, envolvendo diferentes capacidades intelectuais. Em nossa pesquisa, destacaremos as várias alternativas de acesso à informação oferecidas na auto-aprendizagem e iremos demonstrar que uma maior individualização nos processos de aprendizado, possibilitada ou ampliada pela tecnologia, contribui imensamente para que um direcionamento educacional guiado pelas inteligências múltiplas possa ocorrer.

E isto

reconstrução não poderá acontecer de diversas formas onde poderão envolver diferentes capacidades intelectuais

Portanto a presente pesquisa visa destacar as diferentes alternativas para o acesso as informações ofertadas na auto-aprendizagem, visto que boa parte é ofertada pelas tecnologias.