

Quem tem medo de música erudita? Reflexões e propostas práticas para a escola

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: EDUCAÇÃO MUSICAL

Maria Flávia Silveira Barbosa
Ufu – mfsb65@yahoo.com

Rafael Beling
Unicamp – rafaelbeling@gmail.com

Resumo: O objetivo deste texto é romper com a aura de mistério e inacessibilidade que envolve a música erudita, propondo que esse repertório pode e deve ser trabalhado na educação básica, como instrumento para a formação integral de todos os indivíduos. Baseia-se na perspectiva histórico-cultural do desenvolvimento humano, formulada por Lev S. Vigotski, bem como em suas reflexões sobre estética; a essas reflexões se somam as contribuições de Georg Lukács. Finaliza-se com algumas diretrizes e exemplos para a prática pedagógica e com a defesa de uma sólida formação estética para todos os educadores como única possibilidade para a democratização do acesso à arte.

Palavras-chave: Música na escola. Desenvolvimento humano. Estética.

Who is afraid of erudite music? Reflections and practical proposals for the school

Abstract: The aim of this text is to break with the aura of mystery and inaccessibility that surrounds erudite music, proposing that this repertoire can and should be worked on basic education as an instrument for the integral formation of all individuals. It is based on the historical-cultural perspective of human development, formulated by Lev S. Vygotsky, as well as in his reflections on aesthetics; To these reflections are added the contributions of Georg Lukács. It ends with some guidelines and examples for pedagogical practice and the defense of a solid aesthetic formation for all educators as the only possibility for the democratization of access to art.

Keywords: Music at school. Human development. Aesthetics.

1. Introdução

A música erudita adquiriu ao longo da história um caráter extremamente elitista. Esse gênero musical é considerado pela maioria das pessoas como “algo difícil”, “chato”, “coisa de velho”, “triste”, entre outras qualificações mistificadoras. Sobretudo, o entendimento de que essa seria uma música produzida pela burguesia e a ela destinada tem limitado a apropriação de um vastíssimo repertório de obras musicais apenas a uns poucos privilegiados. Quais as origens e as razões desse processo? Quem perde, quem lucra com a exclusividade no acesso à música erudita? Há possibilidade de reverter esse quadro? Isso é desejável? Com quais objetivos? Como?

Neste texto, partiremos das concepções de Lev S. Vigotski e de Georg Lukács sobre a importância da arte na formação do indivíduo para defender a tese de que a música erudita, como toda criação artística humana, é patrimônio e direito de todos os homens, independentemente de sua origem social. Defenderemos também a ideia de que o processo de mistificação que tem sofrido ao longo dos anos o repertório erudito – e a forte presença nos meios de comunicação de músicas de qualidade duvidável – serve muito bem como instrumento à constituição de individualidades cada vez mais alienadas.

Assumindo as formulações vigotskianas acerca do desenvolvimento histórico do psiquismo humano em nossas reflexões sobre o ensino de música – e defendendo a sua importância nesse processo – buscaremos, ao final, apresentar propostas didático-metodológicas para o trabalho com o repertório erudito na escola regular. Tais propostas foram pensadas tendo em vista as possibilidades de atuação de professores generalistas; embora possam também ser levadas por professores com formação específica na área de educação musical.

2. O lugar da Arte na formação humana

A questão que subjaz ao tema tratado, neste texto, é o papel da arte na formação dos indivíduos. Sem clareza acerca dessa questão não é possível postular o valor positivo ou a inutilidade de apresentar o repertório erudito a todos os nossos alunos. Por que fazemos essa afirmação? Ora, se a arte não ocupar um lugar específico no desenvolvimento humano, quer dizer, um lugar que *somente ela* pode ocupar nesse processo, então, a discussão sobre o acesso (ou a negação do acesso) a certas obras de arte se torna banal.

As reflexões sobre estética do psicólogo russo Lev S. Vigotski e do filósofo húngaro Georg Lukács trazem importante contribuição, nesse sentido. Ambos autores se filiam ao materialismo histórico e dialético¹ e formulam a concepção de arte como *catarse*. Para Vigotski (1998), a arte é uma *técnica social*, cuja função é tornar objetivos os sentimentos humanos. No processo de fruição/apreciação/compreensão da obra de arte, os indivíduos podem lidar com os seus próprios sentimentos, que foram objetivados pelo artista e encontraram existência objetiva (de objeto) nas obras de arte; a catarse é justamente o processo de elaboração, transformação, superação desses sentimentos pelos indivíduos proporcionado pela fruição artística.

Lukács, por sua vez, formula a ideia da arte como *forma de conhecimento sensível da realidade*. Para o autor húngaro, na fruição da obra de arte, o indivíduo tem a oportunidade de conhecer um pouco mais daquilo que diferentes grupos humanos construíram, ao longo de

sua história; tem a oportunidade de conhecer um pouco das experiências vividas por esses grupos e, através delas, libertar-se do imediatismo de suas próprias experiências cotidianas (KONDER, 1996). O efeito catártico que a arte produz eleva os homens de uma condição dispersa e fragmentada vivida cotidianamente a uma condição homogeneizadora, centrada, consciente; isso permite a ele superar a sua singularidade e colocar-se em conexão com o gênero humano (FREDERICO, 2013).

Os autores aqui chamados estabelecem de modo bastante claro o lugar da arte no desenvolvimento dos indivíduos: sua especificidade é ser *conhecimento estético*. As diferentes ciências permitem conhecer a realidade sob diferentes perspectivas – a física, a biologia, a matemática, a geografia etc. –, cada uma com as suas especificidades, mas somente a arte promove o conhecimento *sensível* da realidade.

Por outro lado, fica evidente que não é de qualquer criação no campo da arte que os autores estão tratando. Não é qualquer produto exposto no mercado sob o rótulo de “obra de arte” que tem a possibilidade de promover a catarse. Longe de defendermos aqui a ideia de que somente a música erudita é capaz de produzir o efeito catártico, consideramos necessário reconhecer que a vasta maioria de produtos artísticos, sobretudo musicais, veiculados pelas mídias que atingem as grandes massas não carregam esse potencial libertador. Não nos furtaremos, portanto, à defesa da ideia de que há, sim, músicas boas e músicas ruins; e que, frequentemente, aquelas que chegam à maioria da população são de péssima qualidade². Ressaltamos que a oposição imediata música popular *versus* música erudita está descartada, uma vez que são outros – e não os de gênero musical – os critérios para estabelecer o que seja bom ou ruim.

3. A música no desenvolvimento do psiquismo

Vejam, então, como, a partir da perspectiva histórico-cultural formulada por Lev S. Vigotski, se pode entender o lugar da música no desenvolvimento do psiquismo. A proposição vigotskiana revela a natureza social desse fenômeno. Para tornar-se humano, o indivíduo deve, no curso de seu desenvolvimento, se apropriar do acervo histórico de objetivações – ciência, arte, filosofia etc. – do qual dispõe a humanidade. Se por um lado o processo de desenvolvimento animal se estabelece por meio da relação básica organismo-meio, o humano, de forma contrastante, radica apenas na relação homem-sociedade (LURIA, 2013). Como salienta Martins (2013, p. 40-41), “ainda que o ser humano conte com todas as propriedades morfofisiológicas requeridas ao seu desenvolvimento, ele sucumbirá no pleno

gozo de suas propriedades naturais, caso esteja desprovido de condições sociais de vida e educação”.

Essa concepção de desenvolvimento nos leva a ponderar sobre o valor da produção artística humana na constituição do psiquismo. É possível notar, inclusive, como a arte ocupa lugar importante nas reflexões de Vigotski e de alguns de seus seguidores (DUARTE, 2010; 2013 e MARTINS, 2013). Tratando mais especificamente da obra de arte musical, consideramos, então, com base nos autores assumidos, que como construção cultural humana elaborada ao longo de séculos, deve estar acessível a todos indivíduos, promovendo a sua plena humanização. A música é, nessa perspectiva, uma ferramenta eficaz na promoção das máximas possibilidades de desenvolvimento das funções psíquicas superiores no homem. Logo, se os conhecimentos científicos e filosóficos são requeridos ao pleno desenvolvimento dos indivíduos, também a música, com produção artística e social humanas, deve ser disponibilizada, em suas formas mais desenvolvidas, a todos os indivíduos.

4. A música erudita na escola: possibilidades

Resta agora apresentar algumas diretrizes a partir das quais entendemos que o repertório erudito pode ser trabalhado em escolas regulares, por professores generalistas ou não³. São elas: a familiarização, a produção de sentidos, o diálogo com outros gêneros musicais e com outras linguagens artísticas. Vejamos, em poucas palavras. A *familiarização* significa o contato sistematizado com obras musicais do gênero erudito; esse contato deve ser organizado e orientado pelo professor; não se trata, portanto, de um contato aleatório, sem objetivos definidos – não se trata de “ouvir por ouvir”. No que toca à *produção de sentidos*, a ideia é explorar diferentes possibilidades de resposta à obra musical, com a ajuda da linguagem verbal, de metáforas, de histórias, de imagens visuais, de desenhos, de movimentação corporal etc. O *diálogo com outros gêneros musicais* mais próximos das vivências cotidianas dos alunos é sempre enriquecedor, uma vez que a música erudita tende a ser um universo bastante distante da maioria das pessoas, como já dissemos anteriormente. Considerando que as obras de arte musicais do gênero erudito podem se apresentar como algo bastante abstrato ao fruidor iniciante, também o *diálogo com outras linguagens artísticas* – sobretudo, as artes visuais e as artes da palavra – contribui enormemente para a apreensão/compreensão dos sentidos musicais.

Eis alguns exemplos do modo como temos proposto o trabalho com a música erudita nas escolas regulares, com base nessas diretrizes⁴. A coleção de peças para piano do compositor brasileiro Heitor Villa-Lobos, intitulada “Cirandinhas”, é excelente instrumento

de aproximação ao repertório erudito por tratar de temas folclóricos conhecidos pela maioria das crianças. Tomemos a peça “Cai, cai, balão”: algumas audições atentas permitem compreender como ela foi construída em 3 partes, sendo a primeira e a última muito parecidas e a do meio o “Cai, cai, balão”, conhecido e cantado pelos alunos. É possível criar metáforas para as partes não conhecidas – podem ser “o vento” que ajuda a movimentar o balão – e pode-se também propôr atividades de movimentação corporal ao som da música.

Outra possibilidade interessante é criar histórias para ilustrar as obras que se deseja que os alunos conheçam, podendo seguir-se à audição uma proposta de elaboração de desenhos ou pinturas sobre elas. O repertório erudito tem inúmeras peças de caráter mais ou menos descritivo que permitem um trabalho dessa natureza: Sinfonia Pastoral, de L. van Beethoven (sobretudo, seu 4º movimento, intitulado “A tempestade”), “O vôo do besouro”, de N. Rimsky-Korsakoff e “O trenzinho do caipira”, de H. Villa-Lobos, “As estações”, de A. Vivaldi, entre outras. É interessante ressaltar, nesse caso, quais sonoridades, ritmos, andamentos, os compositores escolheram para representar essa ou aquela situação.

É possível também buscar nos repertórios erudito e popular músicas que versem sobre a mesma temática e, sempre a partir de audições atentas, refletir sobre o modo como os compositores de cada gênero tratam os temas. Para ilustrar, citamos as conhecidas “O leão”, de V. de Moraes e “O leãozinho”, de C. Veloso; a letra e os arranjos musicais dessas peças podem ser balizados com as ideias trabalhadas por C. Saint-Saëns em “Introdução e marcha real do leão”. A partir dessa reflexão, atividades como movimentação corporal, canto e elaboração de desenhos podem ser propostas.

5. Considerações finais

Para finalizar, gostaríamos de defender a necessidade urgente de uma formação estética sólida e significativa para todo educador, como parte fundamental de um projeto de democratização do acesso à arte. Sem essa formação e sem a possibilidade de apropriação de obras de arte, de quaisquer gêneros – em concertos, exposições e apresentações teatrais a preços acessíveis ou gratuitos – as maiores e mais elevadas conquistas humanas, no campo da arte, seguirão, cada vez mais, como privilégio de poucos.

Referências:

DUARTE, Newton. *Arte, conhecimento e paixão na formação humana: sete ensaios de pedagogia histórico-crítica*. Campinas: Autores Associados, 2010.

_____. *A individualidade para si: contribuições a uma teoria histórico-cultural da formação do indivíduo*. 3 ed. Campinas: Autores Associados, 2013.

FREDERICO, Celso. *A arte no mundo dos homens: o itinerário de Lukács*. São Paulo: Expressão Popular, 2013.

KONDER, Leandro. Estética e política cultural. In: ANTUNES, R.; RÊGO, W. L. *Lukács: um Galileu no século XX*. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 1996. p. 27-33.

LURIA, Alexander R. *Desenvolvimento cognitivo: seus fundamentos culturais e sociais*. 7 ed. São Paulo: Ícone, 2013.

MARTINS, Lígia M. *O desenvolvimento do psiquismo e a educação escolar: contribuições à luz da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica*. Campinas: Autores Associados, 2013.

VIGOTSKI, Lev S. *Psicologia da arte*. Trad. De Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

¹ Isso significa dizer que, fundamentando-se nas ideias de Karl Marx, assumem a arte como *trabalho humano*. Não é, portanto, um dom ou talento dado a poucos escolhidos, mas resulta das relações que os homens estabelecem na vida social organizada. A criação artística bem como a sensibilidade para a sua fruição são obra do próprio homem; sendo assim, não há possibilidade de criação ou fruição em arte a não ser pela *apropriação* de obras de arte.

² Lembramos, por exemplo, de letras que fazem a apologia da violência, desmerecem o lugar da mulher na sociedade e promovem a sexualização precoce das crianças. Em termos propriamente musicais, podemos afirmar que boa parte dos “sucessos” divulgados pelos meios de comunicação de massa não apresentam senão clichês musicais.

³ Considerando o referencial teórico assumido, fica claro que essa possibilidade de trabalho *não prescinde* de um processo anterior de imersão no universo da música erudita. Sem a apropriação de obras musicais desse gênero pelos próprios professores, a proposta aqui apresentada perderá seu sentido emancipador.

⁴ Como se verá, as diretrizes não são tomadas de modo estanque e fragmentado; nas propostas práticas, elas se entrelaçam e se combinam.