

O DESENVOLVIMENTO MUSICAL DE ALUNOS DE ESCOLAS REGULARES PÚBLICAS DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO E AS IMPLICAÇÕES COM A DIDÁTICA

José Nunes Fernandes

A pesquisa analisa o desenvolvimento musical de alunos de escolas públicas de ensino fundamental (CA¹, 1^a/8^a série) de uma região² da cidade do Rio de Janeiro (28 bairros – zona sul e norte), tendo como base a Teoria Espiral de Desenvolvimento Musical (Swanwick & Tillman³ e Swanwick⁴). Foi desenvolvida em 1997-98. A metodologia utilizada foi a coleta de composições e de verbalizações - sobre trechos de músicas ouvidos - de 26 grupos de alunos (156 sujeitos).

A análise não foi feita por administração (municipal, federal e estadual), mas sim por níveis de ensino (CA, 1^a/4^a e 5^a/8^a).

A análise e o entendimento do desenvolvimento fornecerá fundamentos para uma sugestão metodológica, pois a didática pode e deve ser encarada a partir do desenvolvimento musical dos alunos. Ou seja, sugestões metodológicas podem ser feitas, vindo do confronto do referencial teórico usado com os dados coletados. Isso ajudará na escolha das atividades, dos desdobramentos, da garantia de sequenciamento e progressão e, principalmente, do trabalho com atividades que posteriormente serão aperfeiçoadas. Por outro lado, a didática deverá ser orientada em função das características dos lados do Modelo Espiral, o que garantirá que o lado criativo e o lado receptivo dêem equilíbrio às práticas musicais desenvolvidas pelo professor.

Para fazer a análise estabelecemos ênfases em estágios distintos em cada nível de ensino, com base no desenvolvimento em uma progressão lógica de idade, em um estudo seqüencial, um modelo hipotético, baseado em Swanwick⁵ para estruturar um

¹ Classe de Alfabetização.

² A região escolhida é pertencente à 2^a CRE - Coordenadoria Regional de Educação - da Secretaria de Educação do Município.

³ Swanwick, K. & Tillman, J., "The sequence of music development: a study of children's composition", *British journal of music education*, V. 3, nº 3, 1986, pp. 305-339.

⁴ Swanwick, K., *Music, mind and education*, Londres: Routledge, 1988.

⁵ Swanwick, K., *Musical Knowledge. Intuition, analysis and music education*, Londres: Routledge, 1994.

currículo de educação musical e na pesquisa de Hentschke⁶ e de Oliveira⁷ quando fazem a estrutura do “Currículo Alli”. O modelo permite julgar o estado ideal do desenvolvimento musical dos alunos, já que eles estão tendo aulas sistemáticas de música.

Quadro 1

Base para a estruturação de currículos.⁸

Parâmetros (atividades)/Estágios	Composição	Apreciação	Execução
Materiais Sonoros	X	X	X
<i>Caráter Expressivo</i>	X	X	X
Forma	X	X	X

Quais os critérios que poderiam prevalecer em uma seqüência de idades? A recomendação é que em todos os níveis os sujeitos estejam em contato com cada parâmetro de diferentes formas. A sistematização a seguir apresenta uma sugestão para a análise das composições e consequentemente das verbalizações dos alunos. O modelo proposto tenta juntar uma ordem de progressão com as divisões do ensino envolvidas. Ou seja, quais são as ênfases para analisar cada nível? Se o estudo é, ou deve ser, seqüencial, os alunos do CA devem estar com o desenvolvimento voltado para o estágio dos Materiais. Os alunos de 1^a a 4^a devem demonstrar ênfase maior na Expressão e os de 5^a a 8^a no estágio da Forma ou mesmo entre a Forma e a Expressão. As ligações de tal proposta com a didática ficam claras quando combinamos o Modelo Espiral com um modelo de atividades básicas do homem com a música, o Modelo (T)EC(L)A. Em todos os níveis as atividades devem satisfazer o Modelo (T)EC(L)A – Técnica, execução, composição, literatura e apreciação.⁹ Justifica-se a combinação dos dois modelos - Espiral e T(E)C(L)A, de conhecimento e de atividades – pois eles são fundamentais para um desenvolvimento musical equilibrado, já que eles se completam.

Quadro 2

Proposição analítica para as composições e verbalizações dos alunos.

Estágios (sensibilidade a e controle de)	Materiais Sonoros	Caráter Expressivo	Forma
CA	X		
1 ^a /4 ^a		X	
5 ^a /8 ^a			X

⁶ Hentschke, L., “Um estudo longitudinal aplicando a teoria espiral de desenvolvimento musical de Swanwick com crianças brasileiras da faixa etária de 6 a 10 anos de idade”, *Música: pesquisa e conhecimento*, Porto Alegre: UFRGS/Pós-Graduação em Música, 1996, pp. 9-34.

⁷ Oliveira, A., “Um estudo longitudinal aplicado a Teoria Espiral de Desenvolvimento Musical de Swanwick com crianças brasileiras da faixa etária de 6 a 10 anos de idade”. *Música: pesquisa e conhecimento*, Porto Alegre: UFRGS/Pós-Graduação em Música, 1996, pp. 35-67.

⁸ Fonte: Hentschke e Oliveira, op.cit.

⁹ Swanwick, K., *A basis for music education*, Londres: NFER Publishing Company, 1979.

A TEORIA ESPIRAL DO DESENVOLVIMENTO MUSICAL

Não é de hoje a ênfase no fato de que a psicologia pode ajudar a compreender, desenvolver e aprimorar o aspecto didático-musical, demonstrando as relações das teorias de desenvolvimento com a educação musical, no que toca ao aspecto didático, enfatizando assim uma fundamentação no estudo do processo de desenvolvimento da criança. A Psicologia tem sido uma das maiores contribuidoras para o esclarecimento do fato didático, já que a capacidade de aprender é determinada em grande parte pelo desenvolvimento mental. Muitas teorias do desenvolvimento surgiram e consequentemente muitas pesquisas passaram a relacionar tais teorias ao processo de aprendizagem, contribuindo para o processo educativo.

Dentro da psicologia cognitivo-desenvolvimentista da música destacam-se três teorias que têm sido especificamente desenvolvidas para explicar a aprendizagem musical, e não o ensino musical. Esses três desenvolvimentos teóricos são os de Serafine¹⁰, o Sistema Simbólico de Gardner¹¹ e a Teoria do Desenvolvimento Musical de Swanwick e Tillman. Entre tais estudos, porém, somente o de Swanwick propõe uma teoria do desenvolvimento musical efetiva¹², o que se configura como instrumental valioso para analisar a prática musical escolar e a estrutura didática (conceitos, habilidades). Embora muitos autores tenham enfatizado que a aprendizagem deve ser vinculada a uma etapa do desenvolvimento e considerada como um fator desse desenvolvimento, Swanwick parece ir além dessa constatação ao demonstrar que existem etapas - baseadas no critério musical e na teoria do jogo de Piaget - e fases - baseadas nas teorias receptiva e criativa da educação musical.

O modelo tem dois importantes princípios organizacionais. Primeiro, ele é baseado na analogia entre desenvolvimento musical e os três aspectos do jogo da criança (Mestria, Imitação e Jogo-Imaginativo), como ordem seqüencial. O segundo princípio organizacional é a ocorrência de mudanças desenvolvimentistas da experiência musical, indo do pessoal para o socialmente aceito, em cada nível, nos oito modos de desenvolvimento que se movem dentro do espiral da esquerda para a direita. Essas mudanças são representadas pelas descrições que se referem às características dominantes do fenômeno musical em cada nível: Materiais, Expressão, Forma e Valor. Essas mudanças são os chamados estágios, que são divididos em oito modos (ou fases) do desenvolvimento, dois por estágio.

A Teoria funciona em duas dimensões. Uma em forma de espiral (fases ou modos) e outra em forma linear (estágios). A dimensão em espiral baseia-se no equilíbrio dos lados esquerdo e direito do espiral, que estão alicerçados na relação dialética

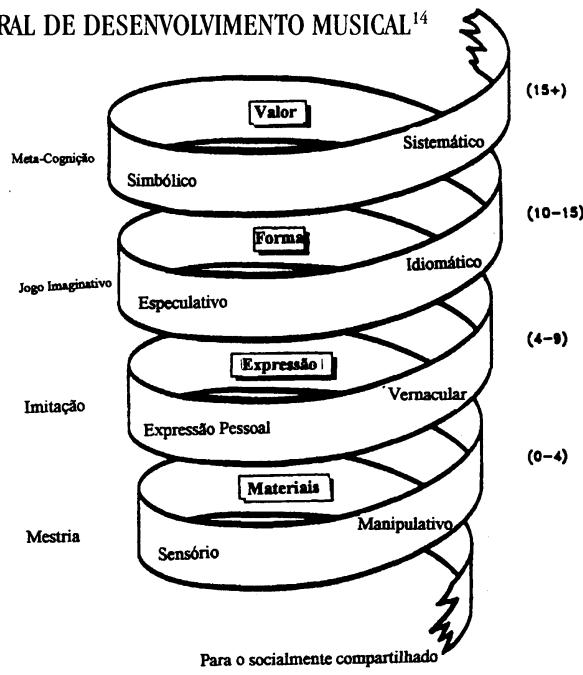
¹⁰ Serafine, M.L., *Music as cognition: The development of thought in sound*, Nova York: Columbia University Press, 1988.

¹¹ Gardner, H., *The arts and the human development*, Nova York: Wiley, 1973.

¹² Hentschke, L., *Musical development: Testing a model in the audience-listening setting*, Tese de PhD, Londres: University of London/Institute of Education, 1993. *Fundamentos da educação musical*, Porto Alegre: ABEM, N°1, maio, 1993b, pp. 47-70.

entre *assimilação e acomodação*. Swanwick valorizou a correspondência direta que existe entre as artes e a “Teoria do Jogo” de Piaget (1951).¹³

O MODELO ESPIRAL DE DESENVOLVIMENTO MUSICAL¹⁴



Na dimensão que atua em espiral, o lado esquerdo está apoiado na teoria da criatividade individual e é expresso em fases, nas quais predominam o “deleite sensorial, a expressão pessoal e o poder especulativo-imaginativo”, sendo que o lado direito (apoiado na teoria tradicional - receptiva) enfatiza a “habilidade manipulativa ou técnica, um domínio das convenções vernáculas do fazer musical e autenticidade idiomática e estilística”¹⁵. O espiral se completa com o equilíbrio dos lados (*assimilação e acomodação*). A passagem no espiral da esquerda para a direita é um movimento do individual e pessoal para o esquematizado e social. Os modos do lado esquerdo do espiral são egocêntricos e experimentais, os do lado direito são mais derivativos e menos originais, pois são ditados pelas convenções. Ao expor o modelo, Swanwick e Tillman aconselham a replicação e sugerem o uso do modelo como ponto de partida e não como palavra final.

O desenvolvimento musical na Teoria se dá, então, como já dizia Piaget, do individual para o social. Isso está representado no espiral em cada estágio pelos lados esquerdo e direito, que representam respectivamente o individual e o social. Assim, a

¹³ Piaget, J., *Play, dreams and imitation in childhood*, Londres: Routledge, 1951.

¹⁴ Fonte: Swanwick e Tillman, op. cit., p.331.

¹⁵ Swanwick, *Music, mind and education*, p.83.

Teoria adota um modelo de educação musical criativa que se baseia também na recepção, ou melhor, no equilíbrio entre educação musical receptiva e criativa.¹⁶ O lado esquerdo enfoca a maneira egocêntrica ou pessoal de responder à música em cada estágio, envolvendo a motivação interna de cada um. Passando pela exploração das qualidades sensoriais do som, pela expressão individual, pela especulação em termos de estrutura, chegando-se ao comprometimento subjetivo e à significação simbólica da música. O lado direito é representado pelas “respostas compartilhadas socialmente”. É o que chamamos de domínio público: domínio de habilidades; as convenções do vernáculo musical; autenticidade idiomática; extensão sistemática das possibilidades musicais.

AS COMPOSIÇÕES DOS ALUNOS E O MODELO ESPIRAL DE SWANWICK & TILLMAN (1986)

As composições foram feitas em uma sala cedida pela direção de cada escola em dois tempos de aula. Antes da coleta o pesquisador fazia um período de observação de quatro aulas, o que facilitava o contato inicial com os sujeitos, e na terceira aula o professor de música da turma era solicitado a desenvolver uma atividade de composição em pequenos grupos. Na quinta aula um grupo de alunos era escolhido aleatoriamente e se dirigiam a outra sala para fazer a composição. O pesquisador solicitava ao grupo a criação de uma música de duas partes. No primeiro encontro eles construíam e era gravada a peça, no segundo eles ensaiavam, verificava-se a repetição das idéias e da seqüência e gravava-se novamente. Os alunos não tinham intervenção na feitura, o pesquisador saía da sala, entrando algumas vezes para ver como ia andando o trabalho, mas sem intervir nas variáveis do processo criativo. Depois de terminada cada música o pesquisador solicitava um novo ensaio e gravava duas vezes em fita cassete, para garantir a construção e verificar a repetição dos padrões e da seqüência.

As músicas foram gravadas em ordem aleatória numa fita cassete e sete professores-juízes fizeram o julgamento. Os professores-juízes eram professores de música e musicistas de diversas áreas (violão, piano, canto, flauta e percussão). O grupo de professores-juízes era diversificado em relação ao conhecimento da Teoria Espiral de Desenvolvimento Musical. Quatro dos juízes conheciam a Teoria em diferentes graus de profundidade e três não conheciam a Teoria. Mas isso não era necessário, o necessário era garantir respostas comuns por uns e por outros, para a tabulação dos resultados.

O julgamento foi feito da seguinte forma: num primeiro momento os professores-juízes leram e analisaram os critérios e receberam uma ficha para julgar cada uma das 26 composições considerando os modos do Espiral¹⁷ e a média de ida-

¹⁶ Para Swanwick, “um currículo de música baseado *somente* na experiência das crianças, nos seus próprios produtos, o enfraqueceria e o empobreceria de compreensão musical e desenvolvimento” (Swanwick, 1988, p.15, grifo do autor).

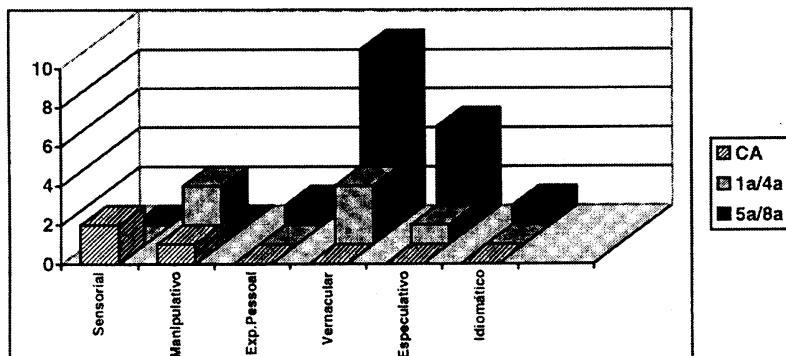
¹⁷ Ver no final os critérios.

de.¹⁸ Não houve discussões nem permitia-se comentários no primeiro momento do julgamento. Os professores-juízes simplesmente ouviam as músicas e preenchiam a ficha para cada música com o modo do Espiral que julgava corresponder. As músicas eram tocadas duas vezes.

No segundo momento do julgamento os professores-juízes discutiam após a audição de cada música, repetia-se a gravação várias vezes, caso fosse solicitado, discutia-se novamente e depois preenchia-se outra ficha mudando ou mantendo o julgamento do modo e da idade provável. Somente esse julgamento, o segundo, foi utilizado por nós, pois ele garantia um maior contato/conhecimento de cada música, já havia um julgamento anterior e as discussões ajudaram a estabelecer os pontos de vista, pois os professores-juízes discutiam os aspectos presentes nas músicas e suas ligações com os modos. As discussões foram gravadas e o julgamento durou quatro horas.

Como o julgamento não envolvia séries e intervalos regulares, não era possível fazer uma média ou ponderar percentagens. A solução foi verificar quais eram os modos do Modelo Espiral que tivessem mais de 57% de presença no julgamento em cada música, ou seja, quando mais da metade dos juízes votaram num único modo. Assim, quais os modos em cada música que foram votados por pelo menos quatro dos sete juízes? Somente sete das 26 composições tinham ficado com quatro votos iguais, as outras ficaram com cinco, seis ou sete votos iguais, facilitando e validando o resultado final.

Figura 1. Composições dos alunos: quadro geral.



Comparando os resultados de cada nível com o modelo ideal proposto anteriormente, com ênfases em etapas distintas para cada nível, veremos que os resultados do CA estão totalmente de acordo com o estágio Materiais. O problema então ocorre na subdivisão dos modos no estágio Materiais. Os alunos ainda se encontram, em grande maioria, no modo Sensorial. Isso se dá porque os alunos do CA iniciaram

¹⁸ Este ponto foi excluído por nós e será estudado posteriormente. Não é nosso objetivo aprofundar essa análise no momento, mas os dados poderiam ser colhidos e foram recolhidos, mas não os utilizaremos.

seus estudos de música nesse nível, estando com aproximadamente oito meses de aula. Um período relativamente grande para permanecer quase que exclusivamente no modo Sensorial.

No 1º segmento coletamos composições também na totalidade de escolas da região, um grupo por escola, num total de sete composições. As composições dos alunos de 1º segmento, com média de idade de 9.8 (nove anos e oito meses) apresentam resultados surpreendentes, tendo em vista que o modo Expressão Pessoal foi nulo. O modo Manipulativo prevalece (já que no CA ele foi menor do que o modo Sensorial) e um grupo demonstrava desenvolvimento no modo Especulativo (estando já iniciando o estágio Forma).

No segundo segmento abarcamos, na região, a totalidade das escolas federais, 50% das municipais e 65% das escolas estaduais que tinham aula de música no 2º segmento, totalizando 16 composições. O estado do desenvolvimento do 2º segmento apresenta um grande índice de composições no modo Vernacular do estágio Expressão. Sendo, pois, não coincidente com o modelo ideal apresentado anteriormente. Nesse nível deve-se dar ênfase ao estágio Forma, com bom manejamento dos materiais, caracterização expressiva e estruturação baseada em um idioma, autenticidade harmônica e controle técnico, expressivo e estrutural (ver no final os critérios para composição). Mas o resultado não poderia ser diferente, já que a maioria das composições foi feita por alunos das escolas municipais que iniciam seus estudos de música na 5ª série. Daí o resultado tender mais para o estágio Expressão, mas há evidência no estágio da Forma nos dois modos, embora haja maior índice no modo Especulativo. O modo Idiomático aparece somente em uma das composições.

Aqui, podemos concluir que as metodologias e estratégias necessitam ser fortificadas no que se refere ao lado esquerdo do Espiral. Há carência total do modo Expressão Pessoal no 1º segmento e acentuação do modo Vernacular e do modo Manipulativo, os modos do lado criativo não aparecem. Somente uma composição explorava o estágio Forma, no modo Especulativo. Acreditamos que as ênfases nas atividades devem recair sobre os caracteres expressivos e sobre uma especulação formal, sem abandonar o modo Vernacular, pois ele garante o equilíbrio entre os lados do Espiral.

Interessante também, e oportuno, é verificar que no 2º segmento duas composições de alunos de escolas municipais, 8ªs séries, aparecem já iniciando o estágio Forma, no modo Especulativo. As outras composições desse estágio são dos alunos das escolas federais e estaduais, que têm aulas de música desde o CA/1ª série.

AS RESPOSTAS VERBAIS DOS ALUNOS LOCALIZADAS NOS ESTÁGIOS DO CRITICISMO MUSICAL DO MODELO ESPIRAL – APRECIAÇÃO MUSICAL

Os trechos musicais¹⁹ apreciados pelos alunos abarcavam a música erudita, a música popular (sertaneja, pagode e samba) e uma mixagem feita por um Dj de rádio

¹⁹ Conjunto de trechos ouvidos pelos alunos: (1) *La Grande Écurie et la Chambre du Roy*, John Holloway, violino; Jean Claude Malgole, Regente. A. Vivaldi - *As Quatro Estações, Inverno*, Concerto para

FM. A duração dos trechos variavam de 40" a 1'30", com duração total de 5'65", mas em muitas ocasiões foi estendida, pois as músicas eram colocadas mais de uma vez.

O conjunto de músicas usados (6 trechos) contemplam não só a música "clássica" européia e a afro-americana, como também músicas típicas brasileiras, no nosso caso da cidade do Rio de Janeiro, vinculadas aos gêneros populares. Além disso, o repertório escolhido tenta abranger uma diversidade de texturas, ritmos, formas e conjuntos, além de dosar amplamente o nível instrumental e vocal. Por último, os trechos condizem com graus diversificados de expressão e de estrutura.

O pontos principais na análise e aplicação desse tipo de instrumento de coleta de dados são: tentar conhecer o desenvolvimento através de respostas verbais e fazer implicações didáticas e ações futuras, tentando também ligar os resultados com a clientela (níveis). Não tratamos de analisar cada sujeito, isso seria impossível, analisamos como na análise das composições por grupo. Daí a tentativa de representar o conhecimento da turma através de um grupo dosado, correspondendo a uma amostra de meninos e meninas.

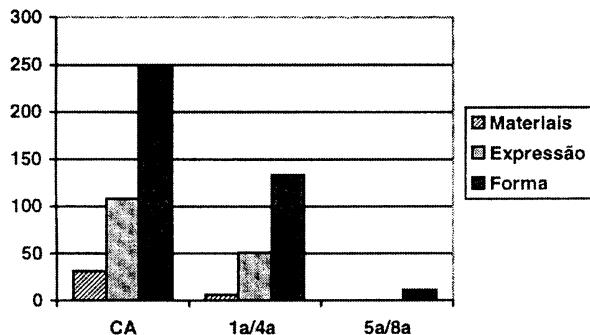
Os grupos de alunos envolvidos ouviam geralmente duas repetições de cada trecho, depois faziam afirmações e respondiam a estímulos verbais, entrevista semi-estruturada, do pesquisador. As respostas foram gravadas em fitas cassete e depois transcritas e analisadas. É interessante enfatizar que após cada trecho se fazia um tipo de entrevista semi-estruturada gravada, tentando coletar as respostas significativas que localizariam os grupos nos estágios da Espiral.

A análise das respostas dos alunos não foi baseada nos modos de cada estágio, mas sim nas etapas do critismo musical, ou seja, nos estágios Materiais, Expressão e Forma, excluindo-se o estágio Valor, pois não condiz com a educação musical da escola fundamental, fugindo da responsabilidade do professor/escola, daí vários autores o excluírem²⁰. A análise será baseada nos elementos e ênfases da teoria de Swanwick (aspecto curricular) mostrado no Quadro 2, vinculando somente ao nível (CA, 1^a/4^a e 5^a/8^a) e não à administração (municipal, federal e estadual).

Violino, Orquestra de Cordas e Baixo Contínuo; Nº 64572900, 1978, Sony Music, CD: 727.003 / 2-SBK-47662, parte inicial-Duração: 1'20"; (2) Howard Shelley, piano, F. Chopin - *Prelúdio Nº 1 em Dó Maior*, 1987, MCA Records Inc. Fita: MCAC-25161, peça integral: 40"; (3) Leandro e Leonardo - N.Bernardes/L.Schiavon/M.Barbosa. *Doce Mistério*, 1996, Warner Chappell, Nº 66574560, CD: 2102-2, parte inicial: 1'15"; (4) Dj Rato - *Casa do Amaral*, mixagem gravada em uma FM da cidade do Rio de Janeiro em Agosto de 1996, duração: 45"; (5) Só Pra Contratar. A.Pires/R.Danese - *Nunca Mais Te Machucar*, 1995, BMG Arabella/Warner Chappell, Nº 65998618, CD: 7432151705-2, parte inicial: 1'15"; (6) Marisa Monte, Bubú da Portela/Jamelão - *Esta melodia*, 1994, EMI, Nº 65.271.203 ADDAF, CD: 8030080-2, segunda parte: 1'30".

²⁰ Hentschke, L., *Musical development: Testing a model in the audience-listening setting*, Tese de PhD, 1993.

Figura 2. Demonstração das verbalizações sobre as músicas apreciadas pelos grupos de alunos por série.



O estado total²¹ das respostas mostra-se coerente no CA e no 1º segmento, onde os estágios Materiais e Expressão são potentes. No caso do 2º segmento, as respostas apontam para um desenvolvimento limitado, restrito aos estágios Materiais e Expressão, com um irrisório índice de respostas no estágio Forma.

No caso do CA, a maioria das respostas localizava-se no estágio Materiais e com baixo índice no estágio Expressão (nos grupos de alunos das escolas federais). Isso é totalmente coerente com a proposta usada para a análise, sendo que os níveis de intensidade e as formas de manipulação, as semelhanças e diferenças foram apontadas pelos alunos. Parece, então, que os métodos usados condizem com a exploração dos materiais.

Tabela 1.
Verbalizações dos alunos - CA

Grupos	Nível	Média de Idade	Estágios		
			Materiais	Expressão	Forma
-	CA	6,7	31	06	0

Os grupos de alunos do primeiro segmento deveriam estar no estágio Expressão, ou passando para ele. As respostas dos alunos desse nível muitas vezes reforçava o estágio Materiais, embora houvesse um bom índice dentro do estágio Expressão. Os dados são de sete grupos de três escolas federais, três municipais e uma estadual. Verifica-se que nas escolas federais há uma enorme carência no desenvolvimento na parte da Expressão Pessoal. As respostas dos alunos das escolas federais no estágio Expressão foram muito menores que as respostas no estágio Materiais. Aqui podemos aferir à didática uma categoria simplista e tradicional, que não trabalha a expressão, as mudanças de nível expressivo, a relação com uma história, idéias programáticas ou sentimentos. Trata sim, de uma exclusividade de atividades pertencentes ao lado receptivo do Espiral, o lado direito.

²¹ Ver no final os Critérios do Modelo Espiral para apreciação.

Tabela 2.**Verbalizações dos alunos - 1º Segmento**

Grupos	Nível	Média de Idade	Estágios		
			Materiais	Expressão	Forma
7 grupos	1º segmento	9,8	108	51	0

As respostas dos alunos do 2º segmento não contemplam a proposta analítica adotada por nós (Quadros 1 e 2), de enfatizar em tal nível o aspecto da forma, do estilo e dos gêneros, com identificação do inesperado, mostrando as transformações e os contrastes, uso de seções, entre outros.²² Mas nas escolas, de uma forma geral, não obtivemos índices elevados de respostas no estágio Forma. Ao contrário, nesse nível a maioria das respostas estão no estágio Materiais (quase 250 respostas) e no estágio Expressão (133 respostas). O estágio Forma apresentou índice baixíssimo (11 respostas).

Aqui vale a pena ressaltar que nas escolas municipais o 2º segmento é o início da educação musical escolar e isso pode causar um atraso grandioso no desenvolvimento musical dos alunos. Daí a maioria das respostas dos alunos das escolas municipais estarem localizadas nos estágios Materiais e Expressão. A carência de respostas do estágio Forma não se restringia às escolas municipais, estendendo-se às federais e estaduais. Somente uma escola federal apresentou um grupo de alunos que dera respostas localizadas no estágio Forma. Essa carência vem da prática feita, das condições e do tempo de estudos dos alunos. Nas escolas federais isso não se justifica, já que tempo mínimo de estudo da música (Colégio Pedro II, por exemplo) é de nove anos.

Tabela 3.**Verbalizações dos alunos - 2º Segmento**

Todos os grupos	Nível	Média de Idade - geral	Estágios		
			Materiais	Expressão	Forma
-	2º segmento	13,5	249	133	11

Analisando a “fala” dos alunos podemos verificar que alguns pontos devem ser discutidos. O primeiro é que muitas vezes os alunos diziam frases parecidas com as do(s) aluno(os) anterior(res). Por exemplo, um aluno ouve a música e diz: “é o som do momento”, o aluno seguinte então fala: “é da nossa geração”. Em outro exemplo um aluno diz: “eu gosto”. E o aluno seguinte fala: “eu também, eu adorei”. Mas a entrevista semi-estruturada que acompanhava a verbalização fazia com que as opiniões fossem se solidificando e tomando caráter pessoal.

CONCLUSÕES PRELIMINARES

Os resultados da análise podem guiar o professor de música nas atividades e, consequentemente, no desenvolvimento musical do aluno. Basta que ele faça avaliações constantes das respostas dos alunos, utilize as atividades de criação/composi-

²² Ver no final os critérios para a apreciação.

ção para assegurar a formação dos conceitos trabalhados e siga a seqüência desenvolvimentista. As respostas, no caso verbalizações, podem guiar grande parte da progressão desenvolvimentista feita através das ações do professor, ou seja, as respostas verbais e as composições devem guiar e fundamentar as atividades pedagógicas.

O desenvolvimento musical dos alunos apresentou-se no 2º segmento muito carente. Necessita-se de uma reformulação, em termos de progressão e desenvolvimento, baseada numa teoria cognitiva da aprendizagem musical - do desenvolvimento musical-, sendo que a Teoria Espiral de Desenvolvimento Musical de Swanwick & Tillman (1986) é a recomendada e é a mais usada hoje em dia em todo o mundo ocidental. Nas escolas municipais os alunos têm somente quatro anos de aulas de música - em algumas escolas não há aulas de música – e, muitas vezes, isso faz com que o estágio Forma não seja alcançado. O que acontece também com as escolas federais, que têm em média oito/nove anos de aulas de música.

Havia, em todos os níveis, carência em termos de expressão e especulação, indicando a ausência de atividades feitas pelo professor relativas à criação, ou seja, atividades que envolvam o lado esquerdo do espiral.

Aconselhamos, com base nos resultados, que as escolas municipais passem a incluir a aula de música no 1º segmento, já que nas escolas municipais o 2º segmento é o início da educação musical escolar e isso pode causar sérios danos no desenvolvimento musical dos alunos, uma vez que a idade na qual há maior fixação de saberes e onde se formam mais facilmente as futuras potencialidades é a do 1º segmento. Daí a recomendação de que as escolas municipais passem a ministrar aulas de música, como nas escolas federais e estaduais, no 1º segmento, deixando o segundo segmento para o desenvolvimento de oficinas de instrumentos para os interessados e para os Núcleos de Arte, já existentes.

O ensino da música nas escolas regulares não pode prescindir de uma estrutura clara de conhecimento e de atividades. O uso da combinação entre o Modelo Espiral e o Modelo (T)EC(L)A fornece ao professor de música um guia didático seguro, no qual as atividades podem ser mapeadas de acordo com os níveis, estágios, modos, parâmetros e interesses. Recomendamos, então, que os cursos de formação de professores de música, as Licenciaturas, passem a incluir nos seus currículos a disciplina Psicologia do Desenvolvimento Musical, tendo em vista que em tais cursos está presente somente a disciplina Psicologia da Aprendizagem, ministrada por um especialista da área da educação e não da música.

CRITÉRIOS DO ESPIRAL DE SWANWICK PARA COMPOSIÇÃO/IMPROVISAÇÃO²³

1- Sensorial

Há evidencia do prazer no próprio som, particularmente quanto ao timbre e extremos de dinâmica. O controle de materiais musicais mínimos está associado a

²³ Fontes: Swanwick e Tillman, 1986, op.cit.; Swanwick, 1988, op.cit.; Swanwick,K., "Creativity and music education", *Art*, UFBA/CNPq, nº 19, agosto, 1992, pp.127-137; Swanwick, K. *Music education and the national curriculum*, Londres: Tufnel Press/Institute of Education, 1992.

pouca ou nenhuma caracterização expressiva. Não existem relações estruturais identificáveis. A organização é espontânea, possivelmente errática, com pulsação constante e as variações de colorido parecem não ter nenhum significado estrutural ou expressivo. Pode haver exploração e experimentação com os materiais sonoros.

2-Manipulativo

Materiais mínimos são cuidadosamente abordados com pouca caracterização expressiva. A ordenação musical pode ser arbitrária, vaga ou repetida e faltará coesão e lógica interna. O contato com as fontes mostra que é possível controle e repetições. Pode aparecer pulso regular e esquemas técnicos sugeridos pela estrutura física e condições dos instrumentos disponíveis: glissandos, padrões escalares e intervalares, trinados e tremulo. As composições são longas e com repetições, já que o aluno-compositor gosta do sentimento de lidar com o instrumento.

3- Expressão Pessoal

A mestria de materiais limitados, embora não total, é suficiente para fazer possível a expressão pessoal. Existe um claro e identificável estado de espírito (humor, drama), atmosfera ou gesto, embora livremente organizados numa maneira espontânea são referência a uma idéia externa de caráter programático. A expressividade é evidente nas variações de andamento e níveis de dinâmica. Há indícios de frases elementares (gestos musicais), que nem sempre podem ser repetidas exatamente. Há pouco controle estrutural e a impressão é que há espontaneidade sem desenvolvimento de idéias.

4- Vernacular

Uma extensão limitada de materiais são manejados conscientemente. O vocabulário da expressão repousa dentro de reconhecíveis convenções musicais. Talvez exista muita repetição, mas será pouco o contraste ou desenvolvimento e o decorrer da música será claramente previsível. Aparecem padrões (figuras melódicas e rítmicas) que podem ser repetidos. As peças são mais curtas e dentro de convenções musicais estabelecidas, portanto, mais previsíveis e mostrando influências das experiências musicais (cantar, tocar e ouvir). As frases melódicas podem ter padrão de dois, quatro ou oito compassos. A organização métrica é comum e há uso de elementos como síncopes, seqüências, ostinatos melódicos e rítmicos.

5- Especulativo

Materiais musicais limitados são geralmente bem manejados. Caracterizações expressivas podem ser razoavelmente convencionais, mas serão estruturadas em interessantes e possíveis maneiras experimentais. Poderá existir variação, transformação e contraste de idéias musicais e o trabalho tem potencial para manter a atenção do ouvinte. As composições vão além da repetição de padrões, ocorrendo desvios e surpresas, embora talvez não integrados na peça. Um final novo é geralmente introduzido.

6-Idiomático

Os materiais são tecnicamente desenvolvidos, incluindo elementos expressivos e estruturais organizados dentro de um estilo musical coerente. Surpresas estruturais, contraste e variações, acontecem através da imitação de modelos e práticas idiomáti-

cas claras, retiradas, quase sempre, de tradições musicais populares. Há autenticidade harmônica e instrumental e são comuns frases consequentes, pergunta e resposta, variação com elaboração de seções contrastantes. É evidente o controle técnico, expressivo e estrutural.

7-Simbólico

A mestria, domínio técnico, está a serviço da comunicação. A atenção do ouvinte é focalizada nas relações formais e no caráter expressivo, os quais são fundidos em uma afirmação musical impressionante, coerente e original. Certos grupos de timbres, viradas de frases e progressões harmônicas podem ser desenvolvidas e receber preocupação constante. Há um forte sentido de comprometimento pessoal.

8- Sistemático

Além das qualidades do nível anterior, as composições podem ser baseadas em conjuntos de materiais musicais gerados recentemente, tais como novas escalas, novos sistemas harmônicos, sons produzidos eletronicamente ou o uso da tecnologia dos computadores. As possibilidades do discurso musical são expandidas.

CRITÉRIOS DO ESPIRAL DE SWANWICK PARA APRECIAÇÃO²⁴

1- Sensorial

Há reconhecimento claro dos diferentes níveis de intensidade, diferenças intervalares, evidentes mudanças de cor e textura. Nada disso é tecnicamente analisado e não há consideração de caráter expressivo e relações estruturais.

2- Manipulativo

O estudante identifica, mas não analisa as formas de manipulação dos materiais musicais, por exemplo: trinados, trêmulos, padrões escalares, glissandos, pulso constante ou oscilante, efeitos espaciais e estereofônicos, sons instrumentais semelhantes e diferentes.

3- Expressão Pessoal

O sujeito descreve a atmosfera geral, humor ou caráter de uma passagem e reconhece mudanças no nível expressivo sem dar atenção às relações estruturais. Descrições da música, em termos da presença de drama, história, associações pessoais e imagens visuais ou sentimentos.

4- Vernacular

O aluno reconhece procedimentos musicais comuns e pode identificar elementos como métrica, extensão e forma das frases, repetições, síncopes, seqüências e ostinatos. Existe alguma análise técnica.

5- Especulativo

O estudante identifica o que não é usual e inesperado dentro de um contexto de um trabalho qualquer e é capaz de prestar atenção a mudanças de caráter por refe-

²⁴ Fonte: Swanwick, 1988, op.cit., pp.153-4. Não há demonstração de critério para o modo sistemático.

rência ao colorido vocal ou instrumental, altura, andamento, dinâmica, extensão das frases e dos ritmos, a constância e freqüência das mudanças e se elas são graduais ou súbitas.

6- Idiomático

O estudante situa a música em um contexto estilístico e mostra consciência de procedimentos técnicos e processos estruturais, que caracterizam um determinado idioma, como a transformação por variação, ornamentação e contrates de seções intermediárias, harmonias distintas e inflexões rítmicas, produções instrumentais específicas ou melisma vocal.

7- Simbólico

Em adição, para o encontro de critérios de outros níveis, o estudante mostra evidência de exploração pessoal e compromisso de acordo com uma área de investigação musical escolhida. Existe evidência também de *insights* individuais e forte engajamento com trabalhos, compositores ou intérpretes específicos.