

CAPÍTULO 1 – CONCEITOS E CATEGORIAS

1.1 Auto-aprendizagem

Leitura Analítica
Maria Cecília Silva de Amorim

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.¹ De maneira espontânea, a educação informal também cumpre um papel formativo. Para o nosso objeto de análise, a educação informal resulta na difusão de informações, já que a música está presente na maioria destas

Trecho no qual o autor apresenta o teor conceitual, o aprofundamento e o objetivo do texto.

Definição do termo auto-aprendizagem.

a aprendizagem acontece como modelo de auto-aprendizagem nos meios não-formais, no qual existe a intenção de aprender. Existe a busca pelo conhecimento.

O autor reconhece que há dois sistemas educativos: formal e informal e ambos cumprem papel formativo.

¹ Sobre a educação não-formal e a informal vide Gohn (1999).

situações da vida cotidiana. Assim, aprendemos sobre as músicas que nosso círculo de amizade 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.

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

música 70 escola / distanciamento
música 30 escola → obrigatória

Lança a ideia de aprendizagem informal em ambientes fora da escola. Cita Eco (1970) e McLuhan (1964) que trazem os meios audiovisuais como difusores e que as mídias são extensões do homem.

mitos da música... servem como referência e motivação p/ aprender.

A escola como instituição formal não oferece o estudo da música. O que torna necessário partir para a informalidade, porém isso leva apenas a uma crise favorecida a desfrutar da música como objeto de estudo.

"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).

→ Para além da voz e da percussão.

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).

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

Determinação da LDB. 5692/70.

Desse modo o professor esculhia o conteúdo com o qual tinha afinidade e a música ficou de certa forma excluída.

Ensino das Artes: Formação artística dos indivíduos, criação, recriação de experiências estéticas, pode revelar vocação, carreira.

Educação artística: formação de cidadãos.

LDB 9394/96: coloca o ensino artístico como obrigatório p/ desenvolver p/ culturalmente o indivíduo.

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 enfatizaram 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).

Embora obrigatório o ensino das Artes, a música carece de atenção pois permanece na informalidade.

A informação contida nas mídias serve como referência e complementar de informal relevante distanciado entre o que faz parte do cotidiano dos alunos.

Músicas na escola não são associadas às mídias, não se reconhece a diversidade como se aprende de música? Informalmente, na mídia, pelas manifestações culturais, por meio da auto-aprendizagem, por meio da imitação em grupos.

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).

Música aprendida por meio de difusão dos meios de comunicação.

Aprendizagem sem mestre, auto-aprendizagem. Transposto numa linguagem simplificada.

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 cifras² e tablaturas³" (Corrêa, 2000: 109). As músicas cifradas são mais usualmente compradas na forma de revistas especializadas, possibilitando o aprendizado das músicas difundidas pelo rádio e pelos vídeos. 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).

Para aprender o violão usa-se elementos tecnológicos: CDs, Shows p/ consolidação, MP3 Internet como biblioteca e revistas servem como "guia" p/a aprendizagem.

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

Realidade prática é distante do ensino formal por isso a auto-aprendizagem torna-se necessária, bem como investimento em aulas particulares.

² 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).

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 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:

- Sympatia
 - Experiência
 - Libertação
 - Tolerância
 - Incerteza
 - Aprender a aprender.
- Autoconhecimento
Autorrealização

É auto-aprendizagem, pois, não depende de professor, quando se ao tempo do aluno. Carreiras artísticas tem como característica a auto-aprendizagem.

A academia tem papel de direcionar e fomentar a auto-crítica, oportunizando as relações entre os pares.

Música exige maior responsabilidade, organização e disciplina, pois, não está atribuída a um currículo teórico e formal.

"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 autocrítica e a autoapreciação são básicas e a avaliação feita por outros tem importância secundária."
(Rogers, 1978, *Liberdade para Aprender*, citado em Gadotti, 1993: 183).

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.

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.

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

aprendizagem significativa: relaciona-se com os próprios objetivos

querer
Envolve o ser completo.

Relação entre conhecimento e informações cotidianas.

Autoavalia-se
Intenciona desenvolver seu potencial

Potencial / Criatividade
Independência
autoconfiança

Procedimentos autodidáticos: autoaprendizagem
Facilitar a aprendizagem

Professor é um agente facilitador e mediador da aprendizagem.

Fazer antecipa problemas e faz chegar a soluções.

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 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 dúvida, não pode aprender" (Demo, 2001: 9).

Livrar da unilateralidade passional da omnilateralidade - formação completa.

Responsabilidade de na autoaprendizagem pois o processo é centrado no aluno.

Organização:
Programa: aquisição de material, organizá-lo, traçar plano de estudos.

Autonomia do sujeito.

Reduzir a pressão
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.

Ensino
↓
Professor

Aprendizagem
↓
Aluno

Avaliação: aplicar os conteúdos executá-los.

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 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.

Exemplo 1
ciência quantitativa
numérica / exata

Exemplo 2
qualitativa
emotiva / variável

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.

Como a aprendizagem pode ser medida?
Como a ciência aborda o qualitativo?

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 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.

Cóplica-se a arte como um

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 à 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, recombina, 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

Ensino :
Treinamento
Desenvolvimento
Desenvolver ha-
bilidades na
execução técni-
ca, puro ades-
tramento mecâ-
nico.

Aprendizado
amplo está
ligado com
o prazer e a
recriação de
experiências. (Kivy)
\$999
tudo.

Ensino e
aprendizagem
quantitativo/
qualitativo

Treinamento
ou formação?

Linguagem
musical: habi-
lidades.

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, 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, à técnica chamamos toda uma gama de habilidades e procedimentos práticos através dos quais a concepção musical pode ser realizada, demonstrada e avaliada” (Cavalieri 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” (Cavalieri 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

Aspecto
qt
quali
criar
recriar
gerar
formar-se

Conceito de
técnica

Segue-se
aplicar tal
elemento à
prática pedagó-
gica, diver-
sificar para
equilibrar (Piaget)

expressivo, consistente e musicalmente significativo. As demandas do repertório instrumental frequentemente 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" (Cavaleri França, 2000:59).

Um exemplo
é o ensino
de fórmulas
matemáticas e
da gramática

Embora muitos aprendizes não sejam condicionados pelo concertista virtuose, 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.

Característica
saber falar
saber ouvir
saber aprender

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).

Situação do
professor medi-
ante a técnica:
atitude positiva
sobre a experiên-
cia do alunado.

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.

Técnica é base
para atingir as
metas educacio-
nais.

Espírito pedagó-
gico, "aventureiro"
responsável (Freud)
no percurso de
aprender e al-
cançar objetivos.

Devemos observar que a música é ambivalente: provoca tanto a paixão como o ódio³. 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.

Papel do espírito pedagógico: manter o prazer e a paixão!

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

Características do espírito pedagógico.

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:

Alegria é elemento p/ uma educação eficaz.

“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).

Música como Inclusiva, porta de entrada p/a alegria.

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

Liberdade e naturalidade.

³ 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.

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 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.

Nada pode ser ensinado, a aprendizagem pode ser facilitada...

Trabalho com crianças na contação de histórias.

Qualidade da escuta por meio das TICs
Tecnologia é um estímulo à auto-aprendizagem.

Para Snyders qq estilo gera desenvolvimento

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 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 conseqüentemente 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

Grupos de alunos no
crianças
estudiosos
população
processo musical

Grupo 1 - objetivo

Identificar
sons...

Prática da
performance +
Teoria Musical

→ semi-
profissionais

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 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.

Subdivisão
iniciantes
crianças
↓
estudiosos
diletantes

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.

Gardner e
a teoria
da múltiplas
inteligências.

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.

Teoria não
comprovada
no campo
da fenomenologia
a.

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

Descrição
breve das inte-
ligências.

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.

Outras possíveis inteligências posteriormente foram discutidas, a mais proeminente sendo a emocional⁴, 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

ambiente, estímulo, cultura são chaves p/o desenvolvimento de talentos.

aprofunda-
mento de
acordo com a
"hierarquia de
dificuldades"
Lembra ZPD.

Vygotsky

habilidade
pode ser desen-
volvida.

⁴ Goleman, Daniel. (1996). *Inteligência Emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente*. São Paulo: Editora Objetiva.

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 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: 2768). 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

Aptidão musical.
Não é ordem genética!

Exemplos de perdas cognitivas com preservação da inteligência musical.

Fatores genéticos, neurológicos e culturais e sua combinação

meios para adquirir informações, mesmo que estas informações sejam destinadas a outras capacidades. Por 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"⁵. 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 autoaprendizagem, 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,

⁵ "Debating the Mozart Theory", artigo de Roberta Hershenson. *New York Times* (www.nyt.com), 6/8/2000.

Libâneo discute (como) forma (o que) conteúdo (o que)

Uso da música em cursinhos pré-prova, por ex.

Estimular por meio da música desenvolve outras capacidades.

Combinar inteligências potencializa o desenvolvimento de habilidades

seja entre músicos, entre o músico e uma platéia ou entre o músico e 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.

Neste sentido, podemos afirmar que a auto-aprendizagem envolve de algum modo a presença de "mestres". São os modelos observados pelos aprendizes, que

Interação
músico - platéia -
aparatos tecnol-
ógicos.

Valorizar o
gosto do alu-
no.

Tribos: organi-
zação em gru-
pos afins.

É preciso
socializar
o produto
da autoapren-
dizagem.

Auto-apren-
dizagem de
mestres
referências.

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.

“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.

Conhecimento
é uma
reconstrução!

Tecnologia
amplia a
individualização na
auto-aprendizagem,
processo autônomo,
porém
não solitário.