
Investigar o desenvolvimento musical da criança nos primeiros anos de escolaridade

GRAÇA MOTA

Este artigo discute, em geral, os problemas que se colocam na investigação em contexto de sala de aula e, em particular, na investigação sobre o desenvolvimento musical. Na primeira parte apresentam-se algumas perspectivas teóricas acerca da avaliação das capacidades musicais de crianças nos primeiros anos de escolaridade, bem como investigação nesta área do conhecimento. Na segunda parte discutem-se alguns exemplos práticos extraídos de um estudo levado a cabo pela autora, tendo em conta, por um lado, a possibilidade da sua aplicação futura e, por outro, os resultados obtidos.

Investigar o desenvolvimento musical significa, em primeiro lugar, clarificar alguns termos que são sistematicamente usados não só pelo público em geral ao referir-se a determinadas manifestações humanas de carácter musical, como também pelos próprios músicos e, especificamente, pelos professores de música. Porque o uso desses mesmos termos parece implicar a existência de determinados conceitos que, assim, estariam supostamente definidos, torna-se ainda mais importante contribuir de alguma forma para uma discussão em que é necessário que comecemos a saber, nós os professores de música, do que estamos exactamente a falar.

Tem havido uma considerável polémica à volta de termos tais como aptidão, capacidade, talento, inteligência, em relação a diferentes manifestações musicais do ser humano. Na verdade, torna-se difícil obter uma distinção clara entre estes termos quer sejam utilizados por intérpretes, professores de música ou investigadores. Boyle (1992) sugere mesmo que a maior parte destes "atributos musicais" são inferidos sistematicamente a partir de comportamentos musicais e que as bases para uma tal inferência são bastante diferentes de acordo com o facto de partirem de professores e intérpretes ou de testes standardizados de aptidão, capacidade ou competência musicais. Numa outra abordagem destas questões chama-se a atenção para o perigo da reificação, ou seja "assumir que existe um objecto físico por trás de um qualquer atributo ou qualidade que somos capazes de descrever por palavras" (Howe, 1990: 35). Howe vai mais longe ao considerar este tipo de inferência como um raciocínio circular que leva quem o produz a acreditar que um conceito introduzido para descrever uma performance de nível

superior também pode ao mesmo tempo servir para explicar essa mesma performance.

Radocy e Boyle (1979), por exemplo, optaram por uma categorização quanto a este conflito de termos segundo a qual a capacidade musical seria o potencial estritamente genético acrescido da maturação, a aptidão musical incluiria a capacidade e as influências do meio com exceção da educação formal e a competência musical, como o termo mais lato, representaria o resultado da capacidade, as influências do meio e a educação musical formal. Independentemente de uma discussão mais aprofundada neste campo, esta é uma operacionalização válida que, pelo menos, poderá servir como ponto de partida para a tal clarificação que acima considerei necessária e urgente.

Por outro lado, na literatura têm surgido cada vez mais defensores da ideia segundo a qual todo o ser humano possuiria "uma garantia biológica da musicalidade" (Wilson, 1986, citado por Hodges, 1989). Esta posição já havia sido expressa no trabalho do psicólogo Howard Gardner cujo livro *Frames of Mind* ('Teoria das Múltiplas Inteligências', 1983) inclui a inteligência musical como uma das sete diferentes "inteligências" que ele considera fazerem parte do domínio da cognição humana. Embora Gardner não ofereça nenhuma proposta acabada sobre a forma de avaliar as aptidões musicais em termos dessa inteligência, mostra-se completamente consciente dos problemas que se colocam no estudo do desenvolvimento musical e, conseqüentemente na forma de o aferir. Posiciona-se mesmo contra as abordagens demasiado específicas, baseadas em pequenos padrões artificiais utilizados fora de um contexto musical mais alargado.

Quando, por exemplo, nos focamos nos primórdios do desenvolvimento do canto, encontram-se estudos que recolheram dados extremamente importantes em termos da comunicação pré-verbal em interações entre pais e os seus bebés (Papousek e Papousek (1982, 1991). Estas pesquisas partem da ideia de que tanto a maneira como os pais 'falam' com os bebés como as próprias vocalizações infantis se enquadram muito mais no domínio do canto do que no domínio da fala e sugerem que esta comunicação pré-verbal prepara o desenvolvimento de "duas capacidades altamente estruturadas e exclusivamente humanas, ou seja, a) a linguagem, possibilitando a comunicação vocal e o pensamento e b) o canto, possibilitando actividades criativas com música vocal" (Papousek, 1982: 104). Estes autores relatam ainda experiências segundo as quais bebés entre os dois e quatro meses de idade, se estimulados por modelos parentais de fala e canto, são capazes de reproduzir sons em termos de altura, contorno melódico, duração e padrão rítmico com uma grande precisão.

O grande problema que se coloca ao investigador em face do estudo do desenvolvimento musical, prende-se essencialmente com o facto de a capacidade musical se revelar na criança desde muito cedo e de se revestir de múltiplos e complexos aspectos que são muito dificilmente mensuráveis. Essencialmente existem dois grandes tipos de baterias de testes estandardizados tradicionais: os que não envolvem exemplos musicais de uma determinada cultura, ou seja, "culturalmente limpos " e que seriam assim adequados a qualquer tipo de criança em qualquer parte do mundo e os que apenas apresentam material musical extraído da literatura musical mais ou menos universal. Na última década alguns autores começaram a preocupar-se em encontrar uma abordagem mais ecléctica que permita sobretudo à criança manifestar-se num contexto musical ecologicamente válido.

Webster (1887, 1988), ao comparar os testes de aptidão musical com os testes tradicionais para medir a inteligência, sugere que "assim como a representação em geral da inteligência através de um simples algarismo constituiu um dos maiores fiascos da educação moderna o mesmo se pode dizer em relação à representação do sucesso musical pelos meios de que dispomos" (1988: 182). Ele parte do princípio de que, embora a medição de certos comportamentos musicais possa colocar problemas complicados, é necessário assumir que a capacidade musical não tem vindo a ser avaliada de forma convincente.

Dentro da perspectiva atrás formulada, o estudo que adiante se descreve partiu do pressuposto de que os testes disponíveis para a avaliação das capacidades musicais servem apenas objectivos limitados e até ignoram muitos dos aspectos de que se reveste a musicalidade infantil. O facto de se basearem essencialmente ou em tarefas de discriminação de ritmos e alturas ou em exemplos de uma determinada cultura musical, restringe seriamente o seu potencial avaliativo. Os primeiros não fazem justiça a crianças cujas aptidões musicais não se situam no âmbito da discriminação pura, os segundos não se adequam àquelas que nunca tiveram envolvimento com o tipo de literatura musical apresentado.

Assim, a construção da hipótese baseou-se na ideia de que um processo de despistagem de capacidades musicais que abranja um espectro mais amplo de tarefas musicais, realizadas num ambiente ecologicamente válido, é mais representativo do perfil musical da criança do que os resultados obtidos em testes estandardizados de aptidão musical.

O ESTUDO

PARTICIPANTES

Os participantes neste estudo são crianças de 6 anos no início da escolaridade básica em escolas cujo currículo incluía aulas de educação musical: 40 crianças de uma escola de ensino integrado da música (classe média e classe média elevada), 43 crianças de uma escola oficial do 1º ciclo (classe média e média baixa) e 21 crianças de uma escola oficial de 1º ciclo (essencialmente classe trabalhadora) num total de 104 crianças.

Este estudo desenvolveu-se longitudinalmente ao longo de 3 anos, do 1º ao 3º ano de escolaridade.

METODOLOGIA

No sentido de estabelecer um perfil musical das crianças envolvidas no estudo antes do início da aprendizagem formal de música, adoptaram-se duas abordagens: (a) um teste estandardizado de aptidão musical (Primary Measures of Music Audiation [PMMA] de E. Gordon, 1979) e (b) um conjunto de tarefas musicais especificamente destinadas a cobrir vários aspectos da musicalidade (performance, composição, audição) assim como interesse e motivação para a aprendizagem musical. Estas tarefas foram conceptualizadas em termos de uma validação ecológica, sendo realizadas num ambiente musical não laboratorial e em tudo semelhante ao de uma sala de aulas de música. Nesta sessão referirei apenas os resultados obtidos quanto a três dessas tarefas: cantar uma canção (canção), reproduzir uma pequena melodia (melodia) e coordenar o compasso com um ritmo gravado acompanhando num instrumento de lâminas (compasso).

PMMA

As Primary Measures of Music Audiation consistem em duas partes que devem ser realizadas em dois dias diferentes. A primeira é o teste tonal e a segunda é o teste de ritmo. Cada teste contem 40 itens formados por pares de pequenas frases (padrões tonais e padrões rítmicos) identificados na cassete pelo nome de um objecto (por exemplo, uma maçã ou um sapato). Após a nomeação do objecto na gravação a criança deverá desenhar um círculo por baixo do respectivo desenho do objecto (fig. 1) fazendo-o ou à volta da caixa com duas caras iguais (no caso de as duas frases ouvidas serem iguais) ou à volta da caixa com duas caras diferentes (no caso de as duas frases ouvidas serem diferentes). Estes testes dão origem a três tipos de medições derivadas dos resultados brutos: um

percentil referente ao teste tonal, um percentil referente ao teste de ritmo e um percentil referente à combinação dos dois resultados anteriores

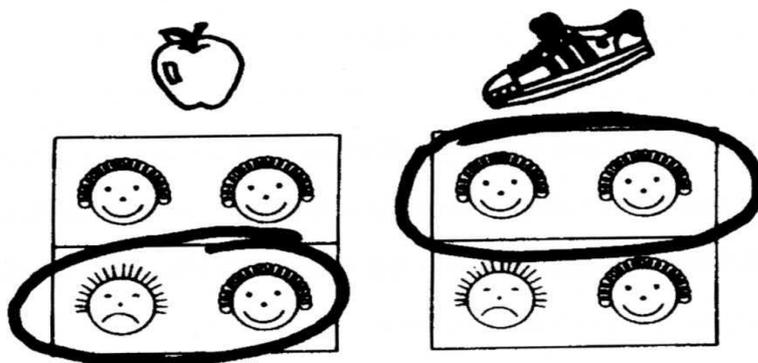


Fig. 1

AS TAREFAS INDIVIDUAIS ECOLOGICAMENTE VÁLIDAS

As três tarefas musicais acima referidas correspondiam às seguintes performances:

Canção. À criança era pedido que cantasse uma das suas canções favoritas. A avaliação da qualidade da entoação foi feita segundo uma escala de seis categorias desde reprodução exacta até nada (a criança recusa cantar). as categorias intermédias eram estabilidade do centro tonal, alguns intervalos correctos, palavras e algum contorno melódico e palavras sem mudança de altura.

Melodia. À criança era pedido que reproduzisse uma pequena melodia com palavras (fig. 2) a qual era entoada por mim uma única vez. As categorias de avaliação foram as mesmas do item anterior.



Fig. 2

Compasso. Ouvindo um ritmo gravado em congas (fig. 3) pedia-se à criança que o acompanhasse num xilofone (aproximadamente 1 minuto). Esta tarefa foi avaliada com uma escala bipolar de 7 pontos sendo a definição dos terminais completa coordenação do compasso e ausência de coordenação do compasso.

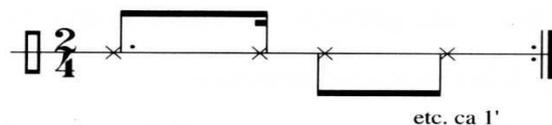


Fig. 3

As PMMA e as Tarefas individuais foram realizadas com todas as crianças no início da sua aprendizagem musical e passados três anos completos de escolaridade. Os resultados adiante referenciados e a respectiva discussão reportam-se apenas ao início da aprendizagem musical dos participantes neste estudo.

RESULTADOS

Os resultados iniciais dos testes de Gordon revelaram que 51% e 41,3% das crianças ficaram abaixo do percentil 50 respectivamente no teste tonal e no teste de ritmo. Por outro lado apenas 26,9% e 16,4% das crianças obteve resultados acima do percentil 80 também respectivamente no teste tonal e no teste de ritmo.

No que diz respeito às tarefas individuais aqui tratadas os resultados foram os seguintes: na **canção**, 67% situou-se cumulativamente nas três primeiras categorias, ou seja, 40% com reprodução exacta, 7% com estabilidade do centro tonal e 20% com alguns intervalos correctos; na **melodia**, 80% situou-se cumulativamente nas mesmas três categorias com 40% em reprodução exacta, 26% em estabilidade do centro tonal e 14% em alguns intervalos correctos; no **compasso**, as crianças revelaram ser capazes de coordenar o compasso em 74% dos casos para os primeiros três pontos da escala. Na Tabela seguinte apresentam-se as correlações entre os resultados das PMMA e os resultados em **canção**, **melodia** e **compasso**.

Correlações entre os resultados nas PMMA e em Canção, Melodia e Compasso

	Tonal	Ritmo	Composto
Canção	- . 26*	- . 22	- . 26*
Melodia	- . 19	- . 16	- . 18
Compasso	- . 22	- . 21	- . 21

Nota: * indica o nível de significância com probabilidade de erro $p < .01$

DISCUSSÃO

Os resultados apresentados sugerem a ausência de uma relação significativa entre as performances nas PMMA de Gordon e as três tarefas individuais, excepto no que diz respeito à capacidade de entoar uma canção da escolha da criança. À partida existia uma óbvia expectativa de que uma criança com um bom resultado no teste tonal obteria igualmente um resultado elevado na reprodução de uma melodia ouvida pela primeira vez. O mesmo se poderia esperar quanto à relação entre resultados elevados no teste de ritmo e uma noção empírica de compasso, pelo menos quando avaliada através da tarefa musical descrita.

Em geral os resultados sugerem que o tipo de concentração auditiva exigida para uma boa performance nos testes de Gordon não significa necessariamente uma capacidade para traduzir um input auditivo num output vocal ou numa resposta performativa instrumental. Na verdade o contrário parece ser de igual modo verdadeiro. Neste estudo, várias crianças que revelaram uma excelente capacidade de reprodução de uma melodia após uma única audição, obtiveram um resultado muito baixo no teste tonal. De modo similar, outras crianças com resultados baixos no teste de ritmo revelaram uma notável capacidade em coordenar o compasso com o ritmo gravado acompanhando livremente no xilofone.

Estes resultados parecem confirmar a hipótese de que algo está incompleto na abordagem das capacidades musicais feita através de testes estandardizados. Embora seja indiscutível a sua fidelidade quanto às aptidões musicais específicas que pretendem medir (as PMMA são disso um excelente exemplo), também parece óbvio que deixam completamente intocados outros aspectos da musicalidade humana. Especificamente em termos da educação musical, uma perspectiva pouco abrangente pode mesmo induzir em erro e não servir os desígnios de uma aprendizagem que se pretende venha a desenvolver as múltiplas facetas de que se reveste a expressão musical da criança.

Neste sentido torna-se necessário alargar as perspectivas quanto às capacidades musicais das crianças, continuando a investigação neste domínio e assim contribuindo para melhores e mais consistentes programas de educação musical.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOYLE, J. D. (1992). "Evaluation of music ability", in R. Colwell (Ed.), *Handbook of research in music teaching and learning*, New York: Schirmer Books.
- GARDNER, H. (1983). *Frames of mind*, London: Fontana Press.
- GORDON, E. E. (1979). *Primary Measures of Music Audiation*, Chicago: G. I. A.
- HODGES, D. A. (1989). "Why are we musical? Speculations on the evolutionary plausibility of musical behavior", in *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 99, 7-22.
- HOWE, M. J. A. (1990). *The Origins of Exceptional Abilities*, Oxford: Blackwell.
- PAPOUSEK, M. (1982). "The 'Mother Tongue Method' of music education: psychological roots in preverbal parent-infant communication", in J. Dobbs (Ed.), *Tradition and change in music education*, Bristol - England: International Society of Music Education.
- PAPOUSEK, M. & PAPOUSEK, H. (1991). "The meanings of melodies in motherese in tone and stress languages", in *Infant Behavior and Development*, 14, 415-440.
- RADOCY, R. & BOYLE, J. D. (1979). *Psychological foundations of musical behavior*. Springfield, Illinois: Charles C. Thomas.
- WEBSTER, P. R. (1987). "Refinement of a measure of creative thinking in music", in C. L. Madsen and C. A. Prickett (Eds.), *Applications of research in music behavior*, Tuscaloosa - Alabama: University of Alabama Press.
- WEBSTER, P. R. (1988). "New perspectives on musical aptitude and achievement", in *Psychomusicology*, 7, 177-193.