

A música inclui? A música não exclui! Reflexões acerca de uma educação musical inclusiva

Marcia Victorio
Colégio Pedro II
marciavictorio16@gmail.com

Resumo: O texto tem como objetivo situar a educação musical no ensino básico dentro de uma perspectiva inclusiva de educação para todos. Reflete sobre a educação em relação aos quadrantes do conhecimento citados por Wilber (2002; 2008): físico, mental, emocional e espiritual, para, em seguida, tecer considerações acerca de uma educação global em que o ser humano seja visto de forma integrada e seu equilíbrio conquistado por meio do desenvolvimento dos quadrantes citados ou, estabelecendo correlato, do desenvolvimento das funções da consciência identificadas por Jung (1971; 1986): sensação, pensamento, sentimento e intuição. Pondera que o educador musical, ao entender seu aluno sob a perspectiva de desenvolvimento global, estará muito mais apto a proporcionar ações pedagógicas que conduzam ao aprendizado de que necessita para utilizar singularmente a música. Conclui, sob essa perspectiva, que a educação musical não necessitará tratar de especialmente incluir porque todos e cada um estarão naturalmente incluídos.

Palavras chave: Educação globalizada; Inclusão;. Música.

Does the music include? The music does not exclude! Reflections on inclusive music education

Abstract: The text aims to situate musical education in the basic education within an inclusive perspective of education for all. It reflects about education in relation to the knowledge quadrants mentioned by Wilber (2002; 2008): physical, mental, emotional and spiritual, in order to make the subsequent comments about a global education in which the human being may be seen in an integrated way and its balance may be achieved by the development of said quadrants, or better said, by the development of the

functions of consciousness identified by Jung (1971; 1986): sensation, thinking, feeling and intuition. It considers that since the music educator understands his student under the overall development perspective he will be much more able to provide pedagogical actions that lead to the learning the student needs in order to singularly use music. It concludes that, under this perspective, music education will not need to try to especially include because each and everybody will be naturally included.

Keywords: Globalized education; Inclusion; Music.

¿La música incluye? ¿La música no excluye! Reflexiones acerca de una educación musical inclusiva

Resumen: El texto tiene como blanco ubicar la educación musical en la enseñanza básica desde una perspectiva inclusiva de la educación para todos. Hace una reflexión a

cerca de la educación en lo referente a los cuadrantes del conocimiento citados por Wilber (2002; 2008): físico, mental, emocional y espiritual para, em seguida, tejer consideraciones a respeito de la educación global, según la cual el ser humano es visto de una manera integrada y su equilibrio es alcanzado por medio del desarrollo de los cuadrantes citados, o, estableciendo una correlación, del desarrollo de las funciones de la conciencia identificadas por Jung (1971; 1986): sensación, pensamiento, sentimiento e intuición. El trabajo considera que el educador musical, al comprender su alumno bajo la perspectiva del desarrollo global, será mucho más capaz de proporcionar acciones pedagógicas que conlleven al aprendizaje de que ellos necesitan para poder utilizar la música de manera singular. Desde esta perspectiva, se concluye que la educación musical no necesitará fijarse especialmente em la inclusión, ya que todos y cada uno se encontrarán naturalmente incluidos.

Palabras clave: Educación globalizada; Inclusión; Música.

Considerações iniciais

O texto se inicia com uma interrogativa aparentemente contrária à proposta de discussão: a música inclui? Para embasar a premissa trazemos as ideias de Wilber (2002; 2008), filósofo contemporâneo, cuja obra concentra-se basicamente na integração das áreas do conhecimento: ciência, arte, filosofia e espiritualidade, em prol do desenvolvimento do indivíduo. Trazemos também o olhar da psicologia de Jung (1998; 2002) que considera a existência de uma estrutura universal proveniente do inconsciente coletivo, expressa nas produções imaginárias do indivíduo, e na qual se observa a presença da música nas mais variadas representações, como nos mitos e contos. Em ambos os teóricos podemos constatar que a música funciona como uma espécie de arquétipo fundante do conhecimento e das relações estabelecidas entre o indivíduo e o meio em que está inserido. Com esse entendimento, podemos afirmar que a música expressa, interliga, e devido a essas funções, não possui na sua estrutura, qualidades excludentes.

Entretanto, enquanto educação escolar e, como tal, impregnada de valores, parte de sua existência adquiriu outras qualidades e funcionalidades. Fuks (1991) analisou a educação musical no contexto histórico brasileiro e conclui que os mecanismos de funcionamento da instituição escolar, vinculadas às políticas governamentais, exerceram influência no ensino da música nas escolas e corroboraram para um discurso silencioso ao qual, acrescentaríamos, até certo ponto, segregador.

As ideias que apresentamos apontam para o entendimento da educação musical como um instrumento de educação global que concorre para a formação integral de todo escolar. Acreditamos que o educador musical, consciente das interfaces aqui

apresentadas, será capaz de promover situações múltiplas de aprendizagem, baseadas em atitudes perceptivas, expressivas, sinestésicas e analíticas em consonância com as funções da consciência, priorizando ora um quadrante ora outro, sem, contudo, perder a compreensão globalizada do aluno como pessoa íntegra.

Assim ocorrendo, poderemos afirmar que a música nas escolas de ensino básico se apresenta, sem exceção, como instrumento de educação da vida e para a vida, conforme, inclusive, preconizam os documentos da UNESCO (2000).

Embora Wilber (2002; 2008), tenha usado o termo dimensão para se referir aos quadrantes, ancorados no que diz Merleau-Ponty (1945/1994, p. 212): “A apreensão das significações se faz pelo corpo” e considerando educação como espaço de sentidos e significados, iremos tomar como nomenclatura para as reflexões que se seguirão as expressões: corpo físico, corpo emocional, corpo mental e corpo espiritual, nessa ordem, salientando, entretanto, que não há qualquer tipo de hierarquia entre eles.

A educação musical do corpo físico

De acordo com os pressupostos da metafísica e da física quântica, o universo é constituído por frequências vibratórias, ou seja, tudo que existe está em vibração: sistemas, planetas, continentes, seres. Nossa natureza segundo essa concepção, é vibratória. (CAPRA, 1982; GOSWAMI, 2010) apresentam 12 Leis Universais e 21 sub-leis, das quais destacamos a segunda lei: Lei da Vibração/Ressonância e a primeira sub-lei: Energia, porque ambas assentam-se no princípio de que tudo no Universo se move em padrões circulares, dos íons aos pensamentos.

Ponderando que a produção do som está relacionada com a vibração de materiais e que tais materiais são constituídos por vibrações, inferimos que vibração também é som. Dessa forma, é coerente afirmar que somos criaturas de natureza sonora, e também, que vivemos num mundo de som e criamos som.

Acreditamos que todos nós somos "transformadores vibratórios"! Os nossos corpos são bio-osciladores vivos, quase iguais aos conjuntos de cristais de recepção que captam os sons de rádio do ambiente. Nosso organismo é pleno de vibração. Tudo nele está vibrando: os átomos, as moléculas, as células, os órgãos. Ele é o somatório de todas essas frequências e, portanto, constituído basicamente de matéria sonora, porque toda vibração é som. Vibramos, pois, em nossa essência do ser e em nosso corpo. Vibramos para “ser”. (VICTORIO, 2008, p.16)

A música possui múltiplas funções (MERRIAN, 1964), porém, por suas funções sociais e culturais, podemos dizer que ela é uma forma organizada de produção

de som. Na verdade, os sons são expressos nas várias músicas que cada grupo produz. Esse princípio precisa ser o principal fundamento da educação musical, pois, nesta perspectiva, os sons não são ensinados porque se descobre os sons que existem em cada corpo/ser nas relações que ele estabelece com outros corpos/seres e, porque não, com os sistemas.

Ao refletirmos sobre a educação musical, o corpo físico precisa ser considerado, muito mais do que um recurso, como uma potência expressiva na sua diversidade de timbres e sonoridades, pois, nele e a partir dele, os sons serão organizados musicalmente. A atitude sinestésica presente nessa dimensão conclama para o movimento, no qual a experimentação dos sons do próprio corpo constitui-se em conteúdo dos mais intensos e basilares. Aprender os próprios sons por meio das sensações e movê-los para fora de si por meio do movimento e em direção ao outro, proporciona ao aluno a aprendizagem do fazer. Reconhecer o seu próprio corpo físico sonoro nas suas possibilidades, assim como o corpo físico do outro e das coisas, compõe o que chamamos de dimensão corpórea ou concreta, onde o mundo é apreendido prioritariamente, pelos sentidos.

Na educação musical no ensino básico, o tripé eu-outro-coisa deve ser amplamente considerado na elaboração de atividades pedagógico-musicais, tendo o fazer como prioridade. A principal condição para isso é não negar o corpo do aluno, da forma como ele se apresenta e funciona, lembrando que é fonte genuína de material sonoro.

A educação musical do corpo emocional

Podemos pensar as emoções considerando diversas teorias, das quais destacamos a evolucionista e a neurológica por entendermos que melhor interagem com a proposta educacional fundamentada na compreensão globalizada da pessoa.

A teoria evolucionista apresentada por Darwin (1872) destaca seis emoções básicas: a alegria, a tristeza, a surpresa, a raiva, a repulsa e o medo. Posteriormente, Ekman (2010) complementou o que disse Darwin, acrescentando uma sétima emoção, o desdém, e ponderando a existência de regras culturais que controlam a sua expressão. As emoções estão presentes de forma automática como reações ante os estímulos externos ou internos, porém, a cultura na qual fomos criados intervém na forma de expressão das emoções, ditando se o modo é adequado ou inadequado. (EKMAN, 2010)

A teoria neurológica postula que as emoções são originárias de reações neurais causadas por estímulos psíquicos e fisiológicos provenientes do sistema límbico. O córtex cerebral recebe estas informações e as transmite por meio de reações emocionais. (DAMASIO, 2000)

Pelo que se observa a partir dessas duas teorias, a evolucionista e a neurológica, as emoções são inatas, porém o modo de expressá-las está relacionado ao meio que estamos inseridos. Além disso, essas emoções, por também ocorrerem em níveis neurológicos, de igual modo influenciam outros processos, como é o caso da memória e da aprendizagem. Nesse caso, se as condições neurológicas afetam a aprendizagem por meio das emoções estimuladas, dizemos que professor, aluno e meio devem manter-se emocionados, ou seja, ligados por relações positivas de afeto.

É preciso reconhecer que a emoção é a centelha da vida, ou melhor, é o estímulo desencadeador e fixador da informação na memória. Em outras palavras: é através da emoção que o cérebro seleciona o que é importante ou não, transformando em uma aprendizagem significativa o tempo todo. Um professor ‘emocionado’ demanda do aluno novas emoções e isto gera dúvidas, experimentações e aprendizagens. É o cérebro em plasticidade para aprender, criar competências. (RELVAS, 2012, p.1)

Emoção, afetividade e aprendizagem, processam-se em sinapses neuronais provocando plasticidades que transformam informações em conhecimentos. Por isso, é importante que saibamos lidar com nossos sentimentos, identificando-os e administrando-os em acordo com o meio em que vivemos.

Pelas características já apontadas, a música é um intenso canal de expressão das emoções, principalmente pelo corpo que sente e expressa adequadamente porque a mente entendeu e organizou.

Em uma aula de música, o aluno experimenta e organiza sons. Do mesmo modo, internamente, ele experimenta emoções e as organiza, buscando pelo princípio vibratório, sua paz e seu equilíbrio. Salienta-se que os sons, pelos seus elementos constitutivos, podem afetar as frequências cardíaca e respiratória pelo princípio da ressonância, assim como a contração e relaxação muscular e até mesmo o ritmo do metabolismo. Proporcionar a todos os alunos a expressão das suas emoções por meio do seu corpo e este, em relação com outros corpos, é função do educador musical. Dessa forma, ele conduz seu aluno a expressões adequadas ensinando-o a viver junto. Ressaltamos que tal atitude não implica em conformidade com regras injustas que

conduzem à infelicidade, mas com aprender a conviver buscando a paz e a harmonia. (DELORS, 2001)

O educador musical ao propor o canto em conjunto, por exemplo, cuidando da afinação e timbragem, estará apresentando uma forma de expressão musical adequada e bela, bem como de convívio harmonioso entre os alunos.

A educação musical do corpo mental

Chamaremos de corpo mental todo o processo cognitivo da aprendizagem envolvendo atenção, percepção, memória, raciocínio, juízo, imaginação, pensamento e linguagem. Em termos de aprendizagem musical abarca pensamentos e ações como: ouvir, discriminar as estruturas sonoras, conhecer a literatura musical, interpretar cantar, tocar e dançar em conjunto, compor, criar, improvisar e elaborar estruturas musicais.

Assim como o corpo físico percebe através dos sentidos e o corpo emocional sente e organiza suas emoções, o corpo mental processa as informações advindas dos sentidos e das emoções por meio das inúmeras conexões neuronais e produz significados. É, portanto, um processo de conhecimento.

O estudo da estrutura e do funcionamento do cérebro evoluiu muito nos últimos anos. Hoje já sabemos que cada região cerebral contribui de forma específica para o funcionamento do sistema funcional como um todo. Inclusive, o postulado da ciência neural moderna é que todo comportamento é um reflexo da função cerebral. Dessa forma, tanto as emoções como as ações decorrentes do processo de aprendizagem, são provenientes das funções cerebrais. (CAPOVILA, DO VALLE, 2004; RELVAS, 2007).

No caso da aprendizagem musical, Victorio (2008) pondera que durante muito tempo acreditou-se que só o hemisfério esquerdo do cérebro era responsável pela fala e somente o direito pela música. Entretanto, Springer e Deutsch (1998), obtiveram dados que sugerem que os aspectos da habilidade musical não são exclusivamente lateralizados no hemisfério direito. Segundo eles, o hemisfério esquerdo estaria envolvido em aspectos do processo musical que requerem julgamentos sobre duração, ordem temporal, sequência e ritmo. Já o hemisfério direito estaria envolvido em julgamentos sobre memória tonal, timbre, reconhecimento de melodias e intensidade. Dessa maneira, o nosso cérebro se constitui numa verdadeira caixa de ressonância.

A região do córtex auditivo esquerdo seria responsável pelo reconhecimento e discriminação de sutilezas do som (ex: perceber diferenças de alturas). Quanto ao córtex temporal do hemisfério esquerdo, ele é indispensável para a composição e escrita da música. No hemisfério esquerdo também estão os centros da linguagem, que nos possibilitam a compreender, inclusive, a linguagem musical. Há indícios de que algumas funções musicais e linguísticas são mediadas por substratos neurais comuns, como é o caso da sintaxe presente na música e na fala humana.

A área cerebral responsável pelo reconhecimento da música que ouvimos é a região ou córtex temporal do hemisfério direito do cérebro. Também é função do córtex temporal direito executar a música tanto cantando quanto tocando.

A comunicação entre os dois hemisférios é alcançada com a ajuda de um feixe espesso de fibras nervosas, designado corpo caloso. O corpo caloso transporta quatro mil milhões de mensagens por segundo entre os dois hemisférios do cérebro. Os feixes nervosos, que transmitem mensagens entre o corpo e o cérebro, simplesmente se cruzam no caminho - quer na medula espinal ou na cabeça. Desta forma, os dois hemisférios participam do fazer musical, ou seja, a criação musical mobiliza uma grande porção das funções cerebrais.

O educador musical deve incentivar seus alunos a serem perceptivos aos sons que experimentam, a pensar sobre eles, a compreender seus sentidos e a dominar seus significados, de forma que suas ações sejam harmônicas (éticas) e harmoniosas (estéticas). Dessa forma estará possibilitando a eles aprender a aprender, ou seja, conhecer os elementos musicais e manifestar criativamente suas músicas.

A educação musical do corpo espiritual

Com a descoberta do mundo quântico no início do século passado, surgiu um novo paradigma no qual o tempo não é mais linear, o espaço é relativo, a matéria é constituída por energia, a comunicação extrapolou localidades, a consciência ultrapassou limites e a existência de outras dimensões de realidade se fizeram presentes, pois todas as coisas estão interconectadas. Cientistas processam experimentos e ponderam que a consciência humana atua fora dos limites do cérebro e do corpo. O ser humano começa a ser entendido como ser multidimensional e a dimensão espiritual antes atribuída exclusivamente à religião, atravessa os domínios da igreja e adentra no mundo das ciências buscando uma compreensão para além dos limites da razão.

Torralba (2012) refere-se à inteligência espiritual e afirma que “esta modalidade de inteligência nos torna hábeis para identificar as dimensões transcendentais da realidade, dos outros, do mundo físico e, finalmente habilita para uma expansão do estado de consciência” (TORRALBA, 2012, p.41). O fato é que Pitágoras, já dizia intuitivamente que as estrelas cantavam e que havia uma música nas esferas que só podemos ouvir quando a nossa consciência se amplia e estende suas vibrações para além dos sentidos. Por isso, ao entrarmos em ressonância com a dimensão espiritual, sentimos a presença de Deus de forma consciente e esta presença nos faz reverenciar a própria humanidade.

Espiritualidade deve ser vista como algo pelo que temos que nos responsabilizar, pois se trata mais de como pensamos, sentimos e agimos no mundo, do que um ideal intelectual a ser perseguido. É uma questão de sabedoria, lucidez, sanidade mental, ética e responsabilidade compartilhada. (BOAINAIN JR., 1998, p. 247).

A dimensão espiritual prescinde, portanto, de uma atitude consciente e analítica perante a vida.

Desse modo espiritualidade é sinônimo de sabedoria, e deve ser vista como uma prática inteligente capaz de forjar o modo como nos situamos no mundo. Uma postura responsável diante da vida, um estado mentalmente equilibrado e construtivo, um modo de ser que busca o desenvolvimento e o aperfeiçoamento constante do Ser e do mundo. Trata-se de um processo, onde a autorreflexão é a base e o ponto de partida, um meio para o alcance da conscientização e do aprendizado esclarecedor. (BOAINAIN JR., 1998, p. 247).

A música, por ser resultado da organização de sons que existem dentro de nós mesmos em relação com outros seres, continentes, planetas e sistemas prescinde da atitude analítica. Os sons ouvidos intuitivamente em um prelúdio, sinfonia, canção ou outra forma musical, necessitam ser analisados para que tenham sentido e significado. Perceber a noção de multidimensionalidade e interconexão do Ser é condição fundamental para um educador musical que busca ensinar seu aluno a aprender a ser na sua inteireza.

Considerações finais

Observado o desenvolvimento das dimensões apresentados, não será necessário pensar em uma educação musical inclusiva por suas próprias razões de base. Entretanto, torna-se imperioso pensar em um educador musical inclusivo porque, este sim, necessita educar seus sentidos e sua compreensão para que, além do corpo físico de um aluno,

reconheça nele as suas dimensões sensoriais, emocionais e espirituais e, nelas, a presença da música como constituidora e reveladora de um ser humano pleno de possibilidades.

Se, como educadores musicais, dermos oportunidade aos alunos de utilizar em suas inteligências: física, emocional, mental e espiritual, e de trabalharem tudo isto com os outros, daremos a eles a possibilidade de escolher se exercitarem como seres humanos mais inteiros. Desse modo, mais autônomos, eles estarão capacitados para se desempenharem adequadamente e usufruírem de uma melhor qualidade de vida.

De acordo com a verdadeira finalidade da escola, o mais importante não é abarrotar de conhecimentos a cabeça das crianças, mas sim contribuir para que elas possam tornar-se adultos de verdade. O que importa não é o grau de saber com que a criança termina a escola, mas se a escola conseguiu ou não libertar o jovem ser humano de sua identidade com a família e torná-lo consciente de si próprio. Sem esta consciência de si mesmo, a pessoa jamais saberá o que deseja de verdade, mas continuará sempre na dependência da família e apenas procurará imitar os outros, experimentando o sentimento de estar sendo desconhecida e oprimida pelos outros (JUNG, 1986, p. 60).

Finalizando, afirmamos que uma educação para a paz, conforme preconizam os documentos da UNESCO (2000), requer o reconhecimento do aluno como um elemento cósmico em ressonância com tudo que há. Uma educação musical inclusiva pressupõe o entendimento, bem como ações pedagógico-musicais que contemplem as dimensões física, emocional, mental e espiritual consideradas as possibilidades de desenvolvimento peculiares a cada aluno. Por certo, a música não exclui porque é por todos, de todos e para todos! Este deve ser o principal fundamento da Educação musical nas escolas de ensino básico.

Referências

- BOAINAIN JR, Elias. *Tornar-se transpessoal*. São Paulo: Summus editorial, 1998.
- CAPOVILLA, Fernando Cesar; DO VALLE, Luiza Elena L. Ribeiro. *Temas multidisciplinares de neuropsicologia e aprendizagem*. Sociedade Brasileira de Neuropsicologia. São Paulo; Tecmedd, 2004.
- CAPRA F. *O Tao da Física*. São Paulo: Cultrix. 1982, 287 p.
- DAMASIO, A. *O Mistério da Consciência: do corpo e das emoções ao conhecimento de si*. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
- DARWIN C. *The expression of the emotions in man and animals*. London: John Murray, 1872. Disponível em: <http://darwin-online.org.uk/> Acesso em julho de 2016.
- EKMAN, Paul. *A linguagem das emoções*. São Paulo: Leya, 2010.

- FUKS, Rosa. *O discurso do silêncio*. Rio de Janeiro: Enelibros, 1991.
- GOSWAMI, Amit. *O ativista quântico: princípios da física quântica para mudar o mundo e a nós mesmos*. Tradução Marcello Borges. São Paulo: Aleph, 2010.
- JUNG, C.G. *Tipos Psicológicos*. Tradução Álvaro Cabral. Rio de Janeiro, Vozes, 1971.
- _____. *Símbolos da transformação*. Petrópolis: Vozes, 1986.
- MERLEAU-PONTY, M. *Fenomenologia da percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.
- MERRIAM, Alan P. *Anthropology of Music*. Evanston: Northwestern University Press, 1964.
- RELVAS, Marta Pires. *Neurociência e transtornos de aprendizagem: as múltiplas eficiências para uma educação inclusiva*. Rio de Janeiro: WAK, 2007.
- _____. *Neurociência e educação: entrevista com a professora Marta Relvas*, Disponível em <http://e-pesquisadora.blogspot.com.br/2012/04/neurociencia-e-educacao-entrevista-com.html>. Acesso em julho de 2016.
- SPRINGER, S. e DEUTSCH, G. *Cérebro Esquerdo, Cérebro Direito*. São Paulo: Summus, 1998.
- TORRALBA, Francesc. *Inteligência espiritual*. Petrópolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2012.
- UNESCO. *Manifesto 2000*. Paris: UNESCO, 2000.
- VICTORIO, Marcia. *Impressões Sonoras – música em arteterapia*. Rio de Janeiro: WAK, 2008.
- WILBER, Ken. *Psicologia Integral - Consciência, Espírito, Psicologia, Terapia*. São Paulo: Cultrix, 2002.
- _____. *A Visão Integral: Uma Introdução à Revolucionária Abordagem Integral da Vida, de Deus, do Universo e de Tudo Mais*. São Paulo: Cultrix, 2008.