

## **Aprendizagem entre pares: influências na interpretação musical**

Simone Braga

Universidade Federal da Bahia  
[moninhabraga@gmail.com](mailto:moninhabraga@gmail.com)

Tais Dantas

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
[TAIS.DANTAS@HOTMAIL.COM](mailto:TAIS.DANTAS@HOTMAIL.COM)

### **Abstract**

The interaction between students can provide significant cognitive gains for musical interpretation, by using the observation driven between them, such as the reported experience, held in the discipline Choir, on professionalizing training course in music, applied in Brazil on teenagers and young adults. The work done with pairs took as a basis the discussion and reflection of the impressions of the musical materials exercised, taking as the main theoretical basis Vygotsky's theories about human learning. Observe, analyze, identify, compare and verbalize about the experienced process made possible the vocal performance and the development of musical interpretation.

Keywords: choir singing, peer interaction, musical interpretation.

### **Apresentação**

Este artigo apresenta reflexões sobre aspectos relacionados à interação entre alunos no contexto do ensino musical realizado de forma coletiva e suas contribuições para a prática interpretativa. A troca de conhecimentos por meio da verbalização pode ser utilizada como estratégia de ensino ao auxiliar os alunos na aquisição de conhecimentos, proporcionando melhores condições de se desenvolverem musicalmente.

Por meio de um trabalho dirigido, as atividades desenvolvidas na disciplina Canto Coral, em curso profissionalizante de música, aplicada no Brasil com adolescentes e jovens, objetivaram o desenvolvimento de uma ação consciente na interpretação musical por meio da aprendizagem entre pares, privilegiando,

sobretudo, uma formação performática autônoma. O entendimento das articulações presentes na aquisição de conhecimentos por meio da interação entre indivíduos foi pautado nas propostas de Vygotsky, pois, compreender os processos através dos quais a interação influencia na aprendizagem, torna-se essencial para uma condução eficaz do processo de ensino musical.

### **Música, psicologia e desenvolvimento cognitivo**

Diversas são as contribuições da psicologia para a área da educação que dão suporte ao campo da educação musical, por meio de uma abordagem integradora e interdisciplinar entre psicologia e música, ao orientar os processos de ensino e aprendizagem. A educação musical possui um caráter interdisciplinar, que congrega questões de educação e música. Nesta área são estudados assuntos de natureza puramente musicais, como também são investigados componentes relacionados à aprendizagem dos indivíduos, ou seja, como os indivíduos aprendem os conteúdos musicais, e como são ensinados tais conteúdos em diferentes contextos para diferentes indivíduos. As diversas interseções entre música e educação criam a possibilidade de diálogo com diversas áreas do conhecimento, a exemplo da pedagogia, sociologia, psicologia, antropologia e filosofia. (Figueiredo 2010: 155-156).

Este trabalho se propõe a entender a aquisição de conhecimentos na prática interpretativa tomando como fundamento teorias propostas por Vygotsky. O psicólogo deixou inúmeras contribuições para a educação no campo das teorias a respeito da aprendizagem, além de acrescentar o conceito de agregação de informações a partir da interação com outros indivíduos.

A psicologia Vygotskyana tem como base epistemológica o materialismo dialético de Karl Marx, investigando os processos psicológicos humanos, com relevo em sua dimensão histórica e não natural. Extrai do marxismo a idéia de que o ser humano é uma realidade concreta e sua essência é construída nas relações sociais (Nunes e Silveira 2009: 97).

O relato aqui apresentado valeu-se da troca de saberes por meio da verbalização dos resultados da observação, da análise, e da identificação de aspectos relacionados à interpretação musical, como suporte para

representação simbólica na prática interpretativa. Corroborando esta idéia, Bittencourt propõe que a verbalização do interprete a respeito de sua *performance*, de sua aproximação ao texto musical e de como esta dá significado aos materiais musicais a partir de sua expectativa, se constitui numa fonte para o conhecimento do processo formador da interpretação musical (Bittencourt 2008: 78).

Vygotsky “adotou a idéia de que as capacidades cognitivas das crianças são construídas em interação com as oportunidades e orientação proporcionadas pelo ambiente” (Fontana 2002: 80).

O desenvolvimento cognitivo depende muito mais das interações com as pessoas do mundo da criança e das ferramentas que a cultura proporciona para promover o pensamento. O conhecimento, as idéias, as atitudes e os valores das crianças se desenvolvem pela interação com os outros (Woolfolk 2000: 52).

Vygotsky dedicou-se em entender o desenvolvimento humano observando sua evolução física e psicológica, proporcionando o entendimento, dentre outros aspectos, do desenvolvimento das estruturas cognitivas nas mais diversas situações de aprendizagem.

No campo da aprendizagem musical, especialmente aquela realizada coletivamente, a idéia de utilizar a interação entre alunos, que compartilham a mesma tarefa musical, pode representar uma importante estratégia didática para o desenvolvimento musical. Cruvinel (2005) destaca diversas vantagens a partir da socialização, como a cooperação, a motivação e, conseqüentemente, o rendimento musical dos participantes. Tal argumento encontra fundamento nas idéias de Vygotsky. De acordo com suas propostas:

O desenvolvimento humano é bem mais que simples e pura formação de conexões reflexas ou associativas pelo cérebro, e muito mais um desenvolvimento social que envolve, portanto, uma interação e uma mediação qualificada entre o educador (pai, mãe, avô, avó, irmã, irmão, colega, professor) e o aprendiz (Antunes 2002: 27).

Entre as diversas contribuições que Vygotsky deixou para a psicologia, um dos trabalhos mais conhecidos no campo do desenvolvimento cognitivo diz respeito à Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP). A importância deste conceito para a aprendizagem musical realizada coletivamente diz respeito não só ao

conhecimento transmitido do professor para o aluno, mas também às interações entre os próprios alunos, sobretudo quando utilizada como uma ferramenta, como poderá ser visto mais a diante.

A Zona de Desenvolvimento Proximal é caracterizada por uma zona entre o desempenho real, onde um indivíduo é capaz de solucionar um problema sem auxílio, e um nível mais avançado que é alcançado através da mediação e orientação do outro (Dantas 2010:44). Como coloca Antunes (2002: 28), a Zona de Desenvolvimento Proximal seria “a distância entre o nível de resolução de um problema (ou uma tarefa) que uma pessoa pode alcançar atuando independentemente e o nível que pode alcançar com a ajuda de outra pessoa (pai, professor, colega, etc.).” O auxílio de uma pessoa mais capacitada é o que caracteriza a mudança de um nível de aprendizagem para outro. Em se tratando da aprendizagem escolar o professor assume o papel da pessoa mais capacitada, contudo, Antunes (2002: 27) esclarece que Vygotsky não desenvolveu claramente a concepção do auxílio dado pelo professor, mas muitos estudiosos deduzem que a proposta sugere tal papel.

A aprendizagem musical respaldada na interação e troca entre alunos ratifica a idéia Woolfolk (2005: 57), afirmando que “às vezes o melhor professor é outro aluno que acaba de resolver o problema, porque ele está operando na mesma zona de desenvolvimento proximal do aprendiz”. Para Nunes e Silveira (2009: 106), “embora o conceito de ZDP possa se referir a múltiplas situações de interação social, vividas pelos sujeitos na cultura, por exemplo, no âmbito do trabalho, família, lazer, etc., ele representa uma significativa contribuição de Vygotsky para a área escolar.”

A zona de desenvolvimento proximal caracteriza as funções que ainda não amadureceram, mas que estão em processo de maturação, que estão em estado embrionário. Tais funções podem ser estimuladas pelo educador, delineando o futuro imediato da criança e o estado dinâmico de seu desenvolvimento (Goulart 2007: 174).

### **Interação e interpretação musical no canto coral**

A experiência foi realizada na disciplina Canto Coral, em curso profissionalizante de música, aplicada com adolescentes e jovens na cidade de Salvador – Brasil. Os seus objetivos foram definir conteúdos e habilidades a

serem desenvolvidos na disciplina Canto Coral, desenvolver a ação consciente na interpretação musical por meio da aprendizagem entre pares e oportunizar uma formação performática autônoma. A seleção dos objetivos justifica-se através da articulação com os seguintes itens: 1) a proposta do ensino musical profissionalizante; 2) as exigências do mercado de música popular local; 3) perfil dos educandos matriculados.

Em relação ao perfil dos educandos, a grande maioria era composta por músicos que já atuavam no mercado musical popular regional, proveniente de diversos contextos: cantor/a solista ou de bandas de estilos variados, percussionista, instrumentista de bandas, técnico de estúdio de gravação, sonoplasta, *backing* vocal de bandas, entre outros. Para este perfil, Galvão e Lacorte (2007) apontam para a necessidade do desenvolvimento de habilidades performáticas, tecnológicas, de produção cultural e diferentes formas de administração da carreira artística. Espera-se que o músico seja capaz de criar e aproveitar oportunidades deste mercado por meio do desenvolvimento de saberes e habilidades necessárias para a sua profissionalização, destacando-se conteúdos e habilidades que oportunizem as possibilidades interpretativas na prática vocal.

A prática vocal comparada à prática instrumental apresenta algumas desvantagens no que se refere aos recursos para a sua iniciação. Enquanto o ensino instrumental tem como recurso didático a exploração visual e física do instrumento, como por exemplo, a observação da sua topografia, o ensino vocal apresenta limitações na observação visual da produção vocal e movimentos intrínsecos como a compressão do diafragma no apoio respiratório, entre outros (Braga e Dantas 2010). Contudo, tais limitações impulsionam o desenvolvimento de possibilidades didáticas para a promoção da aprendizagem musical na atividade coral:

[...] várias são as estratégias utilizadas por regentes para facilitar a compreensão e diminuir o grau de abstração intrínseco nesta atividade, sobretudo, no início desta prática. Alguns dos recursos utilizados é a alusão a imagens como metáforas, para representar aspectos técnicos, utilização de materiais didáticos como bisnagas, para associar com o processo respiratório ou vídeos que reproduzem o funcionamento de órgãos corporais no processo de produção vocal (Braga e Dantas 2010: 675).

Estas estratégias implicam o aspecto interpretativo musical, visto que o seu desenvolvimento é condicionado a fatores como a análise, a contextualização da obra executada, o senso crítico, responsáveis por uma formação performática autônoma, crítica e criativa, objetivo desta experiência relatada. O educador Keith Swanwick (1998) pensando nestes fatores, desenvolveu um modelo, denominado por C.(L).A.(S).P., ao qual permite a construção da compreensão musical de forma globalizada através de experiências diversificadas ao abordar parâmetros de apreciação, execução, composição, técnica e literatura sobre música. Tais atividades poderão auxiliar o desenvolvimento da formação musical almejada, sobretudo, se aplicadas coletivamente.

Nesta direção, a interação entre alunos pode proporcionar ganhos cognitivos significativos para a interpretação musical, ao fazer uso da observação direcionada entre os mesmos, tornando-se uma estratégia eficaz para o seu desenvolvimento. É importante ressaltar que este recurso é muito utilizado por músicos populares, conforme destaca Braga (2009: 37):

Segundo pesquisas recentes (Galvão; Lacorte, 2007; Green, 2001; Queiroz, 2008), um dos grandes veículos de aprendizagem de músicos populares é a interação, seja entre pares, meios de comunicação ou internet. As primeiras vivências ocorrem em contextos variados em meio a práticas informais: entre familiares, parentes, vizinhos, amigos, convívio na igreja, escola, ao falar, tocar junto, assistir ou ouvir outros músicos, entre outros. De acordo com Galvão e Lacorte (2007), músicos mais experientes passam o seu conhecimento para os iniciantes de maneira casual, ao ensinar aspectos práticos musicais sem muita explicação teórica: “o aprendizado se dá, inicialmente, pelo tocar juntos, falar, assistir e ouvir outros músicos, e, principalmente, mediante o trabalho criativo feito em conjunto” (Galvão; Lacorte 2007: 30).

Em se tratando de uma experiência que envolve músicos advindos do mercado musical popular, a interação foi uma estratégia conscientemente adotada. A expectativa da utilização da observação entre alunos era promover a diminuição da abstração da prática vocal ao favorecer a compreensão e a verbalização sobre o funcionamento do corpo e do processo vocal através do desenvolvimento de atividades variadas, baseadas no modelo elaborado por

Swanwick (1998). Neste contexto, foram realizadas em duplas ou pequenos grupos, conforme a descrição a seguir:

#### Bloco 1 – Atividades de técnica, apreciação e interpretação

A interpretação possui relação estreita com o desenvolvimento da técnica musical. O “como fazer” (técnica) pode favorecer o “vou fazer assim” (interpretação) se houver articulação entre as ações. Desta forma, foram realizadas as atividades de verificação do processo da respiração diafragmática do colega, realizada em dupla, e a observação, análise, identificação, comparação e verbalização sobre os timbres das vozes ouvidas, realizada em pequenos grupos.

#### Bloco 2 – Atividades de execução e interpretação

As atividades de observação e análise do naipe executante do trecho musical e a formação de pequenos grupos (dentro do possível, composto por naipes diferentes) para a execução da peça estudada, serviram para verificar e discutir aspectos musicais como o equilíbrio entre as vozes, a timbragem e a segurança dos participantes.

#### Bloco 3 – Atividades de criação e interpretação

Realização de improvisação vocal, com os alunos dispostos em círculo, utilizando a célula do refrão do repertório desenvolvido, e a criação coletiva de arranjo para grupo vocal.

#### Bloco 4 – Atividades de discussão da literatura sobre música e interpretação

Todas as atividades antes, durante e após a execução, foram permeadas com a fundamentação teórica, através do questionamento, reflexão, discussão e comunicação descentralizada entre alunos para promover uma execução consciente e, conseqüentemente, desenvolver condições para a interpretação vocal.

### **Conclusão: os resultados alcançados**

Nota-se que a utilização da interação entre pares, como estratégia didática na experiência relatada, comprova as argumentações da literatura consultada, ao constatar os resultados alcançados como o desenvolvimento musical, a agregação e a apreensão de informações musicais, além da mudança de um nível de aprendizagem para outro (Vygotsky). A especulação inicial na prática

vocal coletiva transformou-se em uma ação consciente, através da verbalização do interprete a respeito de sua aproximação ao texto musical, de como dar significado aos materiais musicais utilizados em sua *performance* (Bittencourt).

Observar, analisar, identificar, comparar e verbalizar sobre o processo da respiração, os timbres das vozes ouvidas e a execução vocal desenvolveu a habilidade de apreciação auditiva mais refinada, a conscientização quanto à variedade timbrística entre vozes, a utilização de uma terminologia específica, ao oportunizar a construção de conceitos referentes à prática vocal, ao favorecer o desenvolvimento da interpretação musical.

Conclui-se que cada atividade contribuiu com fatores diferenciados neste desenvolvimento, a exemplo da apreciação e execução musicais. A execução, aliada a apreciação, foi o canal intermediário para a prática interpretativa, visto que absorveu todas as discussões sobre “o que fazer” (execução) e “como você faria?” (interpretação). Enquanto a criação, desenvolvida paralelamente à interpretação, possibilitou uma *performance* vocal mais fluente, consciente e atenta ao controle sonoro e seus efeitos. Contudo, o uso de atividades variadas e direcionadas à escolha da técnica, da execução e da criação, foi essencial para a compreensão de fatores como a fidelidade ao texto, as diferenças entre estilos e gêneros e a manipulação de recursos vocais como vibrato, portamento, entre outros, através da discussão da literatura sobre música.

### **Referências bibliográficas**

- Antunes, Celso (2002) *Vygotsky, quem diria?! Em minha sala de aula*. Fascículo 12. Na Sala de Aula. Petrópolis: Vozes.
- Bittencourt, Maria Cristina Futuro (2008) “Algumas palavras sobre metáfora e interpretação musical”. *Em Pauta*, 19: 32-33, 76-99.
- Braga, Simone Marques (2009) “*Um por todos ou todos por um?*”: processos avaliativos no canto coral em escola profissionalizante de música. Salvador: Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia.
- Braga, Simone e Tais Dantas (2010) “A referência do outro: aquisição do conhecimento através da interação”. *Anais do VI Simposio de Cognição e Artes Musicais*, 6: 672-680.



Dantas, Tais (2010) *Ensino coletivo de instrumentos musicais: motivação, auto-estima e as interações na aprendizagem musical em grupo*. Salvador: Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Bahia.

Figueiredo, Sérgio Luiz Ferreira (2010) “Considerações sobre a pesquisa em educação musical” in Freire, Vanda Bellard (ed.). *Horizontes de pesquisa em música*. Rio de Janeiro: 7Letras. (155-175)

Cruvinel, Flavia Maria (2005) *Educação musical e transformação social - uma experiência com ensino coletivo de cordas*. Goiânia: Instituto Centro-Brasileiro de Cultura.

Fontana, David (2002) *Psicologia para professores*. São Paulo: Loyola.

Foulin, Jean-Noel e Serge Mouchon (2000). *Psicologia da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Goulart, Íris Barbosa (2007) *Psicologia da Educação: fundamentos teóricos, aplicações à prática pedagógica*. Petrópolis: Vozes.

Green, Lucy (2001) *How popular musician learn: a way ahead for music education*. London: Ashgate Publishing Limited.

Lacorte, Simone e Afonso Galvão (2007) “Processos de aprendizagem de músicos populares: um estudo exploratório”. *Revista da ABEM*, 17: 29-38.

Nunes, Ana Ignez Belém Lima Nunes e Rosemary do Nascimento Silveira (2009) *Psicologia da aprendizagem: processos, teorias e contextos*. Brasília: Líber Livro.

Queiroz, Luis Ricardo S. (2008) “A dinâmica de transmissão de saberes musicais de cultura de tradição oral: reflexões para o campo da educação musical”. *Anais do XVII Encontro Nacional da ABEM*, 17: 1-7.

Swanwick, Keith (1988) *Music, Mind and Education*. London: Routledge.

Woolfolk, Anita E. (2000) *Psicologia da Educação*. Porto Alegre: Artmed.

#### **Notas biográficas**

Simone Braga: Doutoranda em Educação Musical pela Universidade Federal da Bahia, sob a orientação da Profª Drª Ana Cristina Tourinho. Desenvolve pesquisa sobre canto coral e ensino a distância. Atualmente é professora de Canto Coral, Metodologia da Pesquisa e Regência Coral na Faculdade Evangélica da Bahia; professora de Piano e Prática de Conjunto no Centro de Educação Profissional em Produção e Designer e Coordenadora Pedagógica no Projeto Social “PETI toca, canta e encanta a cidade”.

Tais Dantas: Doutoranda em Educação Musical pela Universidade Federal da Bahia, sob a orientação do PHD Luiz César Magalhães. Desenvolve projetos de formação de orquestras e grupos musicais por meio do ensino coletivo de instrumentos musicais. Tem experiência na área de Música e Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: execução musical, ensino coletivo de instrumento musical e educação musical.