

Memória musical nas práticas informais pelo olhar dos métodos ativos em educação musical da primeira geração

GTE 11 - Educação Musical, Psicologia Cognitiva e Habilidades Musicais

Comunicação

Vanessa dos Santos Ribeiro

*Universidade Estadual Paulista – UNESP - Instituto de Artes
vanessa.s.ribeiro@unesp.br / vanessamusicista@hotmail.com*

Resumo: O presente texto propõe a convergência entre experiência prática dos músicos informais, metodologia ativa em educação musical e memorização de repertório na formação de musicistas. Este artigo tem por objetivo explorar a relação dos fatores cognitivos no desenvolvimento da memória musical presente nas práticas de músicos informais e procura investigar e refletir a relação entre memorização e a musicalidade de músicos informais e metodologias ativas de ensino de música. A metodologia empregada foi qualitativa, por meio de levantamento bibliográfico nas áreas de educação musical, a partir de 1988, e neurociência, a partir de 2010, contendo narrativas de práticas da pesquisadora e seus alunos de iniciação musical na escola de música Intermezzo. Os principais resultados observados nas práticas de aprendizagem ativa foram as possibilidades de se obter uma melhora na performance musical a partir da memorização do repertório, trabalhando com independência e flexibilidade. Entendendo que as experiências práticas e a interiorização da música, que envolvem os estudos de músicos informais e os estudos apresentados na metodologia ativa em educação musical da primeira geração, conclui-se que há uma associação aos aspectos cognitivos da memória musical e seu desenvolvimento, podendo ser relevante na formação do músico e conduzir sua maneira de estudar, propondo um equilíbrio na formação musical entre prática e sistematizações teóricas, questionando o ensino prescritivo orientado a partir da partitura, refletindo sobre as práticas de músicos informais, a memória musical e os métodos ativos em educação musical.

Palavras-chave: Memória musical. Músicos informais. Métodos ativos em educação musical.

Abstract. This text proposes the convergence between the practical experience of informal musicians, active methodology in music education and memorization of repertoire in the formation of musicians. This article aims to explore the relationship of cognitive factors in the development of musical memory present in the practices of informal musicians and seeks to investigate and reflect the relationship between memorization and musicality of informal musicians and active methodologies in music teaching. The methodology used was qualitative, through a bibliographic survey in the areas of music education, from 1988, and neuroscience, from 2010, containing narratives of the researcher's practices and her musical initiation students at the Intermezzo music school. The main results observed in the active learning practices were the possibilities of obtaining an improvement in musical performance from the memorization of the repertoire, working with independence and flexibility. Understanding that the practical experiences and interiorization of music, which

involve the studies of informal musicians and the studies presented in the active methodology in first generation music education, it is concluded that there is an association with the cognitive aspects of musical memory and its development, which may be relevant in the formation of the musician and conduct their way of studying, proposing a balance in musical education between practice and theoretical systematizations, questioning the prescriptive teaching guided by the score, reflecting on the practices of informal musicians, musical memory and active methods in music education.

Keywords: Musical memory. Informal musicians. Active methods in music education.

Introdução

A notação musical ou partitura é a síntese gráfica dos parâmetros musicais – altura, duração, intensidade e timbre – e uma tentativa organizada de fixar outros sons além da fala, substituindo fatos auditivos por sinais visuais, e seu desenvolvimento transcorreu progressivamente entre a Idade Média e o século XIX (SCHAFER, 2001, p. 175 e 176). A finalidade da criação dessa notação musical era desempenhar o papel norteador à memória, para que se mantivessem os registros de músicas que, a princípio eram improvisadas e difundidas pela tradição oral, e para que essa oralidade não modificasse as músicas e estas perdurassem no tempo. Segundo Grout e Palisca (2007, p. 97), uma obra podia ser transmitida oralmente e sofrer alterações no processo de transmissão e a notação musical tornou possível escrever a música de forma definitiva e ser disseminada a partir do manuscrito.

As apresentações realizadas por músicos informais esporadicamente transcorrem com o uso de partituras. Músicos informais podem ser descritos como instrumentistas ou cantores que não possuem um ensino formal de música, que oferece o desenvolvimento sistemático de técnicas, estudo de teoria, história da música e leitura de partituras musicais. Músicos informais concebem sua formação musical baseada em experiências práticas de maneira “autodidata”¹. Esses músicos geralmente se utilizam principalmente de memórias relacionadas aos atributos do som, sensório-motora e semântica² como recurso para a execução musical, uma vez que não fazem uso da notação musical como fonte primordial para evocação no ato da performance. Uma vez que o músico informal, frequentemente, não teve conhecimento sobre notação musical e conceitos teóricos, o recurso crucial é a memorização musical para a interpretação de uma obra, que é transmitida pela tradição oral. Esse aspecto reverbera apresentações de muitos músicos populares, que, segundo Green (2002, p. 29), raramente usam notação musical, e usando ou não, eles devem sempre ser capazes de tocar sem partitura, com base no que foi aprendido por meio da escuta. Isso ocorre porque em gêneros musicais populares, como rock, bossa nova, jazz ou blues, a tomada de decisão, flexibilidade interpretativa, peculiaridades da linguagem musical de cada estilo e improvisação são características não descritas em uma partitura, todavia

¹O termo neste artigo não se refere a colocar o indivíduo como um ser que aprende isoladamente, de maneira inata, mas como protagonista e autônomo no seu processo de aprendizagem.

² Discutiremos adiante o significado da memória semântica.

transmitidas igualmente em códigos compartilhados pela tradição oral. (SÈVE, 2016, p. 1305).

Observando esse aspecto de como se dá a performance dos músicos informais, podemos refletir: quais fatores cognitivos influenciam no desenvolvimento da memorização musical nas práticas de músicos informais? Como aprender a tocar músicas de memória, sem a necessidade da partitura musical? Como a percepção musical facilita o processo de memorização, internalização de repertório e performance?

Este artigo tem por objetivo geral explorar a relação dos fatores cognitivos no desenvolvimento da memória musical presente nas práticas de músicos informais. Especificamente, procura investigar e refletir a relação entre memorização e a musicalidade de músicos informais e metodologias ativas de ensino de música. A pesquisa se fundamenta em revisão narrativa da literatura, com fontes que abordam os conceitos sobre memória (IZQUIERDO, 2018; LENT, 2010) mostrando suas categorizações e sua relação com a música (SNYDER, 2000), e as abordagens acerca dos métodos de ensino musical ativos (FONTERRADA, 2008; MATEIRO e ILARI, 2012), bem como as tradições orais que envolvem as vivências desses musicistas (GREEN, 2002; PODESTÁ, 2013; VITALE, 2011).

A aprendizagem de músicos informais

Independentemente de haver ou não um ambiente formal para o seu estudo, a música existe dentro ou fora do âmbito escolar, e pode ser transmitida de inúmeras maneiras, seja oralmente, ou em um contexto metodológico tradicional, assim como a aprendizagem, que se trata do processo de aquisição de conhecimento mediante experiências durante a vida dos indivíduos, na qual se concretiza uma série de capacidades ou destrezas no campo sensorial, motor, afetivo e mental de maneira consciente ou não (GAINZA, 1988, p. 34). Para Gainza (1988, p. 33), no contexto musical, a aprendizagem é a síntese das condutas receptivo-expressivas que envolvem o processo de musicalização. Segundo Green (2002, p. 15), o conceito de aprendizagem envolve necessariamente a ocorrência de alguma mudança cognitiva ou psicomotora no aprendiz, sendo esta mudança oriunda de experiências ensinadas, educadas ou treinadas.

Inicialmente, precisamos definir o que é formal, informal e não formal dentro do contexto musical que, de acordo com Mak (2007, p. 2), se trata de quem tem o controle do processo de aprendizagem, que pode ser o professor, o aluno ou ambos. O ensino formal

estabelece que o professor dirige o processo de aprendizagem (VITALE, 2011, p. 9), privilegiando os conteúdos a serem estudados, apresentando uma abordagem sistematizada, com objetivos, currículo, metodologia, avaliação formal, certificação e todos os critérios e camadas organizadas para se ensinar, e está ligado às escolas e instituições de formação estruturada, como o conservatório (MAK, 2007, p. 2). O ensino não formal está atribuído a atividades educacionais organizadas que se encontram fora da instituição formal, sendo ligadas a grupos comunitários e outras organizações. Embora ainda exista uma sistematização do estudo, o currículo, cuja estrutura não é linear, é flexível, adaptado às necessidades dos alunos, sobre as quais o professor atua como mentor, sendo a aula dirigida por aluno e professor de maneira reflexiva, autoavaliativa e sem certificação (MAK, 2007, p. 2).

O ensino informal, por sua vez, é baseado na prática, na qual o indivíduo vivencia o que se apresenta no contexto musical em que está inserido, sendo ele mesmo o protagonista de sua própria aprendizagem e fora de instituições de ensino. Para Green (2002, p. 16), a aprendizagem musical informal se trata de uma variedade de abordagens para adquirir habilidades musicais e conhecimento fora do âmbito educacional formal, sendo um conjunto de práticas e não métodos.

[...] enquanto o conceito de 'métodos' sugere engajamento que é consciente, focado e direcionado ao objetivo, o de 'práticas' deixa em aberto o grau de engajamento consciente, focado e direcionado a um objetivo. Na aprendizagem musical informal as práticas podem ser conscientes e inconscientes. [...]; aprender por meio da interação com outras pessoas, como colegas, familiares ou outros músicos que não atuam como professores em funções formais; e desenvolvendo métodos de aprendizagem independentes por meio de técnicas de autoaprendizagem. (GREEN, 2002, p. 16, tradução nossa).

Segundo Vitale (2011, p. 2), ser um músico treinado informalmente não significa que não haja influência, motivação, estimulação, e sugestões de outros músicos ou mentores, todavia, outros músicos fornecem a base para a autoaprendizagem de um instrumento musical, seja em forma de mídias, apresentações ao vivo, materiais gravados ou oportunidades sociais, como ocorrem em rodas de choro, por exemplo, em que músicos se reúnem para tocar e transmitir de maneira oral a linguagem e repertório desse gênero musical.

O conhecimento dos músicos mais experientes era passado adiante de maneira informal, nas rodas de choro. É certo que muitos músicos de

destaque na história desta linguagem tiveram formação acadêmica, estudando e lecionando em conservatórios. [...] No entanto, a arte de acompanhar de ouvido, sem ajuda de partituras, era treinada pra valer nos encontros informais de chorões (CARRILHO, 2019, p. 13).

Músicos informais são rotulados frequentemente como músicos “autodidatas”, que possuem um “dom” ou habilidade inata, o que pode ser questionável, pois induz à concepção de que não houve um esforço ou influências. De acordo com Podestá,

Tal concepção tende a considerar que a constituição do músico não demandou atividade, prática, formação, desenvolvimento, estudos, ou seja, nenhum esforço.[...] Quando considera a evidente necessidade da existência de um processo de desenvolvimento, tende a pontuar que o “músico autodidata” não se pautou em referências, modelos, técnicas ou formas musicais externas, tendo supostamente concebido tudo internamente a partir de si e através de um conteúdo artístico inato que seria intocado pela cultura, pelas manifestações e produtos musicais (PODESTÁ, 2013, p. 21).

Outra questão que podemos levantar é a associação de música popular³ com ensino não formal e informal, e música clássica⁴, com ensino formal. Músicos populares podem ter seu processo de aprendizagem em instituições formais de música, conforme a metodologia de uma instituição, assim como acontece em conservatórios de música erudita, contudo com o embasamento no repertório de música popular. Para Green (2002, p. 5), nas últimas décadas do século XX, em muitos países, os professores de música da escola primária à universidade passaram por um processo gradual para reconhecer e incorporar uma crescente variedade de músicas populares em seus trabalhos.

O jazz teve seu início na educação musical formal na década de 1960, primeiro nos EUA. Até o final do século ocupava uma posição de destaque em vários países, principalmente nos níveis de ensino superior, era apoiado por dedicados exames instrumentais do iniciante ao padrão avançado, e gerou seu próprio texto pedagógico e literatura de pesquisa. (GREEN, 2002, p. 5, tradução nossa).

Portanto, músicos populares podem ter um embasamento formal em sua aprendizagem, assim como os músicos eruditos, analisando seus conteúdos e técnicas de maneira consciente, trabalhando prioritariamente o repertório de música popular. Os

³ Tipo de música que “teve sua origem e evolução com base na aprendizagem informal” e que “abrange uma larga faixa de estilos, incluindo a música tradicional e moderna, gravada ou não, dos últimos cem anos” (GREEN, 2000, p. 65).

⁴ “Obras que mantiveram seu lugar na estimativa geral por um tempo considerável, e para novas obras que são geralmente consideradas do mesmo tipo e estilo” (GROVE, 1900, p. 365).

músicos informais, por sua vez, têm um aprendizado sem treinamento formal e analítico, contudo, podem optar pelo repertório popular ou de concerto, no qual sua escolha se dará pelo contexto cultural em que estes vivem.

Observa-se a importância da escuta, da observação e da imitação no processo de aprendizagem de músicos informais que, segundo Green (2002, p. 5), compartilham de poucas ou nenhuma das características da educação musical formal, pois os músicos ensinam a si mesmos a adquirir as habilidades e conhecimentos, envolvendo a prática de suas músicas escolhidas. Esses processos de escuta ativa e fazer musical – estudados em métodos ativos em educação musical – podem estar ligados aos processos de memorização dos músicos informais.

Como se processa a memória de músicos informais?

Memória pode ser definida como o processo de aquisição, formação, conservação e evocação de informações (IZQUIERDO, 2018, p.1), que compreende várias ações que transitam entre a vivência até as estimulações nervosas que atuam em determinadas áreas do cérebro, consolidando os novos conhecimentos. Nesta seção, serão apresentados, de maneira sucinta, os conceitos básicos de memória⁵.

Izquierdo (2018, p. 13) classifica as memórias conforme:

- Sua função: memória de trabalho, ou operacional, que possui processamento breve e fugaz, que mantém a informação tempo suficiente para ser manipulada e que pode ou não entrar na memória consolidada (IZQUIERDO, 2018, p. 14 e15). Para Lent (2010, p. 650), esse armazenamento temporário é útil para o raciocínio imediato e resolução de problemas, ou elaboração de comportamentos. A memória auditiva, pertinente à memória operacional, segundo Leão (2013, p. 97), é importante para a criação de estruturas e procedimentos envolvidos na execução, percepção e apreciação musical;
- Sua duração: memórias de curto e longo prazo. Para Lent, (2010, p. 649), a memória de curta duração dura minutos ou horas e serve para proporcionar a continuidade do nosso sentido do presente, e memória de longa duração estabelece traços duradouros (dias, semanas e até mesmo anos). A memória de curta duração,

⁵Não pretendemos explorar a memória exaustivamente. Para isso, consulte Izquierdo (2018), Baddeley (2011) e Lent (2010).

por formar arquivos, se diferencia da memória de trabalho, que faz análise e comparação das informações que chegam com as já arquivadas;

- Seu conteúdo: memórias declarativas e procedurais, que fazem parte das memórias de longo prazo. As primeiras registram fatos, eventos ou conhecimentos e as últimas registram memórias de capacidades motoras e/ou sensoriais, que chamamos de “hábitos” (IZQUIERDO, 2018, p. 17 e 18). As memórias declarativas podem ser episódicas, relativas a eventos, relacionados ao tempo, dos quais participamos e específica de cada indivíduo - eventos específicos. Podem também ser semânticas, que envolvem conceitos atemporais e mais gerais, compartilhadas por muitas pessoas, sendo parte da cultura (IZQUIERDO, 2018, p. 17; LENT, 2010, p. 649).

Leão (2013, p. 109) menciona que a memória musical não deve ficar restrita a “memorizar a peça depois de lida”, pois os mecanismos da memória são subjacentes à musicalidade e a todo envolvimento do ser com a música, construído pelo ouvir, apreciar e vivenciar, o que nos leva a refletir sobre como o processo de memorização ocorre segundo os preceitos da aprendizagem musical ativa, que prioriza a construção do saber em que o foco é provocar a experiência musical para o desenvolvimento da percepção, internalização, memorização e performance com fluência musical, sendo essa uma prática que parte do processo imitativo para o intelectual (SILVA, 2012, p. 79), assim como o que ocorre no processo de aprendizagem dos músicos informais.

Alguns aspectos se mostram importantes para essa memorização, como a afetividade e o desenvolvimento das memórias auditiva, semântica e operacional. Izquierdo (2018, p. 69) expõe que um dos maiores moduladores das memórias são as emoções que, por sua vez, são os elementos centrais no desenvolvimento auditivo, mencionados por Willems como afetividade auditiva (PAREJO, 2012, p. 96). Essa afetividade se relaciona a outro aspecto que é a memória auditiva, desenvolvida pela oralidade e imitação (SILVA, 2012, 80), comum aos músicos informais, também estudados nos métodos ativos de Kodály, Suzuki e Martenot. Outrossim, o desenvolvimento da escuta ativa se conecta à memória auditiva, que é possível estabelecer por meio de repetição. A memória semântica é o principal tipo de memória envolvida no reconhecimento, usada implicitamente e que consiste em aspectos da música que podem ser ordenados, sendo mais abstrata e

frequentemente se desenvolvendo por meio da experiência de episódios semelhantes repetidamente (SNYDER, 2016, p. 169).

No processo de memorização, Martenot alerta que o estudo puramente técnico, como o realizado em escolas formais, pode limitar a vivência dos aspectos sensoriais da memória musical, pois se apoiam apenas em memórias auxiliares para a execução (FIALHO e ARALDI, 2012, p. 163). Para ele, a leitura musical provém da memorização de sinais e seus significados, contudo essa memorização só vai ser efetiva se esses sinais possuírem um sentido musical, que deve ser reconhecido auditivamente (FIALHO e ARALDI, 2012, p. 173). O estudo técnico, bem como a leitura de partituras, tornam o processo de memorização explícita geralmente organizado em sequências espaciais ou temporais ou em hierarquias de conhecimento consciente (SNYDER, 2000, p.74), que é um dos objetivos do estudo formal. A memória de trabalho, que gerencia a realidade para execução de tarefas, não é totalmente consciente, pois consiste em percepções imediatas e ativação das memórias de longo prazo inconscientes e informações que acabaram de estar na consciência (SNYDER, 2000, p. 49). Green menciona que a aprendizagem de músicos informais ocorre de maneira consciente e inconsciente, diferenciando “métodos”, em que a aprendizagem é consciente, de “práticas”, na qual inclui aprendizagem consciente e inconsciente (GREEN, 2002, p. 16).

Experiências similares estão presentes nas práticas de músicos informais e nos métodos ativos de aprendizagem musical. Fazem parte dessas experiências a escuta ativa, imitação, oralidade, envolvimento afetivo do indivíduo com a música no contexto em que ele está inserido, repetições, criação e improvisação. Esses aspectos são inerentes aos processos de formação de memória, pois a memorização, segundo Martenot, resulta melhor se a música já é percebida em seu todo (FIALHO e ARALDI, 2012, p. 176).

Métodos ativos da primeira geração

Os métodos ativos em educação musical, que se iniciaram no século XX, são considerados propostas ou abordagens que buscam uma construção do ensino de música em que a interiorização, vivência e o envolvimento musical nos indivíduos precedem o ensino teórico de conceitos e técnicas, o que nos leva a refletir e associar esse tipo de proposta, voltada às experiências, à aprendizagem desenvolvida por músicos informais.

Segundo Mateiro (2012, p. 251), o educador Pestalozzi “considerava o homem como um todo e defendia a vivência intuitiva antes de chegar aos conceitos”. Para a autora,

as “escolas novas” valorizam os jogos, a educação ativa e as práticas de desenvolvimento da percepção, o que é contrastante com a escola tradicional (MATEIRO, 2012, p. 251). As experiências musicais propostas pelos métodos ativos podem ocorrer de diversas formas:

- com a interação entre música e movimento corporal, proposta por Émile-Jaques Dalcroze, que estimula a concentração, a memória e a audição interior (FONTERRADA, 2008, p. 123 e 135), levando o corpo a perceber os sons, os movimentos, desenvolvendo a escuta ativa;
- com o desenvolvimento da audição, sensibilidade e racionalidade, elaborado por Edgar Willems, por meio da prática e afetividade auditiva, relacionado a tudo o que se refere aos elementos melódicos - intervalo, escala e sentido tonal, imaginação retentiva e reprodutiva, memória melódica e audição relativa (PAREJO, 2012, p. 96);
- com a expressão e criação, nas quais Carl Orff se baseia para se concentrar no ritmo, movimento e improvisação no desenvolvimento musical das crianças rumo às próprias competências musicais, usando rimas, parlendas e jogos que façam parte do vocabulário sonoro infantil (FONTERRADA, 2008, p. 161);
- com a ideia de trazer a música para o cotidiano, destacando o canto coral, abordado por Zoltán Kodály, em que a aprendizagem acontece por imitação, sendo o professor o modelo, desenvolvendo a consciência, sentido rítmico e o exercício de memorização pela oralidade (SILVA, 2012, p. 80), por meio de movimentos e jogos, para melhor reconhecimento e compreensão sensorial dos modelos rítmicos orais e visuais (FONTERRADA, 2008, p. 157);
- com a estimulação cultural ao redor da criança, desenvolvido por Shinichi Suzuki, orientada para a formação de instrumentistas, em que a criança memoriza o que aprendeu através do estudo por imitação e repetição⁶, pois ouvido e memória caminham juntos (ILARI, 2012, p. 198);
- com a imitação do canto, jogos musicais, repetições e desenvolvimento da escuta interna, discorrido por Maurice Martenot, em que a memória musical acontece quando a música já é percebida em seu todo e não em

⁶Na tradição Soto-Zen a prática repetitiva é considerada de extremo valor, não como um meio que leva a um fim ([...] no caso do aprimoramento da técnica instrumental), mas como um fim em si mesmo (ILARI, 2012, p. 201).

grupos de notas sem sentido e sem entonação, por meio da inclusão do exercício de escuta e desenvolvimento da sensibilidade musical (FIALHO e ARALDI, 2012, p. 164 e 176).

Portanto, essas abordagens ativas estão relacionadas ao contato do aprendiz com a experiência musical em primeiro plano. Fonterrada (2008, p. 177) menciona que todas propostas dos métodos ativos descartam o procedimento técnico e teórico preferindo a aproximação da criança pela vivência, uma vez que, segundo Leão (2013, p. 107), “o cérebro se beneficia no exercício de estruturas interligadas com as memórias de outras funções (verbal, visual, motora) quando o sujeito vivencia a música com todo o seu ser”.

Reflexões na prática de estudantes

A flexibilidade interpretativa, tomada de decisões, improvisação e memorização musical foram observadas durante a performance de alunos⁷, em suas apresentações semestrais, em bandas formadas por estudantes, que tiveram seu aprendizado baseado nas premissas dos métodos ativos, com práticas semelhantes às desenvolvidas por músicos informais. As performances ocorreram sem o emprego da partitura, sendo memorizadas no decorrer das aulas, que continham práticas de escuta, envolvimento emocional com a peça, experimentação e movimento, além de criação de arranjos pelos próprios alunos. Entre as bandas, por exemplo, houve lapsos por parte de alguns integrantes durante a execução das músicas, que foram brevemente corrigidos pelos próprios alunos, pois estes apresentaram uma habilidade de perceber o erro e repará-lo sem maiores preocupações e sem interrupções. Como constatado em práticas de músicos informais em suas apresentações, em que há uma agilidade para perceber erros e até a capacidade de atender a pedidos de música feitos pelo público no momento da performance, mesmo sem possuir uma partitura, desde que este conheça a peça solicitada.

Anteriormente ao processo de graduação da autora e sua presente pesquisa, não havia um desenvolvimento da vivência musical com seus alunos particulares, todavia uma preocupação com o ensino técnico e teórico musical. Foram observados, neste período, que os alunos necessitavam da partitura em tempo integral e, durante a execução das músicas, um engano os fazia parar para retomar o trecho incorreto ou mal percebiam o equívoco e

⁷ Exemplos vivenciados pela autora do artigo na escola de música Intermezzo (São Paulo – SP).

continuavam com troca de tempos e/ou notas indevidamente dissonantes. Essa ausência de flexibilidade e memorização pode ser explicada pela carência de práticas ativas, em que o indivíduo entende a música como um todo de maneira contextualizada.

Considerações finais

Apresentar as experiências práticas e a interiorização da música, associadas aos estudos sobre os aspectos cognitivos da memória é relevante na formação do músico, pois pode conduzir sua maneira de estudar, apresentando algumas possibilidades de se obter uma melhora na performance musical a partir da memorização do repertório, trabalhando com independência e flexibilidade e desenvolvendo musicalidade e percepção musical. Podemos supor que a musicalização concebida com métodos ativos melhora o desenvolvimento das habilidades⁸ que abrangem vários processos cognitivos que permitem comportamento independente e autorregulado, a flexibilidade cognitiva das memórias de trabalho e de longo prazo.

É importante que o educador desenvolva a capacidade de analisar como ocorre o processo de musicalização para poder se avaliar e se autorregular em suas aulas de música, seja de instrumento ou de iniciação, considerando a validade do aprendizado oriundo de experiências informais, que alimentam o cérebro de forma tão relevante quanto as adquiridas pelo ensino formal. O ensino formal, ainda, pode limitar o desenvolvimento dos estudantes de música em relação ao processo de memorização musical, visto que privilegia o ensino técnico-instrumental de maneira descontextualizada (FONTERRADA, 2008, p. 120). A música deve ser o resultado de um trabalho prazeroso, em que espontaneidade, imitação e socialização do aprendizado convivem com rigor, avaliação constante e sistematização, em que a prática musical, a criação e a apreciação sejam a prioridade deste ensino e que a leitura de partituras auxilie como ferramenta, mas não como a única (ou principal) base para o fazer musical.

O aprendizado de música não ocorre somente por meio de leitura de signos e estudos que priorizam conceitos teórico-musicais e destreza instrumental, mas inclui o conhecimento prévio do estudante. As resoluções de problemas em música não são feitas por meio de axiomas, cujas respostas são únicas, mas por seu caráter expressivo, carregam

⁸Essas habilidades são desenvolvidas principalmente no córtex pré-frontal e são chamadas de funções executivas. Ver Diamond (2013). Para a interação entre funções executivas e música, ver Bortz et al. (2020).

subjetividades construídas a partir das experiências biográficas de cada pessoa, variando de cultura a cultura. Por essa razão, a aprendizagem musical não pode prescindir da construção de autonomia na formação do aluno, que, em primeiro lugar, deve ter a experiência sensorial subjetiva, percebê-la e, depois, entendê-la.



Referências

BADDELEY, Alan; ANDERSON, M. C.; EYSENCK, M. W. *Memória*. Tradução Cornélia Stolting. Porto Alegre: Artmed, 2011.

BORTZ, Graziela; JACKOWSKI, Andrea Parolin; ILARI, Beatriz; COGO-MOREIRA, Hugo; GERMANO, Nayana Di Giuseppe; LÚCIO, Patrícia Silva. *Música, emoção e funções executivas: revisão narrativa da literatura*. Opus, v. 26 n. 3, p. 1-30, set/dez. 2020.

CARRILHO, Mauricio. Cultura do choro. In: FINZETO, Yves; MENDONÇA, Marquinho; VALENTE, Roberta (org.). *Brasil Toca Choro*. Fundação Padre Anchieta. São Paulo: Cultura, 2019. p. 12 – 14.

DIAMOND, Adele. Executive functions. *Annual Review of Psychology*. v. 64, p. 135-168, 2013.

FIALHO, Vania M.; ARALDI, Juciane. Maurice Martenot: Educando com e para a música. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (org.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: InterSaberes, 2012. p. 157 – 184.

FONTEERRADA, Marisa T.O. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. 2. ed. São Paulo: UNESP, 2008.

GAINZA, Violeta Hemsy de. *Estudos de psicopedagogia musical*. Tradução: Beatriz A. Cannabrava. 3.ed. São Paulo: Summus, 1988.

GREEN, Lucy. Poderão os professores aprender com os músicos populares? Revista: Música, Psicologia e Educação, Porto, n. 2, p. 65-80, 2000.

GREEN, Lucy. *How popular musicians learn: a way ahead for music education*. London: Ashgate, 2002.

GROUT, Donald J.; PALISCA, Claude V. *História da música ocidental*. 5.ed. Portugal: Gradiva, 2007.

GROVE, George. *A dictionary of music and musicians*. London: Macmillan, 1450-1889 (1900), volume 4.

ILARI, Beatriz. Shinichi Suzuki: A educação do talento. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (org.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: InterSaberes, 2012. p. 185 – 218.

IZQUIERDO, I. *Memória* - 3. ed. - Porto Alegre: ArtMed, 2018.

LEÃO, Eliane. Aprendizagem e memória – Implicações para a educação musical. In: LIMA, Sonia Regina Albano (org.). *Memória, Performance e Aprendizado Musical: Um processo Interligado*. Jundiaí: Paco Editorial, 2013. p. 95 – 113.

LENT, Roberto. *Cem bilhões de neurônios*. Conceitos fundamentais de neurociência. 2. ed. Rio de Janeiro: Atheneu, 2010.

MAK, Peter. Learning Music in Formal, Non-Formal and Informal Contexts. In: MAK, Peter; KORS, Ninja; RENSHAW, Peter. *Formal, Non-Formal and Informal Learning in Music*. The Hague, The Netherlands: Lectorate Lifelong Learning In Music, 2007. p. 8-28.

MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (org.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: InterSaberes, 2012.

MATEIRO, Teresa. John Paynter: A música criativa nas escolas. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (org.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: InterSaberes, 2012. p. 243 – 274.

MENDONÇA, Marquinho; VALENTE, Roberta (org.). *Brasil Toca Choro*. Fundação Padre Anchieta. São Paulo: Cultura, 2019.

PAREJO, Enny. Edgar Willems Um pioneiro da educação musical, por Enny Parejo. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (org.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: InterSaberes, 2012. p. 89 – 124.

PODESTÁ, Nathan T. *O autodidatismo na formação musical: revisão de conceitos e investigação de processos não-escolares de aprendizagem e desenvolvimento musical*. Dissertação (mestrado em música) – Universidade Estadual de Campinas – Instituto de Artes. Campinas, SP: 2013.

SCHAFER, R. Murray. *A afinação do mundo*. Tradução: Marisa Trench Fonterrada. São Paulo: UNESP, 2001.

SÈVE, Mário. Choro e fraseado – notação, regras e interpretação. Anais do IV SIMPOM – Simpósio Brasileiro de Pós-Graduandos em Música, 2016. p. 1301 – 1311.

SILVA, Walência M. Zoltán Kodály: Alfabetização e habilidades musicais. In: MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz (org.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: InterSaberes, 2012. p. 55 – 88.

SNYDER, Bob. Memory for music. In: HALLAN, Susan; CROSS, Ian; THAUT, Michael (ed.). *The Oxford handbook of music psychology*. 2 ed. – Oxford: Oxford University Press, 2016.

SNYDER, Bob. *Music and Memory: an introduction*. Cambridge/London: The MIT Press, 2000.

VITALE, John L. *Formal and Informal Music Learning: Attitudes and Perspectives of Secondary School Non-Music Teachers*. International Journal Of Humanities And Social Science, Los Angeles, v. 1, n. 5, p.1-14, may 2011.