

Redes familiares e educação musical: a construção de um referencial teórico para um estudo sobre o desenvolvimento e a aprendizagem musical na infância

Caio César de Sousa Lima
Universidade Federal do Acre
caiolbass@gmail.com

Elder Gomes da Silva
Universidade Federal do Acre
elder_trp@hotmail.com

Comunicação

Resumo: Este trabalho apresenta o referencial teórico empregado em um estudo em andamento sobre o desenvolvimento e a aprendizagem musical infantil, tratando especificamente do papel das redes familiares na educação musical. Partindo da definição de redes sociais enquanto um conjunto de relações mútuas entre membros de um determinado grupo na presença de uma liderança, são destacados aspectos relevantes da família enquanto comunidade mínima e promotora da musicalização infantil. Em uma etapa posterior, está prevista a realização de um estudo multi-casos, com o intuito de verificar a forma como as lideranças familiares promovem experiências significativas de desenvolvimento proximal pautadas em expectativas constantes no aparato ideológico-cultural da família.

Palavras chave: redes familiares; desenvolvimento; aprendizagem.

Introdução

A pesquisa sobre o desenvolvimento infantil e aprendizagem musical no Brasil parece fornecer poucas discussões a respeito do papel que a família ocupa nos processos de ensino e aprendizagem musicais (BARNES; DEFREITAS; GREGO, 2016), muito embora existam fortes evidências produzidas na área da psicologia sugerindo que o início do aprendizado ocorra antes do ingresso na vida escolar, sobretudo a partir das interações familiares. A pesquisa em andamento aqui retratada, portanto, tem como objetivo compreender o papel que as redes familiares podem exercer sobre a educação musical, além de procurar compreender também a expectativa da família sobre a musicalização infantil, os principais motivos que levam os familiares a incentivar a participação das crianças em atividades formais de ensino de música e a participação das redes familiares nas atividades musicais cotidianas na infância.

Redes familiares, musicalidade e desenvolvimento musical

Embora a expressão *rede social* tenha ocupado um lugar de destaque a partir do surgimento de plataformas digitais interativas como o *Facebook* e o *Twitter*, é importante esclarecer que seu uso remonta às teorias antropológicas de meados de 1940. Em linhas gerais, pode-se definir o conceito antropológico de *rede social* como um constructo de relações mútuas entre os indivíduos na presença de uma liderança (BARNES, 2010). Tais relações estão sujeitas a arranjos complexos e envolvem uma série de fatores sociais, como etnia, política, economia ou religião. No decorrer desta pesquisa, o uso do termo *rede* qualifica exclusivamente as relações no contexto da família, em que um membro exerce influência sobre outro na mesma medida em que é influenciado por aquele através dos laços de parentesco. Desta forma, assume-se aqui a perspectiva de que a criança seja influenciada pelas lideranças familiares e outros membros destas redes, mas também as lideranças e demais membros sejam continuamente influenciados pelas crianças, o que pode ser observado na organização da rotina diária da família, nas tomadas de decisão e, especialmente, na maneira como é projetada a educação de seus membros mais jovens.

De acordo com Hallam (2006), não há um consenso claro na definição de *musicalidade*. Neste estudo, emprega-se o conceito proposto por Piedade (2011), que o descreve como “uma memória musical-cultural compartilhada constituída por um conjunto profundamente imbricado de elementos musicais e significações associadas” (PIEADADE, 2011, p. 104). Os processos de musicalização na infância, por conseguinte, são compreendidos de forma ampla e ligados à enculturação (SLOBODA, 2008), sejam estes mediados pelas redes familiares ou pelas instituições formais.

Uma boa parte das teorias do desenvolvimento musical tem se pautado na influência de teóricos como Jean Piaget e Lev Vygotsky (HARGREAVES; MACDONALD; MIELL, 2012). Embora muitos aspectos necessitam ser revisados e atualizados de acordo com as novas descobertas descritas na literatura científica, podem ser descritas ao menos três grandes influências de Piaget nas teorias do desenvolvimento musical, a saber: (a) a existência de estágios de desenvolvimento; (b) a função simbólica da linguagem, do desenho e dos jogos; (c) e o princípio de conservação (HARGREAVES; ZIMMERMAN, 2006, p. 235-236). Para Hargreaves e Zimmerman (2006), entretanto, a noção piagetiana do desenvolvimento como forma de desdobramento de

estágios anteriores pode ser aperfeiçoada por aquilo que Vygotsky chamou de *zona de desenvolvimento proximal*, como será apresentado a seguir.

Vygotsky e a zona de desenvolvimento proximal

De acordo com Vygotsky (2007), o aprendizado das crianças começa antes de que elas iniciem suas atividades escolares. Segundo essa perspectiva, a família tem um papel fundamental no que diz respeito à formação da mente social e da construção de uma matriz cultural que será desenvolvida durante toda a vida.

Por exemplo, as crianças começam a estudar aritmética na escola, mas muito antes elas tiveram alguma experiência com quantidades - tiveram que lidar com operações de divisão, adição, subtração e determinação de tamanho. Consequentemente, as crianças têm a sua própria aritmética pré-escolar, que somente psicólogos míopes podem ignorar. (VYGOTSKY, 2007, p. 94)

As premissas de Vygotsky permitem, dentre outras coisas, situar o papel da influência familiar nos processos de aprendizagem musical, seja através de imitação ou exploração de situações proporcionadas pela família e por outras pessoas de seu convívio. Estas situações podem, de alguma forma, motivar o emprego de habilidades e conhecimentos consolidados pela criança, bem como permitir que explore e descubra novas habilidades e conhecimentos ainda não consolidados, o que constitui o cerne do conceito de *zona de desenvolvimento proximal*. De acordo com o autor, a zona de desenvolvimento proximal pode ser definida a partir das experiências situadas no limite entre o domínio real e potencial da criança. Com efeito, “aquilo que é zona de desenvolvimento proximal hoje será o nível de desenvolvimento real amanhã - ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã” (VYGOTSKY, 2007, p. 98).

Famílias enquanto comunidades mínimas

Valsiner (2012) estabelece a noção de família como uma *comunidade mínima*. Segundo o autor, no interior desta comunidade existem objetivos pré-estabelecidos para os membros que dela participam, sendo alguns destes objetivos traçados pelas lideranças, sejam elas patriarcais ou matriarcais, com planos e metas específicas para

os demais membros. No contexto antropológico de estudos sobre as redes sociais, estas lideranças foram chamadas *alfa* (BARNES, 2010).

As redes familiares possuem um conjunto de orientações hereditárias que serão seguidas pelas crianças ao longo da vida, denominado por Valsiner (2012) *textos familiares*. De acordo com o autor, “textos familiares são ideologias coletivo-culturais que orientam a escultura das realidades de interação social de pessoas em desenvolvimento ao longo de todo o curso de vida” (VALSINER, 2012, p. 147).

A expectativa das lideranças leva em conta as normas contidas nos textos familiares e representa o cerne das metas estabelecidas no interior das comunidades mínimas. Eventualmente, dois ou mais membros destas redes familiares podem se aliar na tentativa de dissuadir demais membros sobre o roteiro pré-planejado. Por exemplo, “a mãe e o pai podem ter diferentes orientações para metas em relação à criança - e a criança pode formar uma coalizão com um dos pais, na tentativa de neutralizar ou superar as orientações para metas do outro” (VALSINER, 2012, p.151).

Considerações preliminares sobre o papel das redes familiares na aprendizagem musical

Carneiro e Parizzi (2011) produziram um importante estudo sobre a *parentalidade intuitiva* e a *musicalidade comunicativa*. De acordo com as autoras, a noção de parentalidade intuitiva diz respeito a habilidade de pais e cuidadores como “professores competentes” em sua língua materna, além de mediadores de sua cultura. Para tanto, os membros de uma rede familiar fazem uso de sistemas de comunicação proto-linguísticos com o intuito de estabelecer uma forma comunicativa com a criança em idade pré-verbal. Frequentemente estes sistemas empregam manipulações musicais, como ritmo, gesto e contorno melódico, e por isso são denominados de musicalidade comunicativa.

De fato, o canto assume grande importância na comunicação entre pais, cuidadores e crianças (ILARI; CHEN-HAFTECK; CRAWFORD, 2013) e a família tem um papel relevante para o sucesso da aprendizagem musical (BARNES; DEFREITAS; GREGO, 2016). Entretanto, o estudo de Ilari, Moura e Bourscheidt (2013) revelou um forte indício de conformação às normas sociais ligadas a comportamentos de consumo em sociedades industriais, que repercute no crescente interesse dos pais de classe-média por atividades musicais na infância de seus filhos.

A forma como as lideranças familiares promovem experiências significativas de desenvolvimento proximal pautadas em expectativas constantes no aparato ideológico-cultural da família necessita ser investigada em maiores detalhes. Desta maneira, será realizado um estudo multi-casos em uma etapa posterior desta pesquisa com o intuito de apresentar dados consistentes sobre estes aspectos do desenvolvimento infantil e da aprendizagem musical.

Referências

- BARNES, Gail; DEFREITAS, Aureo; GREGO, John. Parental involvement and home environment in music: Current and former students from selected community music programs in Brazil and the United States. *International Journal of Music Education*, Los Angeles, vol. 34, n. 2, p. 208-218, 2016.
- BARNES, John. Redes sociais e processo político. In: FELDMAN-BIANCO, Bela (org.). *Antropologia das sociedades contemporâneas: métodos*. 2ª edição revista e ampliada. São Paulo: Editora Unesp, 2010. p. 171-204.
- CARNEIRO, Aline; PARIZZI, Betânia. “Parentalidade intuitiva” e “musicalidade comunicativa”: conceitos fundantes da educação musical no primeiro ano de vida. *Revista da ABEM*, Londrina, vol. 19, n. 27, p. 89-97, 2011.
- HALLAM, Susan. Musicality. In: MCPHERSON, Gary (org.). *The Child as Musician: a handbook of musical development*. New York: Oxford University Press, 2006. p. 93-110.
- HARGREAVES, David; MACDONALD, Raymond; MIELL, Dorothy. Musical Identities Mediate Musical Development. In: MCPHERSON, Gary; WELCH, Graham (orgs.). *The Oxford Handbook of Music Education*. Volume 1. New York: Oxford University Press, 2012. p. 125-142.
- HARGREAVES, David; ZIMMERMAN, Marilyn. Teorias do desenvolvimento da aprendizagem musical. In: ILARI, Beatriz (org.). *Em busca da mente musical: Ensaios sobre os processos cognitivos em música - da percepção à produção*. Curitiba: Editora da UFPR, 2006. p. 231-270.
- ILARI, Beatriz; CHEN-HAFTECK, Lily; CRAWFORD, Lisa. Singing and cultural understanding: A music education perspective. *International Journal of Music Education*, Los Angeles, vol. 31, n. 2, p. 202-215, 2013.
- ILARI, Beatriz; MOURA, Auro; BOURSCHEIDT, Luis. Between interactions and commodities: musical parenting of infants and toddlers in Brazil. *Music Education Research*, vol. 13, n. 1. Disponível em <<http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/14613808.2011.553277>>. Acesso em 31 de Julho de 2016.
- PIEIDADE, Acácio. Perseguindo os fios da meada: pensamentos sobre hibridismo, musicalidade e tópicos. *Per Musi*, Belo Horizonte, n. 23, p. 103-112, 2011.
- SLOBODA, John. *A mente musical: a psicologia cognitiva da música*. Trad.: Beatriz Ilari e Rodolfo Ilari. Londrina: EDUEL, 2008.
- VALSINER, Jaan. *Fundamentos da Psicologia Cultural: mundos da mente, mundos da vida*. Porto Alegre: Artmed, 2012.

VYGOTSKY, Lev. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7ª Edição. São Paulo: Martins Fontes, 2008.