ABORDAGENS METODOLÓGICAS EM EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO BÁSICO

Augusto Paulucci Ribeiro, Patrícia L. L. Mertzig Gonçalves de Oliveira

Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE. Presidente Prudente – SP. E-mail: [augustopr @hotmail.com](mailto:augustopr@hotmail.com)

RESUMO

O presente artigo de caráter teórico tem como objetivo apresentar ao leitor algumas abordagens metodológicas em educação musical, da chamada 1ª geração de métodos ativos em música. Essa terminologia se refere as abordagens de autores que viveram no final do século XIX e início do XX tais como Dalcroze, Kodaly, Willems e Orff. Todos os autores citados têm como características comuns serem europeus e terem vivido em mesmo contexto histórico, ou seja, o período entre guerras. O critério de seleção dos autores se deu pelo fato de todos pensarem no ensino da música no espaço escolar e priorizarem pelo ensino coletivo de música para além do ensino de instrumentos musicais. Acredita-se que são abordagens de suma importância para o conhecimento atual pois, quando devidamente adaptados ao ensino de música no espaço escolar brasileiro, apresentam-se como metodologias que primam pela experiência musical por meio de práticas coletivas.

Palavras-chave: Educação Musical; Metodologia; Primeira Geração.

METHODOLOGICAL APPROACHES FOR MUSIC EDUCATION IN BASIC SCHOOL

ABSTRACT

This theoretical article aims to present the reader with some methodological approaches in music education, the so-called 1st generation of active methods in music. This terminology refers to the approaches of authors who lived in the late nineteenth century and early twentieth century such as Dalcroze, Kodaly, Orff and Willems. All authors cited have as common features being European and have lived in the same historical context, the interwar period. The selection criterion of the authors was made because of all thinking in music education at school and excel by collective music education beyond the teaching of musical instruments. It is believed that approaches are of paramount importance to the current knowledge because, when properly adapted to music education in the Brazilian school space, present themselves as methodologies that strive for musical experience through collective practice.

Keywords: Music Education; Methodology; First Generation.

INTRODUÇÃO

Os primeiros métodos chamados ativos de educação musical surgiram no início do século XX, após o ensino da música passar por um longo processo de transformação tanto em sua metodologia quanto em sua função social e educacional. Essa mudança ocorre em conformidade com as mudanças sociais e principalmente como a sociedade acolhe e valoriza as crianças e jovens.

O fato de esses métodos terem sido elaborados entre o final do século XIX e mais fortemente no século XX pode ser creditado ao momento histórico em que esses educadores viveram. Segundo Endler, (2007, p.2)

O final do século XIX e o início do século XX foram marcados por mudanças que tiveram um extraordinário impacto em todos os aspectos da vida humana. Verdades eternas pareciam evaporar de um momento para o outro; códigos morais fixos começaram a ser olhados sob o prisma da dúvida. Karl Marx de certa forma tirou o destino das mãos dos indivíduos e o entregou as engrenagens da história. Albert Einstein e sua teoria da relatividade fizeram saber que o tempo podia transcorrer mais depressa ou mais devagar. Sigmund Freud acabou com a linha divisória que, acreditava-se, separar a loucura da sanidade mental.

O período é também marcado pelas duas Grandes Guerras que foram responsáveis por dizimar grande parte da população europeia. No intuito de restabelecer a cultura de cada país muitos artistas dentre eles, reconhecidos compositores decidiram desenvolver metodologias para serem abordadas nas escolas. Os chamados métodos ativos, e assim o são por que contam com a participação efetiva do educando, foram uma alternativa bastante interessante de pensar a música no espaço escolar.

Isso porque, tradicionalmente, o ensino de música ficava restrito aos conservatórios e escolas de música. Nesses espaços privilegia-se o ensino do instrumento musical e outros conteúdos de cunho teórico. Nesse sentido, pensar o ensino de música no espaço escolar requer levar em conta os objetivos, metodologias e conteúdos um tanto quanto distintos dos abordados nos conservatórios.

Destarte, compositores extremamente comprometidos com a causa ganham destaque por suas metodologias e propostas que estudaremos a seguir. São eles E. Dalcroze, E. Willems, Z. Kodaly e C. Orff.

METODOLOGIA

As abordagens metodológicas a serem apresentadas, ainda que de maneira breve, possuem características comuns umas as outras mas também algumas particularidades. O critério de seleção dessas abordagens se deu pelo fato de todas serem pensadas não só para o espaço escolar mas também porque veem no ensino coletivo de música uma oportunidade de fazer e pensar a música sem a necessidade de aprender um instrumento musical. Nesse sentido o uso dessas abordagens se tornam bastante pertinentes ao espaço escolar brasileiro visto que os recursos são escassos e a compra de instrumentos musicais seria mais uma dificuldade a ser vencida.

Émile-Jaques Dalcroze

Dalcroze, nasceu em 6 de Julho de 1865 em Viena e faleceu em Genebra no dia 1 de Julho de 1950. Foi um importante educador musical suíço e lecionou no Conservatório de Genebra. É considerado o pioneiro no processo de ensino e de aprendizagem musical, já que, para o século XX, é uma novidade uma metodologia que não fosse baseada no ensino de um instrumento musical, composição ou regência.

Sua proposta foi pensada para um trabalho sistemático de educação musical baseado no movimento corporal e na escuta. Ele enfatizava e valorizava muito a experiência musical vivida pelos alunos como parte necessária do processo de aprendizagem, assim como o estudo de teoria e harmonia, por exemplo. Também acreditava que o ritmo está em todas as pessoas e por isso era o elemento musical percebido e experimentado com maior facilidade por todos, mas em especial nas crianças.

Desde o início de seu trabalho no conservatório em Genebra, Dalcroze notou que o preparo auditivo dos seus alunos era precário, pois eles não conseguiam imaginar o som dos acordes que escreviam. E tudo isso, ocorria pela existência de uma deficiência da época em como o ensino era realizado, onde os professores tentavam fixar o conhecimento na mente do aluno e desconsiderava o momento em que deveria ocorrer a experiência musical em forma de sensação auditiva do que foi aprendido de caráter teórico e esse era o erro.

De maneira inusitada e inovadora, Dalcroze fez uma alteração na ordem de como o sistema educacional funcionava e passa a incentivar os alunos a escutar e tocar no piano antes de realizar sua atividade. Por conta de tal atitude foi questionado por vários professores da faculdade e até chamado de louco por fazer isso. Toda a mudança foi desencadeada quando um de seus alunos o questionou de como ele poderia ter na cabeça o som dos acordes, se ele não podia escutá-los.

Através dessas e outras observações é que Dalcroze deu início a elaboração da sua proposta de ensino da música, com base e ênfase na interação entre movimento corporal e escuta. Uma das suas intenções através dessa interação era a formação completa da mente e do corpo, elementos que o dualismo cartesiano havia separado.

Edgar Willems

Willems nasceu na Bélgica em 1890 mas foi radicado na Suíça e viveu até 1978. Foi aluno de Dalcroze e a este dava grande importância pela sua formação e também devia certa influência.

Sua proposta estava centrada em dois aspectos, sendo o primeiro voltado a um caráter teórico cuja preocupação girava em torno dos elementos fundamentais que integram a audição e as naturezas humanas, além de uma relação entre som e natureza. Já o foco do segundo aspecto era de caráter prático, no qual era dada por meio da organização do material didático que se faz necessário a aplicação das suas ideias perante a educação musical. Para Willems, toda e qualquer criança, pode e deve ser preparada auditivamente a aprender a ouvir os materiais que compõe a música e também organizar esses materiais conforme acontece a experiência musical.

Ele aponta uma necessidade de tal preparo auditivo antes do ensino técnico do próprio instrumento musical, indo na contramão do que era comum à época, pois em seu entendimento a escuta é à base da musicalidade.

Willems cita o ensino da música como uma possibilidade na formação e construção da personalidade dos alunos e credita valor à educação musical, pois

“ela enriquece o ser humano pelo poder do som e do ritmo, pelas virtudes próprias da melodia e da harmonia; eleva o nível cultural pela nobre beleza que emana das obras-primas; dá consolação e alegria aos ouvintes, ao executante e ao compositor”. (WILLEMS, 1970, p. 11 apud OLIVEIRA, 2009 p. 57).

O autor apresenta então uma abordagem distinta dos elementos básicos que compõe a música. Ritmo, harmonia e melodia são apresentados todos separadamente e cada um tem a sua importância explicada aos alunos, e na junção desses elementos temos a obra musical como um todo.

O autor vê na canção a melhor maneira de abordar os três elementos juntos como ponto de partida da musicalização infantil, pois neste período a criança inicia um processo de memorização de pequenas canções, geralmente de característica folclórica, que são passadas pelos pais e professores.

Em um exercício de ritmo, ao momento em que a canção é apresentada ao aluno, ele ouvirá a melodia e harmonia também, porém cabe ao professor solicitar ao aluno que mantenha sua atenção e escuta focada em apenas um elemento. Sempre começando pelo ritmo, ao término da atividade o professor deverá conferir a aprendizagem do seu aluno e depois analisar os outros elementos.

A proposta metodológica de Willems pretende desenvolver o ouvido musical para que consiga ouvir os elementos musicais de forma desmembrada e como um todo também. Sua metodologia visa solfejar de maneira afinada, desenvolver a coordenação motora através do ritmo e também compreender a harmonia de forma geral, mas não apenas entender na teoria, e sim conseguir senti-la quando uma música estiver tocando. E em estágios mais avançados, os alunos deverão reconhecer acordes e tonalidades, além de memorizar e escrever trechos melódicos.

Zoltan Kodály

Nascido em 1882 na cidade de Keskémet, na Hungria, Kodály era filho de músicos amadores e ainda quando criança aprendeu piano e violino. Foi um educador extremamente nacionalista e carregou a tarefa de reconstruir a identidade cultural-musical da Hungria que foi perdida com o passar do tempo através da influência de vários invasores, principalmente os turcos.

A música que era de maneira equivocada considerada de origem daquele país, foi trazida pelos ciganos e estava diretamente ligada a dança, e que por sua vez, adaptadas ao gosto popular não expressavam a origem rítmica e melódica típicas da Hungria, além de terem abandonado as escalas pentatônicas era característica forte do folclore húngaro.

A verdadeira música do folclore húngaro estava protegida nas propriedades rurais e ficou imune dessa influência cigana, e através da transmissão oral dessas canções, ela manteve-se intacta e foi descoberta durante as pesquisas que eram lideradas por Kodály e que em seu grupo contava com a ajuda do compositor Bela Bartók (1881-1945). A união dos dois teve a finalidade de conseguir musicalizar o maior número de alunos possível e assim difundir a música folclórica húngara.

Em sua metodologia, o educador trata da música e dos seus elementos, sendo em primeiro lugar um momento de ouvi-los e depois experimentá-los através do canto, para só depois nomeá-los e então teorizar esse conhecimento. Outra preocupação é em como o trecho será transmitido ao aluno, e para que isso ocorra de forma satisfatória o professor tem que ser muito afinado, além de também possuir domínio pleno sobre a linguagem musical.

Seu método é iniciado pela escala pentatônica, que é uma forte característica da música folclórica húngara, e depois é expandida para algumas escalas modais, que também é forte influência do folclore desse povo. No exercício do ritmo, ele é desenvolvido em um paralelo as notas, iniciando com figuras simples, e de maneira gradual, até atingir ritmos mais complexos.

Para Oliveira, (2009, p.53)

O que é preciso deixar claro é que a proposta de Kodály é voltada para o canto coral. No entanto, o método torna-se prazeroso, se o professor conhece obras variadas do folclore brasileiro. Afinal, são canções que fazem parte do cotidiano infantil e, normalmente, as crianças gostam de cantar.

Carl Orff

Nascido na cidade de Munique em 1895, Orff foi um grande compositor e educador musical alemão, ao qual desenvolveu um método que ainda nos dias atuais se faz muito conhecido por “Método Orff”. Essa metodologia está baseada na criação musical, além da participação direta do aluno através do improviso e com pouco foco na imitação.

Ao fazer uso do “método Orff” o docente tem que ter a consciência do que acontece no universo infantil para poder buscar um melhor material como livros e músicas que irão auxiliar a preparar uma aula de melhor qualidade, pois trabalhando com materiais já previamente conhecidos, a criança irá fazer uma melhor criação musical.

O ritmo, assim como outros educadores anteriormente estudados, entra como primeiro elemento estudado, pois o mesmo serve como base para a melodia. Ele vem da repetição de palavras e frases, criando então um ostinato rítmico para só depois criar o ostinato melódico. É com muita facilidade que conseguimos perceber o caráter lúdico da metodologia, pois o próprio aluno cria o ritmo para seu ostinato (frase) e depois vai acrescentando outros elementos como harmonia, timbres, etc.

Ele desenvolveu alguns instrumentos de percussão, tendo como principal referência o xilofone que possuía as suas teclas removíveis para serem ajustados de acordo com a sonoridade desejada, sempre deixando no instrumento apenas os cinco sons da escala pentatônica.

No caso utilizado por Orff, é para seguir a coerência de seu pensamento de evolução musical, pois a escala pentatônica surgiu antes da tonalidade. Já que a escala de cinco sons tem um caráter circular e não direcional, como no caso da tonal que estabelece tensões e relaxamentos e isso pode representar problemas nos estágios iniciais, principalmente na improvisação, já que esta atinge desde os estágios mais básicos até os mais avançados.

As crianças são levadas a tocar em grupo desde o início da sua metodologia, gerando a descoberta de variadas sonoridades, fascinando dessa forma a criança e também estimulando a praticar a música em conjunto desde os primeiros estágios.

Seu método é considerado até hoje muito importante, principalmente quando pensamos no quesito de desenvolvimento da criatividade do aluno. Seu grande apelo voltado a experiência musical é fascinante, pois com a prática em conjunto os alunos exercitam conceitos como textura, dinâmica, entre outros e os transformam em elementos musicais, colocando então em prática alguns princípios. Só que esses princípios não são oferecidos como técnica ou conhecimento teórico, já que grande parte do que é aprendido é por meio da experiência. Assim podemos dizer que a ênfase da abordagem de Orff está na expressão do aluno e não no conhecimento técnico, que só surge em detrimento do primeiro aspecto.

DISCUSSÃO E CONCLUSÃO

De maneira geral, todas as metodologias que aqui foram apresentadas são consideradas ativas porque “todas elas descartam a aproximação da criança como procedimento técnico ou teórico, preferindo que entre em contato com ela como experiência de vida”. (Fonterrada, 2008 pág.177). E tudo isso que ocorre em todos os métodos é extremamente importante, afinal música é feita de sons e não apenas de “bolinhas pretas e brancas na folha”.

Apesar de esses métodos estarem entre o final do século XIX e início do XX, muitos elementos podem ser adaptados e utilizados nos dias atuais. Embora a música contemporânea faça parte da nossa realidade e não da deles, cada método contém um peso em determinados quesitos, e se pegarmos um fragmento do pensamento de cada autor, teremos uma excelente metodologia de trabalho.

Enfim, cabe então ao professor, de acordo com sua realidade em relação a estrutura de local, de instrumentação, grupo de destino e também a sua intenção, adaptar esses métodos e buscar sempre proporcionar o melhor ensino de qualidade baseada principalmente na experiência aos seus alunos.

REFERÊNCIAS

ENDLER, D. R. C. A rítmica de Dalcroze e a teoria das inteligências múltiplas: uma relação possível. In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 14. 2007 - Goiânia. **Anais eletrônicos**. Goiânia: ABEM, 2007. Disponível em: <http://abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2007/Data/html/pdf/art_a/A%20R%C3%ADtica%20de%20Dalcroze%20e%20a%20Teoria%20das%20Intelig%C3%A2ncias%20M%C3%BAltiplas%20-%20D.R.C.%20Endler.pdf>. Acesso em: 08 mar. 2014.

FONTEIRADA, M. T. O. **De Tramas e Fios**. Um ensaio sobre música e educação. 2. ed. São Paulo: Editora UNESP; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

OLIVEIRA, P. L. L. M. G. **Educação musical e algumas metodologias: um estudo de abordagem teórica**. 2009. 119f. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de pós-graduação em Educação, Universidade Estadual de Maringá, Maringá.