EDITORA da FUNDARTE
REVISTA DA FUNDARTE
ANO 17 / NÚMERO 34 / AGOSTO A DEZEMBRO DE 2017



Percepção musical e vocal: problemas e reflexões

Catarina Justus Fischer[1]

Resumo: O presente texto visa destacar algumas das dificuldades encontradas no ensino e no aprendizado da disciplina percepção musical nas salas de aula. A sonoridade, a maneira como se escuta e se memoriza apresenta dificuldades que até o momento atual não parecem ter sido resolvidas. A técnica empregada para o ensino da percepção musical ainda está caminhando a passos lentos e as dificuldades apresentadas pelos alunos apontam para a necessidade de mais estudos no intuito de inovar e facilitar o domínio desta técnica tão difícil para os alunos de música.

Palavras-chave: Música; Educação; Percepção musical.

Musical and vocal perception: problems and reflections

Abstract: The content of this text is about the difficulties that were detected in the teaching and learning of musical perception in classes. The sound and the way we listen and memorize music seem to be unsolved. The techniques in teaching musical perception seems to be evolving slowly, and the difficulties pointed out by the students demonstrate the necessity of more studies for an innovative way to master the learning of this difficult topic by the music students.

Keywords: Music; Education; Musical perception.

Introdução

Por diversas vezes, enquanto se estuda na faculdade de música, vários questionamentos surgem sobre a disciplina da percepção musical, pois se trata de uma disciplina extremamente difícil e complicada.

Há que se encontrar, através de grande empenho, maneiras de transmitir este conhecimento de uma forma menos traumática e mais eficaz para os estudantes de música.

---

[1] Graduação em Música, Faculdade Santa marcelina (2001), Bacharel em Canto Erudito. Mestre em Educação, Arte e História da Cultura, Universidade Presbiteriana Mackenzie (2004). Doutora em História da Ciência, pela PUC de São Paulo. Experiência na área de Educação, com ênfase em Métodos e Técnicas de Ensino, atuando principalmente nos seguintes temas: Música, Educação e Pesquisa. Pós-doutorada em Educação pela Universidade Nove de Julho, supervisionada pela Profª Dra. Ana Maria Haddad Baptista, como bolsista (Universidade Nove de julho, UNINOVE), pós-doc PPGE.

FISCHER, Catarina Justus. Percepção musical e vocal: problemas e reflexões. *Revista da FUNDARTE*, Montenegro, p.45-63, ano 17, nº 34, agosto/dezembro. Disponível em: http://.seer.fundarte.rs.dov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>. 20 de dezembro de 2017.



O trabalho com a voz e com a técnica vocal, mais especificamente, deve oferecer aulas mais capacitadas aos alunos. A maneira como se ensina atualmente a percepção musical nas escolas, faculdades e conservatórios musicais, principalmente quando se trata de cantores, é, no mínimo, bastante intrigante.

Em Fischer (2004, p. 11-12), há vários questionamentos sobre as dificuldades que acometem os alunos dos cursos de música, que apresentam problemas nesta disciplina específica. Entretanto, nota-se que apresentam maior dificuldade os alunos de canto, pois aqueles que tocam algum instrumento apresentam mais facilidade do que os cantores.

É indiscutível que uma voz maviosa e afinada agrada aos ouvidos de qualquer ser vivo.

Entretanto, determinar se uma voz é maviosa e agradável aos ouvidos é uma questão discutível que pode gerar dúvidas e diversas opiniões conflitantes. Citando Boécio, que menciona que "[...] o poder da percepção dos sentidos é espontâneo e naturalmente presente em criaturas vivas" (BOETHIUS, 1998, p. 137, tradução nossa), pode-se constatar que é individual e única a maneira como percebemos e sentimos a realidade. Seguindo por este caminho, sabe-se que existem diversos estudos para estimular o funcionamento do cérebro, assim como para desenvolver suas habilidades. Estes estímulos, quando produzidos intensamente e da maneira correta, aumentam consideravelmente a atividade funcional do cérebro (LEEDS, 2001, p. 65).

E a voz, a voz dos cantores mais especificamente, também se enquadra nestes estímulos, quando a saúde dos tratos vocais e auditivos (principalmente) encontra-se em seu funcionamento pleno.

Em tempo, as bases do treinamento vocal têm como fundamento a teoria de que uma técnica correta de canto se baseia na extensão dos movimentos orgânicos, isto é, movimentos que são a expressão dos processos de vida, sujeitos às leis da natureza (REID, 1982).



É evidente que para se cantar, dentro do agradável aos ouvidos, faz-se necessária a afinação correta. Para tal, os ouvidos do cantor devem estar devidamente treinados para uma escuta correta, que é aprendida através da disciplina chamada de percepção musical. Esta percepção tanto pode ser aquela à qual se refere Boécio, espontânea e natural, quanto pode ser uma habilidade adquirida através da disciplina de percepção musical.

Este artigo tem como objetivo discutir a voz humana dentro da disciplina da percepção musical e sua complexidade dentro da arte e da educação.

Problemas e reflexões

A seguir, devem-se considerar três problemas detectados em salas de aula na disciplina de percepção musical. Não serão feitas alusões a todos os problemas, pois este é um assunto, como se sabe, infindável. O primeiro problema que requer uma reflexão é o da compreensão, finalidade e objetivos da disciplina a estudar para o aluno.

Compreensão, finalidade e objetivos

Um cantor, principalmente ele, quando ingressa em uma faculdade de música, não consegue a princípio compreender a razão de ter que estudar com tanta dedicação a percepção musical. Claro que ele sabe que ouvir é fundamental, pois, além de cantor, ele é antes músico; mas não sabe a razão de ser submetido a tantos exercícios de ditados melódicos e rítmicos. Este processo é totalmente contrário à sua tendência natural, que é o oposto, pois um cantor deve solfejar, tanto rítmica quanto melodicamente. Sua aptidão é a de vocalizar. Seu instinto natural de cantor o leva a reproduzir vocalmente aquilo que escuta e o que lê.

Segundo o professor Ian Cross [2] (2012), a música pode ser compreendida em sentido geral ou restrito e será em vão estudar a música se

[2] Ian Cross é professor de música e de ciências da Universidade de Cambridge, onde também exerce o cargo de diretor e compositor do *Centre for Music and Science*, liderando um grupo



não se entender antes sua história ou cultura. Ele acredita que a música nunca foi tão estudada como sendo uma investigação científica quanto nestas últimas décadas. A música, como sendo som, foi pesquisada nos termos da física (CAMPBELL; GREATED, 1987), pela acústica com Helmholtz, em 1885, percebida como uma ciência que apresenta padrões sonoros e entendida pelo menos por alguns aspectos pela perspectiva das ciências cognitivas e pela neurociência (HALLAM; CROSS; THAUT, 2009). E é devido a esta miríade de estudos que se sabe atualmente tanto sobre a cognição musical e as maneiras como se processam estes princípios no cérebro (CROSS, 2012).

Sobre as culturas diversas, Cross (2012) diz que nos preocupamos sempre com os aspectos da música ocidental, esquecendo-nos da importância das outras culturas e suas tradições na música. Cita diversos casos em diversas culturas distintas, mas menciono aqui duas delas apenas, por não ser o escopo deste texto numerar inúmeras. Se nas escolas de música se ensinasse mais conteúdo sobre diversas culturas musicais, como consequência, nossos estudantes teriam uma percepção mais aguçada, diversificada e capacitada para as diversas facetas sobre o conhecimento que a música pode promover.

Vamos analisar a cultura indígena, por exemplo, de uma pequena tribo do Amazonas, chamada de Kamayurá, que contém talvez 300 membros, vivendo ao longo do Rio Xingu. Esta cultura está vivendo sob a ameaça de extinção. Hill (1979) relata que há três focos distintos em suas atividades musicais, sendo eles as danças *jaqui, taquara* e a cerimônia de *kwarip.* As danças de *jaqui* são realizadas apenas pelos homens da tribo e são um convite da tribo para os espíritos dos rios entrarem na vila dos kamayurás trazendo peixes. Este rito é realizado durante a temporada das secas, em abril. As danças *taquara* são realizadas quando a vila de Kamayurá quer se livrar dos maus espíritos, que advêm do contato com os forasteiros. E, finalmente, as

---

de estudos de pós-doutorado nas pesquisas que exploram a música e afins. Suas pesquisas ajudaram a estudar melhor a percepção e cognição musical. Disponível em: <http://cms.mus.cam.ac.uk/directory/ian-cross>. Acesso em: 25 set. 2017.



cerimônias de *kwarip,* que ocorrem no início da temporada das chuvas, em agosto, e se realizam somente quando alguém de muito prestígio da tribo morre, e consistem em duas partes, uma sendo a do rito funerário e a outra de uma festividade de celebração. Com efeito, as três formas de prática musical da comunidade são empregadas para as relações entre o meio e a comunidade, entre a comunidade e os visitantes e entre a comunidade e as relações comunitárias com mudanças e com o mundo exterior (CROSS, 2012).

De um território ao norte da Austrália, é trazido ao nosso conhecimento, por Allan Marett, mais um exemplo. Em um texto de 2005, que se chama *Songs, Dreamings, and Ghosts: the Wangga of North Australia,* Marett, conta sobre um pequeno assentamento em Wadeye que, entre os anos de 1940 e 1950, recebeu alimentos de uma missão. Esta missão detectou que três grupos nativos estavam sempre em conflitos entre si, gerando muita violência. Os idosos dos três grupos criaram uma linguagem musical, tripartida, na qual cada grupo usaria canções características a seu grupo, mas quando se referissem aos locais e às cerimônias, estas seriam comuns e iguais aos três grupos. Isso acalmou os ânimos e cessou a violência entre as três tribos. Segundo o que conta Marett (2005), estas canções são entoadas até os dias de hoje nas tribos, assegurando a estabilidade e a paz dentro dessas comunidades.

Como demonstram Cross e Marett, a música pode tornar-se central em situações de dinâmicas perigosas entre as relações intragrupais. Cross demonstra também que a música permeia outros aspectos no dia a dia dos seres humanos e que pode transformar os papéis das pessoas e toda a sua significância dentro de uma sociedade.

Em suma, para Cross, a música, além de ter uma significância importante no contexto social, evidencia-se dentro das relações interculturais como sendo uma estrutura atemporal na qual os participantes podem sentir e perceber as ações organizadas dentro de um tempo. E vale ressaltar que, como é sabido, a música aparece como entretenimento também em todas as culturas. E que ela é universal.



De acordo com Gardner (2006, p. 7), tal qual a um sistema de computação neural, cada pessoa tem certo tipo de inteligência que pode ser ativada ou alavancada por algumas informações prévias, que tanto podem ser internas quanto externas.

Se o aluno entende o que se espera dele e a razão de ele ser treinado em tal ou qual disciplina, com certeza seu envolvimento com a disciplina se intensificará e ele será mais participativo e interessado. E estando mais envolvido, com certeza seu desempenho irá melhorar.

A compreensão da história e da cultura da música abarca diversos processos. Estes processos envolvem desde os achados da Antiguidade até os novos ritmos e melodias da atualidade.

Do passado longínquo até os dias de hoje, a música foi e é estudada também como uma ciência e não apenas pelo seu caráter hedonista.

E, conforme diz o músico e professor Maestro Sergio Magnani (1989, p. 309), a música

> [...] é a mais infeliz das artes, pois quem aprecia a música geralmente é levado a supervalorizar os elementos hedonistas e a força das comunicações, se descuidando dos aspectos culturais [...]. Outros esquecem com relação à música o fator de "coisa mental", que implica em profundas relações com o tempo espiritual da humanidade: veem a música com um certo desprezo [...].

Sabemos que as canções do passado narravam os acontecimentos e que eram transmitidas de pai para filho, de geração em geração (FISCHER, 2014a, p. 61). Portanto, pode-se dizer que a música faz parte inerente do ser humano.

O fator cultural da música é extremamente rico e importante e seu estudo deve ser incluído na disciplina de percepção musical. Pode-se até dizer que o conhecimento das diferentes culturas musicais é fundamental para a compreensão e para a cognição do estudante. Como um dos exemplos da sua importância, vale citar a experiência de Joel Ostdiek, que narra sua chegada em Uganda para ensinar as crianças de lá e como foi difícil se comunicar com



elas, superando tal dificuldade quando se utilizou da percussão. Ele não falava o dialeto nem a língua das crianças e elas não o entendiam tampouco. Foi apenas quando ele começou a bater palmas e a bater os pés que conseguiu se comunicar com todas as crianças. (OSTDIEK, 2014 apud FISCHER, 2017, p. 119-120).

Pensar a música como sendo uma disciplina filosófica, matemática ou da história, faria com que os alunos se inteirassem da própria história da música e da cultura musical junto e em uníssono às outras disciplinas. Em suma, se a música pode ser ensinada em um contexto interdisciplinar, talvez ela possa ser uma catalizadora dos saberes e, ao mesmo tempo, através dela a transmissão do conhecimento e das culturas mais diversas poderia ser facilitada. As disciplinas poderiam atuar como se fossem fios de uma linha de costura, unindo aqui e ali as competências, possibilitando assim, além do saber, a compreensão do todo no que se refere às próprias disciplinas e ao conhecimento (FISCHER, 2014b).

A educação musical pode ser utilizada como um amálgama que liga tantas coisas umas às outras no sistema educacional (COLLINS, 2014). E através destes conhecimentos, talvez, os objetivos e as metas fiquem mais claras para os professores e para os alunos de música.

Aulas de percepção musical

Outro problema que se afigura é o das aulas de percepção musical. Esta questão apresenta o problema em duas vias, uma sendo a do professor e a outra a via do aluno. Como ensinar a percepção musical para alguém que já possui habilidades musicais? Quem ensina a percepção musical: um especialista em cognição e conscientização, o músico profissional, o professor com formação em pedagogia da educação, um artista?

Sabe-se que as nossas respostas à música são habilidades que se aprendem, mas sabe-se também que o componente cognitivo de nossas respostas emocionais à música não pode ser condicionado da maneira como

queremos ou como é requerido (FISCHER, 2015, p. 59). O conhecimento prévio adquirido por cada um se faz extremamente relevante quando se estuda música.

Segundo Dal Bello (2017), os alunos aprendem a disciplina segundo modelos de conhecimentos propositivos e quando se tornam professores "aplicam" estes conhecimentos, constatando, na maioria das vezes, que estes conhecimentos não se transferem na aplicação da matéria no dia a dia.

O alerta de Dal Bello (2017) demonstra claramente que o problema do ensino continua como era e que ainda não foi, infelizmente, solucionado a contento. A autora diz que

> [...] assim, nesses espaços de discussões é possível perceber o quão difícil é construir coletivamente uma concepção de uma docência sustentada em uma perspectiva epistemológica que se distancie dos modelos tradicionais, em geral centrados no professor. Dessa forma, considera-se que é importante pensar em uma ação docente que valorize os saberes dos alunos, suas produções, considere a diversidade e pense o aluno a partir da sua subjetividade. (DAL BELLO, 2017, p. 34).

E, de acordo com Dal Bello (2017), os cursos de música quase sempre fornecem estes conhecimentos proposicionais e muito raramente levam em consideração conhecimentos dos alunos, como também geralmente não valorizam seus saberes, suas crenças ou as representações anteriores daqueles que estão em sala de aula. Mais especificamente, a aptidão ou o saber fazer do aluno dentro da sala de aula apresentam pouca relevância nas aulas de percepção musical. Mas não se deve esquecer que o dever de todo professor é entender os problemas apresentados pelos alunos e tentar auxiliá-los até que entendam e aprendam a matéria em questão.

Durante as aulas de percepção musical, tal fato não ocorre. Principalmente quando a matéria ensinada se refere a ditados rítmicos ou melódicos. Os alunos devem escutar as células rítmicas e/ou melódicas por três vezes seguidas e reproduzir em escrita aquilo que ouviram. Quanto mais



adiantado for o aluno, mais difíceis se tornam estes ditados, até o aluno conseguir anotar as células rítmicas e/ou melódicas escutadas de quatro vozes simultâneas. Na maioria das vezes, os professores que ensinam esta disciplina são artistas e estes normalmente não possuem a prática pedagógica. Fica, portanto, uma tarefa extremamente complexa para o professor entender e ajudar a superar as dificuldades apresentadas pelos seus alunos.

São diversas as dificuldades que se apresentam nesta disciplina, tanto na execução quanto na avaliação destes ditados rítmicos e melódicos, e raramente encontra-se um professor que tenha conhecimento suficiente das dificuldades encontradas por aspirantes a cantores nesta disciplina.

Entende-se que o percussionista, quando escuta uma célula rítmica, mesmo quando estudante ainda, tem mais facilidade para entender e memorizar os ritmos; portanto, para anotar as células rítmicas, não deve sentir grande dificuldade. Um pianista ou um violoncelista, talvez, dependendo de suas habilidades musicais, terão ou não a facilidade em anotar o que escutam. Já o cantor, normalmente, não tem como prioridade a memorização ou anotação de células rítmicas, pois sua prioridade sempre está com a melodia e a emissão das notas; logo, não pode apresentar a mesma facilidade na anotação dos ditados rítmicos e/ou melódicos quanto apresenta o percussionista.

De acordo com o professor e compositor Robert Starer (1969, p. 3),

> [...] a habilidade de transformar os símbolos visuais da notação rítmica em sons dentro da divisão de tempo é sem dúvida alguma uma aptidão adquirida (aprendida). Isso porque a reprodução dos símbolos visuais da notação em sons requer a coordenação de diversos fatores, entre eles a coordenação física, psicológica e musical, ou conforme mencionamos anteriormente, através do "estímulo funcional" e não pode ser portanto aperfeiçoada apenas pelo ato da compreensão.

Agregando a este, apresenta-se o problema do tempo nos solfejos, ou melhor, o andamento com que está sendo feita esta leitura; isso vale tanto para

os solfejos melódicos quanto para os rítmicos e em como podem estes ser avaliados pelo professor em uma prova.

Notamos que, em determinados momentos, um aluno pode demorar mais do que o outro para reproduzir os símbolos de notações visuais rítmicos ou para solfejar as melodias anotadas. Como pode um professor avaliar se seu aluno está muito lento, ou lendo e solfejando rápido demais? Sim, existem metrônomos que nos fornecem a velocidade desejada. Mas dificilmente, em uma prova, o professor usaria o metrônomo para dar o tempo exato dos solfejos, mesmo porque, ao reproduzir os símbolos vocalmente ou com palmas, o metrônomo não exerceria uma função didática.

Quanto ao andamento, a velocidade nada tem a ver com a reprodução das células rítmicas. Inclusive há diversos exemplos de concertos ou mesmo óperas inteiras que são executadas mais rápido ou mais lentamente, de acordo com a vontade do condutor. Como avaliar um aluno que está reproduzindo um padrão de ritmo ou melódico pela velocidade com que executa esta tarefa? Na ária *Deh vienni non tardar*, da ópera *Le Nozze di Figaro,* de Mozart*,* por exemplo, podemos constatar que cada gravação da mesma apresenta um andamento diferente. Em algumas gravações, a diferença de tempo entre cada uma chega a mais de um minuto! Diferença esta que se apresenta em uma mesma ária, a ária que foi escrita por Mozart e que tem a mesma quantidade de notas, o mesmo padrão rítmico, e o mesmo texto. A letra da ária é a mesma, caindo sempre igualmente nos tempos fortes ou fracos... Como exemplo do fato, abaixo nota-se, nas seis gravações cantadas por conceituadas sopranos internacionais, o problema:

a) Lucia Popp canta a ária em 5'23"
<https://www.youtube.com/watch?v=R3NItbi7PDY>.
b) Kathleen Battle canta a ária em 5'31"
<https://www.youtube.com/watch?v=xlzxugLzSWc>.
c) Mirella Freni canta a ária em 4'30"
<https://www.youtube.com/watch?v=MhLzZBj4kig>.



d) Anna Moffo canta a ária em 4'12"
<https://www.youtube.com/watch?v=B5dyUr8_Xns>.

e) Renata Tebaldi canta a ária em 4'35"
<https://www.youtube.com/watch?v=Xj1-KMsFHB0>.

f) Sumi Jo canta a ária em 4'19"
<https://www.youtube.com/watch?v=l8EymtOlEL8>.[3]

Observando com atenção a marcação acima do tempo de execução de cada uma das árias interpretadas pelas cantoras, nem a hipótese de que seja uma característica de época em que se apresentam estas variações nos andamentos pode ser aventada. Ana Moffo se aproxima de Sumi Jo no andamento e ambas cantam em quatro minutos e menos de vinte segundos. Entretanto, Ana Moffo nasceu em 1932 e sua gravação é de 1959. Sumi Jo, nasceu em 1962 e cantou esta ária em 1995. Portanto, não depende da época e sim do andamento em si que os maestros, condutores e/ou os intérpretes incorporam para suas apresentações.

Nota-se, ao observar os exemplos supramencionados, que, quando os alunos estão em treinamento, cada qual poderá efetuar seus solfejos rítmicos ou melódicos na velocidade que melhor conseguirem, sem que isso deponha em seu resultado final. O importante é que suas células rítmicas e/ou notas melódicas estejam sendo reproduzidas como escritas. Logo, se o professor possui um andamento mais rápido em seus solfejos, quando pede aos alunos para transcreverem em ditado as células ou a melodia, deve sempre ter em mente que, enquanto uns são mais rápidos, outros podem levar um tempo maior, tanto na reprodução oral quanto na escrita dos solfejos e dos ditados.

Portanto, ele (o professor) pode solfejar levando em consideração a habilidade musical de cada aluno e quando avaliar os alunos deve relevar o andamento com que os mesmos conseguem efetuar a tarefa. Razão pela qual uma das soluções para estas aulas, nas faculdades e conservatórios, seria

[3] Disponível em: <https://www.youtube.com/>. Acesso em: 27 set. 2017. *Deh vienni non tardar*, da ópera *Le Nozze di Figaro*, de Wolfgang Amadeus Mozart.



talvez o de dividir por instrumento o aluno nas salas de aula. Cantores devem aprender em uma sala de aula, instrumentistas de cordas em outra, instrumentistas de sopro em outra e percussionistas ainda em outra. Talvez a especialização que deva ser introduzida nas salas de aula para o aprimoramento do ensino, com a separação dos alunos por grupos em percepção musical, seja um aperfeiçoamento benéfico para os estudantes.

E, prosseguindo nesta análise, sabe-se que, para se anotar as células rítmicas e/ou melódicas, um dos requisitos básicos exigidos para a tarefa é o de gravar na memória aquilo que se está escutando, para depois transcrever aquilo que foi ouvido.

A memória e a escuta musical

Para Conceição (2017, p. 85), "Música é uma atividade que requer grandes e múltiplos recursos cognitivos, sendo considerada uma das atividades mais complexas que a mente pode executar".

A memorização da música, assim como a sua escuta, é, sem dúvida, uma atividade individual e única do ser humano. Treinar uma pessoa para a escuta, assim como para a sua memorização, requer a utilização de técnicas que são as metas de estudos em diversas pesquisas científicas e que ainda estão em desenvolvimento.

Entretanto, escutar e memorizar são treinos básicos que deveriam ser apresentados e ensinados a todos os alunos de música. Segundo Snyder (2000), a memória limita nossa habilidade de lembrar e exerce uma grande influência na maneira como percebemos padrões e divisões nos tempos da música. Destaca também que é a memória que delimita quando um grupo de ocorrências sonoras terminam ou quando se iniciam.

Os alunos de música, quando em processo do aprendizado da escuta musical, apresentam, via de regra, problemas para memorizar aquilo que escutam. A memória auditiva deve ser feita sem nenhuma interferência; para



que isso ocorra, o ouvido deve ser devidamente treinado para esta escuta (FISCHER, 2015).

Snyder (2000) detecta três tipos de memória auditiva e Horgan (2002) confirma esta ideia. Segundo Horgan, existe ainda um fenômeno da memória chamado de *priming*. O *priming* está categorizado na memória de curto prazo, chamada por Snyder (2000, p. 4, tradução da autora) de "[...] memória echoica e processador inicial". Se este *priming* e a memória de curto prazo de Snyder são as categorias utilizadas pelo cérebro no estudo da percepção musical, deve-se encontrar um meio de facilitar a memorização das células rítmicas no curto espaço de tempo dado ao aluno (FISCHER, 2015).

Em geral, os músicos (mais especificamente os cantores) têm uma imagem de si mesmos muito conflitante. Eles podem se achar tão excelentes quanto o foram Mozart, Glenn Gould, Caruso, ou podem ter sua autoestima tão baixa que nunca chegam a se apresentar por medo e/ou vergonha. É muito interessante o que Barry Green (1986, p. 11) descreve como sendo uma maneira de se treinar os músicos, e que foi retirada do livro da preparação do tenista W. Timothy Gallwey (autor de *The Inner Game of Tennis).*

Razão pela qual, por diversas vezes, o estado de consciência do músico pode atrapalhar em muito sua escuta. Quanto mais o aluno de música se empenha em acertar, dependendo de sua dificuldade, tem mais chances de falhar. Green (1986, p. 41) explica que, quando estamos relaxados e escutamos, olhamos, sentimos, sem cobranças ou critérios de autoavaliação, percebemos melhor e nossa conscientização se torna muito mais positiva, possibilitando um desempenho de aprendizado mais fácil e menos traumático.

Segundo Green, é uma injustiça com o professor e com o aluno tentar ensinar qualquer habilidade nominando-a com palavras. O aprendizado destas habilidades é muito mais significativo quando feito por nossos sentidos e por nossas experiências. Como a música é algo que o corpo terá que executar para existir, o melhor é que ela seja incorporada. (GREEN, 1986, p. 132).



O controle dos movimentos corporais está localizado no córtex motor do cérebro, que é uma área anterior ao sulco central do cérebro. De acordo com Gardner (2006, p. 10), há inúmeras evidências sobre as características cognitivas na habilidade da utilização do corpo para se expressar (emoções), em danças, em jogos, nos esportes ou mesmo para criar coisas novas (como em investigações, invenções ou pesquisas). Nota-se, portanto, que o corpo e a mente estão extremamente ligados no processo do aprendizado, não podendo ser dissociados um do outro. Neste sentido Conceição afirma que

> [...] o sistema perceptual e o sistema motor apresentam sutil interação na atividade motora. Movimentos motores passam continuamente por um processo de refinamento e regulação, de *feedback* altamente articulado, comparando a meta pretendida e a posição real dos membros ou partes do corpo em determinados momentos. (CONCEIÇÃO, 2017, p. 31).

Conceição (2017), em sua pesquisa, alerta para a importância do conhecimento e da prática de exercícios específicos à competência cognitiva musical para se desenvolver estas habilidades musicais.

A memória (mais especificamente a memória sensorial), que é essencial para os estudos, pode ser descrita (simplificando um assunto tão complexo) por cinco características básicas, sendo estas as da memória visual, a memória olfativa, a memória tátil, a memória gustativa e, finalmente, a memória auditiva. Sabe-se que as pessoas apresentam como característica própria aptidões inatas para as memórias. Há indivíduos que retêm em suas lembranças os cheiros característicos de sua infância, como o cheiro de sua mãe, de leite quente, do perfume de uma flor; outros indivíduos jamais esquecem o gosto do óleo de fígado de bacalhau que tiveram que ingerir durante sua infância ou do gosto do brigadeiro de sua avó. A memória visual beneficia os artistas gráficos e a memória auditiva é característica dos músicos. Mesmo dentro destas cinco memórias há ramificações e características diversas que não fazem parte do escopo desta análise enumerar. Entretanto, a memória auditiva sensorial, mais especificamente, é a que deve ter uma maior atenção dos professores de



percepção musical para os ditados, pois a compreensão de seu funcionamento é essencial para uma aula produtiva, tanto para o aluno quanto para o professor. Como mencionado antes, a memória sensorial auditiva é uma memória de muito curta duração.

Esta memória é armazenada pelo cérebro em torno de três segundos apenas e durante este período processam-se e interpretam-se as informações recebidas, julgando-se sua importância, ou não, para a seguir mover a informação para o próximo estágio da memória, que é a da memória de curto prazo. Se esta audição não for de alguma maneira julgada importante, ela será imediatamente descartada pelo cérebro e, consequentemente, o ditado rítmico e/ou melódico não será levado ao próximo estágio, que é o da memória de curta duração; portanto, a sua notação não será possível. O problema encontra-se justamente em como fazer esta audição ser julgada importante pelo cérebro para ser movida para o estágio seguinte.

A memória de curta duração é a memória *echoica* ou *processador inicial* ao qual se refere Snyder. Esta memória fica retida por aproximadamente trinta segundos no cérebro e pode ser estendida através da repetição destas informações recebidas. Este é mais um fator que deve ser levado em conta para as aulas de percepção musical. Como fazer a repetição desta memória de maneira que possa possibilitar a retenção do que foi escutado, para os ditados rítmicos e/ou melódicos.

Professores de canto sabem que a voz do cantor nunca se comporta da mesma maneira como consta nos protocolos de aula de canto. Estes servem como técnica de ensino, como um roteiro a seguir, entretanto, cada aluno, cada voz é peculiar e individual. Estes protocolos devem ser humanizados e adaptados individualmente a cada aluno. As vozes, quando cultivadas em aulas de canto, respondem de maneiras diversas e cada uma a seu tempo. Não há regras de rápida assimilação, mesmo porque o treino do canto, assim como o da percepção musical, são habilidades adquiridas. Existem vozes que se desenvolvem muito rapidamente, enquanto outras levam um tempo



interminável para apresentar progressos. A prática cuidadosa é o que leva às vozes mais lindas, potentes e maviosas. E tanto a escuta quanto a memorização exercem uma grande influência no desenvolvimento da voz do cantor.

Por fim, entendendo que a música é som "organizado", faz-se necessário organizar o aprendizado destes sons a serem executados. Sons sem organização são considerados barulhos. Logo, para que se possam reproduzir os sons de maneira a se fazer música, será necessário que haja uma produção de ritmo e de melodia organizada de maneira intencional. O ritmo na música é também um movimento sonoro organizado. E para que o aluno possa memorizar esta organização, ele deve, primeiramente, entender e depois, através da técnica (aprendida), dominar seu conteúdo. (FISCHER, 2017, p. 114).

A escuta, que é ativada pelos sons que se propagam pelo ambiente através de ondas, é captada pelo ouvido humano, reconhecida e depois (quando necessário) reproduzida. A reprodução destes sons, assim como a memorização, são particularidades individuais. Cada aluno tem a sua maneira de perceber, escutar e memorizar os sons.

Segundo o compositor e educador musical Murray Schafer, a música é algo que soa; portanto, segundo ele, é errado gastar tanto tempo na educação musical com exercícios silenciosos, escrevendo a música. Acrescenta ainda que a notação musical convencional

> [...] é um código extremamente complicado, e para dominá-lo são necessários anos de treinamento. E enquanto não se consegue dominá-la é impossível sentir segurança. [...] O ideal, o que precisamos, é de uma notação que pudesse ser aprendida em dez minutos, após os quais, a música voltasse ao seu estado original – como som. (SHAFER, 1992, p. 307).

Muito estudo e muita pesquisa devem ser feitos ainda para otimizar o ensino e o treino dos músicos (cantores, principalmente); enquanto isso, muitos alunos ainda sentirão dificuldades e terão árduos caminhos a percorrer.



Esta reflexão visa apontar alguns dos problemas que normalmente se apresentam nos estudos de música e busca aspirar que haja mais pesquisas com o intuito de inovar cada vez mais a maneira como se ensina a música e principalmente a percepção musical.

Referências:

BOETHIUS. Fundamentals of Music. In: STRUNK, O. *Source Readings in Music History*. New York: W. W. Norton & Company,1998.

CAMPBELL, M.; GREATED, C. *The Musician's Guide to Acoustics*. Oxford: Oxford University Press, 1987.

COLLINS, A. *What if every child had access to music education from birth?* TEDxCanberra. Publicado em: 27 out. 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ueqgenARzlE>. Acesso em: 1 out. 2017.

CONCEIÇÃO, M. B. L. *A Relevância dos Aspectos Cognitivos sobre a Integração Corpo-Mente-Instrumento na Arte Musical*: Avaliação da Percepção por Profissionais, Acadêmicos e Estudantes de Música no Brasil. 2017. 368 f. Tese (Doutoramento em Ciências da Educação) – Universidade de Trás-Os-Montes e Alto Douro, Vila Real, 2017.

CROSS, I. Music as a social and cognitive process. In: REBUSCHAT, P.; ROHMEIER, M.; HAWKINS, J. A.; CROSS, I. (Ed.). *Language and Music as Cognitive Systems.* Cambridge: Oxford University Press, 2012. p. 315-328.

DAL BELLO, M. P. Os Saberes Pedagógicos como Pressupostos da Docência em Música. In: BAPTISTA, A. M. H.; HUMMES, J. M.; DAL BELLO, M. P. (Org.). *Arte & Educação:* o diálogo essencial. São Paulo: Big Time, 2017. p. 33-49.

FISCHER, C. J. Arte (Música) e Educação: o diálogo necessário. In: BAPTISTA, A. M. H.; HUMMES, J. M.; DAL BELLO, M. P. (Org.). *Arte & Educação:* o diálogo essencial. São Paulo: Big Time, 2017. p. 109-121.

_____. Culturas e Memórias: Paralelos entre a Linguagem e a Música. In: BAPTISTA, A. M. H.; TAVARES, M. (Org.). *Culturas, Identidades e Narrativas.* São Paulo: Big Time, 2014a. p. 51-71.

_____. Interdisciplinaridade e Música: reflexões e possibilidades. *Revista da Fundarte,* Montenegro, RS, ano 14, n. 28, p. 116-135, jul./dez. 2014b.

FISCHER, Catarina Justus. Percepção musical e vocal: problemas e reflexões. *Revista da FUNDARTE*, Montenegro, p.45-63, ano 17, nº 34, agosto/dezembro. Disponível em: http://.seer.fundarte.rs.dov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>. 20 de dezembro de 2017.



_____. Tempo-Memória na Música: a Percepção na Educação Musical. In: BAPTISTA, A. M. H.; ROGGERO, R.; MAFRA, J. (Org.). *Tempo-Memória:* Perspectivas em Educação. São Paulo: Big Time, 2015. p. 57-69.

_____. *Voz Cantada no Contexto Sócio-Cultural, Artístico e Educacional*: problemas e reflexões. 2004. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Arte e História da Cultura) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2004.

GALLWEY, T. W. *The Inner Game of Tennis*: The Classic Guide to the Mental Side of Peak Performance. New York: Random House Publishing Group, 2010.

GARDNER, H. *Multiple Intelligences:* New Horizons. New York: Basic Books, 2006.

GREEN, B. *The Inner Game of Music:* By Barry Green (with W. Timothy Gallwey). New York: Doubleday, 1986.

HALLAM, S.; CROSS, I.; THAUT, M. (Ed.). *Oxford Handbook of Music Psychology*. Oxford: Oxford University Press, 2009

HILL, J. Kamayura flute music: A study of music as meta-communication. *Ethnomusicology*, v. 23, n. 3, p. 417-432, 1979.

HORGAN, J. *A mente desconhecida:* Por que a ciência não consegue replicar, medicar e explicar o cérebro humano. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

LEEDS, J. The Power of Sound: How to manage your personal soundscape for a Vital, Productive, & Healthy Life. Rochester/Vermont: Healing Arts Press, 2001.

MAGNANI, S. *Expressão e Comunicação na Linguagem da Música.* Belo Horizonte: Editora UFMG, 1989.

MARETT, A. *Songs, Dreamings, and Ghosts*: the Wangga of North Australia. Middletown, CT: Wesleyan University Press, 2005.

OSTDIEK, J. *Music, A Language We Can all Understand*: Joel Ostdiek at TEDxUND. Publicado em: 27 fev. 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UYBiTZykLUY&feature=youtu.be>. Acesso em: 1 abr. 2016.

REID, C. L. *Voice*: Psyche and Soma. New York: Joseph Patelson Music House, 1982.



SHAFER, M. *O Ouvido Pensante.* São Paulo: Editora Unesp, 1992.

SNYDER, B. *Music and Memory:* an introduction*.* Cambridge: Massachusetts: The MIT Press, 2000.

STARER, Robert. *Rhythmic Training.* Milwaukee: MCA Publishing, 1969.

FISCHER, Catarina Justus. Percepção musical e vocal: problemas e reflexões. *Revista da FUNDARTE*, Montenegro, p.45-63, ano 17, nº 34, agosto/dezembro. Disponível em: http://.seer.fundarte.rs.dov.br/index.php/RevistadaFundarte/index>. 20 de dezembro de 2017.