

## Exploradores de sons: polifonias estéticas e educacionais

### COMUNICAÇÃO

*Raquel Ribeiro de Moraes*  
FAMES - ribeirodemoraes.raquel@gmail.com

**Resumo:** O presente artigo relata o desenvolvimento e os resultados do projeto “Exploradores de sons”, realizado como “Oficina de Música”, nos anos de 2009 e 2010, com crianças entre 09 e 12 anos de idade, alunos de piano do Curso de Musicalização Infantil da Faculdade de Música do Espírito Santo “Maurício de Oliveira”. O projeto teve por objetivo verificar se a aplicação de estratégias de ensino interdisciplinares pode contribuir para despertar afetos relacionados às concepções interpretativas do piano. O estudo sugere que a aplicação de uma pedagogia apropriada à criança pode facilitar o acesso à capacidade de utilização de técnicas para a expressão própria do aluno em um processo criativo.

**Palavras-chave:** Performance musical. Criança. Expressão musical. Estratégias interdisciplinares

**Explorers of Sounds:** Aesthetical and Educational Polyphonies

**Abstract:** This paper reports the development and the results of the project “Explorers of Sounds” which took place as a “Music Workshop”, from 2009 to 2010, with children aged between 09 and 12, all of them piano pupils of the Child Musicalization Course at FAMES (Espírito Santo’s “Maurício de Oliveira” Music School). The project aimed at verifying if by applying strategies of interdisciplinary teaching one is able to contribute to awakening affections related to interpretative conceptions of the piano. The study suggests that applying a pedagogy that is appropriated to the child might make it easier to access the ability of using the pupil’s own expression techniques within a creative process.

**Keywords:** *Musical performance*. Children. Music Expression. Interdisciplinary Strategies.

### 1. Processos de ensino e de aprendizagem

O projeto “Exploradores de sons” nasceu da necessidade de criar alternativas metodológicas para o ensino da *performance musical* entre alunos de piano do curso de Musicalização Infantil da Faculdade de Música do Espírito Santo. Buscamos elaborar uma pedagogia que propiciasse às crianças o desenvolvimento de uma *performance musical* expressiva e significativa, considerando que a avaliação da aprendizagem musical do grupo pesquisado indicava ausência de expressividade e intencionalidade, mesmo em se tratando de peças muito simples.

No que se refere às investigações relativas à performance pianística entre crianças, FRANÇA (2000) relata importante estudo que trouxe evidências de que a aprendizagem da *performance musical* nessa faixa etária é uma atividade que “normalmente exige um grande

esforço de *acomodação* [...] tornando-se, frequentemente, um desafio, desde a leitura (se for o caso) até uma caracterização estilística específica” (FRANÇA, 2000:58). A pesquisadora demonstrou, em seu processo investigativo, a existência de diferenças importantes na capacidade de expressão da *compreensão musical* de uma mesma criança ao tocar sua própria composição e ao executar uma música do repertório da *performance*.

Na execução de suas próprias composições as crianças revelaram capacidade técnica para produzir as sonoridades desejadas, pois estavam “expressando seu próprio pensamento musical, com suas formas, expressividade e significado” (FRANÇA, 2000:53). Esta é a atividade em que os alunos “têm a oportunidade de ‘falar’ por eles mesmos” (FRANÇA, 2000:53). Já no caso da execução da peça do repertório, para a qual os alunos tiveram seis meses para se preparar, verificou-se que “os gestos cadenciais, muitas vezes revelados em suas composições, desapareciam por completo nas suas performances” (FRANÇA, 2000:57), evidenciando que a utilização da técnica musical estará sempre associada “com o propósito imediato de expressar uma ideia ou efeito desejado” (FRANÇA, 2000:57).

Dentre os pontos levantados na pesquisa mencionada, destacamos aquele que sinaliza para o papel do professor, incentivando os alunos a conservarem o senso de espontaneidade e imaginação em suas *performances*, procurando “restaurar e renovar o componente de *assimilação* necessário para se realizar uma interpretação expressiva e imaginativa, contrabalançando assim, o grande esforço de *acomodação* exigido na *performance*” (FRANÇA, 2000:59). Nessa mesma linha de reflexão, observa-se a afirmativa de que “a transmissão do conhecimento precisa de ferramentas teóricas e práticas para que o aprendizado seja estimulado” (RAY, 2006:40). Borém (2006) e Ray (2006) tratam desse mesmo fato afirmando que um dos principais problemas do ensino da *performance* é a sua forma de transmissão. Indicam a necessária documentação das reflexões e experiências dos professores no ato de fazer e ensinar música, principalmente no que diz respeito aos processos educativos que apresentem metodologias que propiciem aos alunos o *fazer musical* enquanto *fazer artístico*:

Para que o trabalho envolvido no processo de ensinar um instrumento nos seus diversos níveis – leitura, obediência e desobediência à partitura, decisões técnico-interpretativas, gestual e interação com o público – não se perca na efemeridade dos concertos ou na frágil transmissão oral de conhecimentos das salas de aula, o professor de música deveria fazer um hábito constante da documentação da arte de “fazer soar a música”. (BORÉM, 2006: 46)

Por essa mesma trajetória, Sloboda e Davidson (1996) defendem a ideia de que a performance instrumental tem sido fortemente marcada pela figura do concertista virtuose, apoiando-se em uma concepção de educação que não tem propiciado às crianças o espaço para a experiência estética, corroborando o pensamento de que

Todo o prazer e a realização estética da experiência musical [são] [...] 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. Só é possível a um indivíduo tomar decisões expressivas dentro de uma gama de exigências técnicas que ele possa controlar. (FRANÇA, 2000: 59)

Verificando os apontamentos descritos anteriormente, percebemos que há neles implícita a vinculação entre o processo educativo e o resultado da execução musical enquanto “arte de *fazer soar a música*” (BORÉM, 2006: 46). Isso nos leva a formular a hipótese de que o despertar de uma interpretação musical imaginativa e expressiva entre crianças demandaria uma pedagogia diferenciada dos demais métodos tradicionalmente utilizados no ensino da *performance instrumental*.

Partindo, portanto, dessas bases, desenvolvemos o projeto “Exploradores de sons” adotando o modelo de “Oficina de Música”, entendida neste contexto como metodologia de trabalho, pois

Torna-se relevante mostrar que a Oficina de Música é um importante facilitador do estudo tradicional da música, para os que desejam empreendê-la. Alunos que fazem oficina antes do estudo tradicional da música satisfazem mais facilmente os requisitos implícitos nele e assim conseguem se sair com maior facilidade em termos de leitura, percepção, imaginação, pensamento convergente e divergente, multisensorialidade, [...] do que os que estudam exclusivamente com metodologias tradicionais (FERNANDES, 2000: 128).

Essa modalidade de trabalho tem sido amplamente utilizada em escolas de música, aparecendo “como disciplina em currículos de cursos e como cursos permanentes e de extensão em instituições de ensino. A oficina, portanto, pode ser considerada como ‘acadêmica’ (FERNANDES, 2000:125), tendo como controle imprescindível “a formação de conceitos básicos referentes às práticas” (FERNANDES, 2000:127).

As oficinas foram desenvolvidas durante os anos de 2009 e 2010, contando com a participação de 08 (oito) alunos de piano do Curso de Musicalização Infantil da Faculdade de Música do Espírito Santo. A faixa etária do grupo situou-se entre 09 (nove) e 12 (doze) anos

de idade e já estudavam piano há cerca de três anos. No que tange à estruturação das oficinas, as atividades foram planejadas buscando focalizar questões relativas à interpretação pianística, e responder às seguintes perguntas: como criar – para as crianças – referenciais que possibilitem a compreensão de que o fazer musical não é apenas a execução politicamente correta de notas e ritmos? Como levar as crianças a produzir essas sonoridades de forma consciente, sem repetir ou meramente imitar o professor, ou tentar corresponder a uma orientação oral abstrata?

Por essa ótica, adotamos o princípio de que – para crianças - “o ensino direto de conceitos sempre se mostra impossível e pedagogicamente estéril” (VIGOTSKI, 2000: 247), apontando para o fato de que o percurso de desenvolvimento dos conceitos é diretamente proporcional às condições do processo educacional, de maneira tal que

Constitui uma forma original de colaboração sistemática entre o pedagogo e a criança, colaboração essa em cujo processo ocorre o amadurecimento das funções psicológicas superiores da criança com o auxílio e a participação do adulto. (VIGOTSKI, 2000:244)

Semelhante a essa tendência pedagógica, porém no campo dos estudos relativos ao ensino do piano, José Alberto Kaplan, em *Teoria da Aprendizagem Pianística*, disserta sobre o papel do professor, no sentido de criar situações que alimentem a motivação dos alunos ao estudo do piano. Neste sentido, o autor diz:

Tarefas das mais importantes, a serem desempenhadas pelo professor, é saber incentivar o aluno, através do seu desempenho, domínio da matéria e entusiasmo pelo ensino. [...] Incentivar é despertar o interesse e a atenção dos alunos para os valores formais e estéticos da obra em estudo, procurando dessa maneira uma maior compreensão do fato artístico que crie no discípulo o desejo de aprendê-la, o gosto de estudá-la. Incentivar a aprendizagem é colocar o aluno em situações que provoquem no seu psiquismo as fontes de energia interna - os motivos - que o levarão a estudar com interesse e prazer. (KAPLAN, 1987: 64)

Nessa trajetória, organizamos as oficinas baseando-nos na interdisciplinaridade, e nos três princípios propostos por Swanwick (2003) para as ações do ensino musical: considerar a música como discurso (um processo metafórico), considerar os discursos musicais dos alunos e chegar a uma execução musical que apresente fluência no início e no final. Dessa forma, utilizando ferramentas como o audiovisual, a literatura e o teatro, desenvolvemos oficinas-laboratórios nas quais se pretendeu promover o desenvolvimento da

consciência e da sensibilidade musical. As oficinas foram desenvolvidas a partir da leitura de peças musicais para piano, do repertório do curso de Musicalização Infantil, tais como o livro *Vamos Maninha*, de Ernst Mahle; o livro *25 Estudos Fáceis e Progressivos* de J. F. Burgmüller, e o livro *Meu Piano é Divertido vol.I*, de Alice G. Botelho. Nas primeiras execuções musicais, constatamos os alunos tocando de forma automatizada, “nota por nota”, revelando um toque pesado, sem envolvimento com o som que estavam produzindo, reforçando a premissa de que *performance musical* exige um grande esforço de acomodação (FRANÇA, 2000). Ou seja, estava evidente a necessidade de se trabalhar a leitura e a própria execução musical sob uma nova perspectiva.

Seguindo a tendência de que a expressão musical está presente no período de leitura e trabalho técnico da obra, assumimos o posicionamento de que “a expressão não é colada depois, como uma reflexão posterior” (SWANWICK, 2003: 62). Tais questionamentos soam coerentemente aos nossos ouvidos, pois, ainda de acordo com Swanwick (2003), é imprescindível um olhar holístico para cada performance, entendendo que “uma obra de arte [...] é mais do que um ‘arranjo’ de coisas dadas” (LANGER, 2006:43). Na mesma linha de conversação, concebe-se que

A arte envolve a habilidade de transformar a *performance* em algo que represente mais do que somente a soma de suas partes, incluindo as influências da história, da análise e muito mais (além da dimensão técnica, não menos importante e tão frequentemente ignorada na literatura sobre interpretação). A arte envolve uma visão centrada e periférica ao mesmo tempo, especialmente no momento da verdade decisiva. As *performances* nunca são definitivas: isto é óbvio. (RINK, 2012:58)

Por esse caminho, procuramos propiciar o avanço na leitura musical para além das notas e dos valores rítmicos, pois

Esses materiais sonoros devem ser presumidos dentro de um novo enfoque. Podemos ter de esquecer o que sabemos sobre ‘dó’ e ‘sol’, para poder dar o salto metafórico, para ouvir uma série prévia de nomes de notas como uma forma expressiva. [...] Embora as melodias sejam feitas de notas, uma atenção exclusiva às notas nos afasta das melodias. (SWANWICK, 2003:62)

Para essa finalidade, e a título de exemplificação, utilizamos inicialmente um vídeo-animação sobre a música Terezinha de Jesus e, por meio de conversas, solicitamos às crianças que comentassem o que viram, procurando destacar as partes que mais lhes

chamaram a atenção. Desses comentários, extraímos duas importantes observações expressas nas seguintes frases:

Terezinha era triste, mas também era alegre porque encontrou o amor de sua vida.  
Terezinha pulou da árvore e os olhos dela ficaram 'lá em cima'.

Tais frases, aparentemente desimportantes do ponto de vista técnico da *performance*, revelam a percepção da criança em relação aos afetos que imagens próprias do de seu universo podem suscitar. É a partir de esse despertar que se torna possível a conscientização e conseqüente transposição dessa experiência estética para a sua interpretação da partitura musical, promovendo os gestos relativos à sonoridade intencionada, bem como o envolvimento psicológico na feitura da obra. Swanwick (2003) afirma que o poder da música em nos comover reside exatamente em sua natureza não-explicita, mas profundamente sugestiva. Tal poder de comover é moldado por meio de técnicas, de gestos criativos de expressão, pois “o processo da arte é a aplicação de alguma habilidade humana para esse propósito essencial, [...] a feitura dessa forma é o processo criativo que alista [...] a técnica do homem no serviço de seu supremo poder conceitual, a imaginação” (LANGER, 2006:42-43). Corroborando essa reflexão, temos a afirmativa de que “tampouco a expressão musical deve ser confundida com auto-expressão. A expressão musical inerente não está em nosso senso sobre nós mesmos, mas na percepção do caráter da música” (SWANWICK, 2003:62).

Partindo para os resultados do desenvolvimento das oficinas, orientamos as crianças no sentido de criarem variações para as peças que estavam tocando e, desse exercício identificamos seis diferentes afecções ou maneiras de tocar, todos elaborados pelas crianças. São eles: 1) normal; 2) alegre; 3) “com sono”; 4) pulando; 5) “tipo entrando na igreja” (pomposo); 6) suspense; 7) com raiva; 8) rápido/devagar. Em todas as *performances* as crianças manifestaram modificações na intencionalidade do *fazer artístico*, evidenciada no envolvimento corporal e facial, bem como no emprego de técnicas próprias para a expressão de suas ideias acerca da música. Esse resultado possui estreitas vinculações com uma das principais concepções relativas ao desenvolvimento e aprendizagem infantil. Estas confirmam que

A imitação, se concebida em sentido amplo, é a forma principal em que se realiza a influência da aprendizagem sobre o desenvolvimento. [...] Assim, o momento central para toda a psicologia da aprendizagem é a possibilidade de [...] passar

daquilo que a criança consegue fazer para aquilo que ela não consegue por meio da imitação. (VIGOTSKI, 2000:331)

Diante do exposto, consideramos importante enfatizar que o sentido primordial da *performance musical* – especialmente para crianças iniciantes – é a expressão de formas de sensibilidade humana cujos significados não são pré-fixados, ou convencionalizados como as regras da ortografia estipulam a escrita padrão: “a atribuição de significados é um jogo cambiante, caleidoscópico, provavelmente abaixo do limiar da consciência” (LANGER, 2004:241). De modo geral, pensa-se que o ensino de um instrumento musical para crianças resume-se a ler bem as notas e os ritmos, relegando a construção do envolvimento, da capacidade imaginativa e de expressão para as fases posteriores do ensino, quando os alunos alcançam idade mais avançada. Supõe-se, neste caso, a necessidade de uma maturidade prévia para o entendimento e a interpretação musical expressiva. Por esse mesmo ângulo, porém relativamente aos processos educativos, consideramos viável a noção de que “a música pode ser trabalhada nas mais diferentes situações” (MORAES, 1989:04), pois “não existe Educação Musical *de per si*” (MORAES, 2012:115), muito pelo contrário, seu sentido reside no ato de se considerar o conjunto de fatores que constituem os alunos e os professores; suas experiências e culturas, seus modos de ser, pensar e sentir.

### 3. Conclusão

O Projeto “Exploradores de sons” situa-se como uma experiência especialmente significativa em nossa trajetória como musicista, professora e pesquisadora, principalmente no que se refere aos momentos em que presenciamos a alegria e o envolvimento das crianças na realização de suas *performances musicais*, manifestando o cuidado no estudo e na realização das peças. Ali estavam coadunando a historicidade, as técnicas e a subjetividade de compositores, bem como de seus intérpretes. Ao longo do desenvolvimento das oficinas tornou-se evidente que a vivência contextual a partir de novos recursos artísticos, aliados aos princípios educacionais, mostrou-se eficaz para despertar a imaginação criadora, que propicia as técnicas de maneira quase natural. Entendemos que os resultados sugeridos no desenvolvimento das oficinas são traços que podem sinalizar para possíveis aprofundamentos referentes à formação dos conceitos na criança, relacionando-os ao campo da cognição musical.

Esperamos, dessa forma, deixar algumas pistas que possam nos levar ao encontro do *fazer musical* enquanto *fazer artístico*, apostando em novas estratégias de ensino-

aprendizagem aliadas à realidade da criança pós-moderna. Avanços importantes podem ser constatados no campo da Educação Musical direcionada às atividades coletivas que tratam da percepção, da escrita, da leitura e da prática coral, incorporando movimentos educacionais de tendência progressista, como por exemplo o movimento da Escola Nova no século XX. No campo da *performance musical* verificamos estudos mais recentes questionando as metodologias de ensino, abrindo caminhos para a ressignificação dessa área fundamental para o *fazer musical*. Nesse sentido, enfatizamos a necessidade de se trabalhar a sensibilidade no ato da leitura musical, não separando o intelecto dos afetos. O conceito de *performance musical*, nessa perspectiva, é aquele em que o aluno deseja manifestar o não-manifesto das notas escritas, traduzindo ideias musicais, mesmo que muito simples, mas que têm alma e uma história para contar.

### Referências

- FERNANDES, José Nunes. *Oficinas de Música no Brasil: História e metodologia*. 2ª Edição. Teresina: Fundação Cultural Monsenhor Chaves, 2000.
- KAPLAN, José Alberto. *Teoria da aprendizagem pianística*. Porto Alegre: Musas, 2007.
- LANGER, Suzanne K. *Filosofia em nova chave*. 2ª Edição. São Paulo: Perspectiva, 2004.
- \_\_\_\_\_. *Sentimento e forma*. São Paulo: Perspectiva, 2006.
- SWANWICK, Keith. *Ensinando Música Musicalmente*. São Paulo: Moderna, 2003.
- VIGOTSKI, Lev Semenovich. *A construção do Pensamento e da Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- RAY, Sonia. Os conceitos de EPM, Potencial e Interferência, inseridos numa proposta de mapeamento de estudos sobre *performance musical*. In: *Performance musical e suas interfaces*. Sônia Ray (org.). Goiânia: Editora Vieira, 2006.
- SLOBODA, John e DAVIDSON, J. The young performing musician. In: Deliège, Irene and Sloboda, John(orgs.). *Musical Beginnings: Origins and Development of Musical Competence*. New York: Oxford University Press, 1996. Chapter 7.
- MORAES, Raquel Ribeiro de. *Música Guarani: mitos, sonhos, realidade*. 2012. 133 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Educação. Vitória, 2012.
- BOTELHO, Alice G. *Meu Piano é divertido vol. I*. São Paulo: Ricordi. Sítio do Velho Mário.
- BURGMÜLLER, Johann Friedrich. *25 Estudos fáceis e progressivos, op. 100*. Revisão de Souza Lima. Editora Vitale. Arabesque.
- MAHLE, E. *Vamos maninha*. São Paulo: Ricordi, 1978. Teresinha de Jesus.
- MORAES, Raquel Ribeiro de. *Música para crianças em idade pré-escolar*. Jornal da Alfabetizadora. Porto Alegre: Editora Kuarup, p. 04-05, 1989.
- BORÉM, F. *Por uma unidade e diversidade da pedagogia da performance*. Porto Alegre: Revista da ABEM, 2006.
- Disponível em [www.scielo.br/scielo.php?script=sciELOlinks&ref=ooo120epid](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sciELOlinks&ref=ooo120epid). Acesso em 21, fev., 2014.

## II Congresso da Associação Brasileira de Performance Musical

Vitória/ES - 2014 // ABRAPEM - UFES - FAMES

FRANÇA, C. C. *Performance instrumental e educação musical: a relação entre a expressão musical e a técnica*. Belo Horizonte: Per musi, 2000. Disponível em [http://www.abemeducaomusical.org.br/Masters/revista21/revista21\\_artigo4.pdf](http://www.abemeducaomusical.org.br/Masters/revista21/revista21_artigo4.pdf) . Acesso em 21, fev., 2014.

RINK, J. *Sobre a performance: o ponto de vista da musicologia*. São Paulo: Revista Música, 2012. Disponível em [www.usp.br/poseca/index.php/musica/article/view/194](http://www.usp.br/poseca/index.php/musica/article/view/194)> Acesso em 21, fev., 2014.