



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA INSTITUTO DE ARTES

DEPARTAMENTO DE MÚSICA

LICENCIATURA EM MÚSICA

Lucas Rivero Martins Corrêa

**O ENSINO DE PERCEPÇÃO MUSICAL: UM ESTUDO SOBRE AS ABORDAGENS
PEDAGÓGICAS E METODOLÓGICAS DE 3 PROFESSORES
DE MÚSICA EM BRASÍLIA**

Brasília

2022

Lucas Rivero Martins Corrêa

**O ENSINO DE PERCEPÇÃO MUSICAL: UM ESTUDO SOBRE AS ABORDAGENS
PEDAGÓGICAS E METODOLÓGICAS DE 3 PROFESSORES
DE MÚSICA EM BRASÍLIA**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à
Universidade de Brasília como requisito parcial para a
obtenção do título de Licenciatura em Música.

Orientadora: Prof^ª. Dra. Francine Kemmer Cernev

Brasília

2022

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

C824e Corrêa, Lucas Rivero Martins
 O ENSINO DE PERCEPÇÃO MUSICAL: UM ESTUDO SOBRE AS
 ABORDAGENS PEDAGÓGICAS E METODOLÓGICAS DE 3 PROFESSORES DE
 MÚSICA EM BRASÍLIA / Lucas Rivero Martins Corrêa; orientador
 Francine Kemmer Cernev. -- Brasília, 2022.
 46 p.

 Monografia (Graduação - Licenciatura em Música) --
 Universidade de Brasília, 2022.

 1. Percepção Musical. 2. Metodologias e práticas de
 percepção musical. 3. Professores de percepção. I. Cernv,
 Francine Kemmer, orient. II. Título.

Lucas Rivero Martins Corrêa, matrícula 170149749

"O ensino de percepção musical em Brasília: abordagens metodológicas e pedagógicas".

Trabalho de Conclusão de Curso defendido no Departamento de Música, Instituto de Artes, Universidade de Brasília, em sala virtual no Teams, no dia 10 de maio de 2022 como requisito parcial para obtenção do título de licenciado em música sob a orientação da professora **Francine Kemmer Cernev** com a banca de avaliação composta também pelos professores **Maico Vieira Lopes e Delmary Vasconcelos de Abreu**, segundo o ato 25 do dia 5 de maio de 2022 que nomeou a banca de avaliação.



Documento assinado eletronicamente por **Maico Viegas Lopes, Usuário Externo**, em 11/05/2022, às 12:21, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento na Instrução da Reitoria 0003/2016 da Universidade de Brasília.



Documento assinado eletronicamente por **Delmary Vasconcelos de Abreu, Professor(a) de Magistério Superior do Departamento de Música do Instituto de Artes**, em 11/05/2022, às 19:13, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento na Instrução da Reitoria 0003/2016 da Universidade de Brasília.



Documento assinado eletronicamente por **Francine Kemmer Cernev, Professor(a) de Magistério Superior do Departamento de Música do Instituto de Artes**, em 31/05/2022, às 12:09, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento na Instrução da Reitoria 0003/2016 da Universidade de Brasília.



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.unb.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **8075346** e o código CRC **C58D8465**.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente à minha mãe Mírian Rivero e meu irmão Thiago Rivero que incentivaram minha formação musical, deram todo apoio que precisava, carinho, tudo e por permitirem essa nova descoberta. Amor infinito!

À minha avó Alaíde Rivero (in memoriam) que me escutou tocando com todo carinho, tinha orgulho dos estudos e adoraria ver esse momento!

A minha companheira Raíssa Cunha, por todo apoio, ajuda e paciência nessa jornada!

Ao meu amigo Leonardo Lessa, por todas as conversas, conselhos, amizade e ajuda ao longo desse período!

Ao meu professor Dennis Novaes que me passou os primeiros passos dessa jornada!

Aos meus professores Bruno Manguiera, Henrique Neto, João Marinho, Marcelo Ramos, João Ferreira, Lucas de Campus, Luiz Duarte, Rafael dos Anjos, onde tive a oportunidade de conhecer e muito me ensinaram. Muito obrigado mestres! E a todos os professores que passaram na minha vida e me ensinaram com todo carinho e dedicação!

À minha orientadora Francine Cernev, pelas revisões dedicadas, correções e orientações durante toda a caminhada! Obrigado por toda a paciência e por contribuir na minha formação. Muito obrigado mesmo!

Aos grandes professores que, de forma muito generosa, se tornaram parceiros dessa pesquisa compartilhando um pouco do impressionante universo de conhecimentos!

À todos os membros da minha família e amigos que estiveram no meu lado ao longo dessa caminhada!

À todos os professores, funcionários, membros e equipe da Universidade de Brasília. Sem vocês nada aconteceria!

Aos membros da banca avaliadora: Delmary Vasconcelos de Abreu e Maico Viegas Lopes Abreu por apontarem os caminhos!

À todos os meus colegas e compartilhamento de ideias ao longo do curso!

Aos meus alunos, que me ensinam o tempo todo!

À todos os amantes da música e que carregam sua bandeira!

RESUMO

A percepção musical é uma importante habilidade demandada pelos músicos durante a atuação. No entanto, o desenvolvimento do ouvido musical apresenta especificidades devido à complexidade do processamento cognitivo de cada indivíduo e dos mais variados tipos de atividades, tais como a interação entre ouvir, cantar ler e escrever. Essa importância estimulou o desenvolvimento dessa pesquisa que objetivou conhecer as abordagens pedagógicas e metodológicas utilizadas por 3 professores de percepção musical na cidade de Brasília. Para realizar essa investigação, foi importante: a) conhecer a bibliografia de atuação dos profissionais da área; b) evidenciar quais as principais metodologias de ensino e aprendizagem utilizadas por esses professores; c) destacar as principais concepções pedagógicas dos entrevistados; d) refletir sobre a relevância do ensino e aprendizagem da percepção musical na cidade de Brasília. A metodologia de pesquisa foi desenvolvida por meio de estudos de entrevistas. As análises das entrevistas semiestruturadas evidenciaram pontos integrados e que compõe conhecimentos essenciais para a compreensão de como a percepção musical tem sido abordada por esses professores em diversas variáveis como a formação docente, metodologias de ensino, concepções pedagógicas e importância da percepção musical para estes professores. Essa pesquisa não se esgota com o mapeamento dos conhecimentos das abordagens metodológicas e pedagógicas da percepção musical a partir destes entrevistados, mas pode contribuir com a troca de experiências, auxiliar de forma prática e teórica outros professores de música e colaborar para fomentar demais estudos sobre a percepção musical no Brasil.

Palavras-chave: Percepção Musical. Professores de percepção. Metodologias e práticas de percepção musical

ABSTRACT

Musical perception is an important skill demanded by musicians during performance. However, the development of the musical ear has specificities due to the complexity of the cognitive processing of each individual and the most varied types of activities, such as the interaction between listening, singing, reading and writing. This importance stimulated the development of this research that aimed to know the pedagogical and methodological approaches used by 3 teachers of musical perception in the city of Brasília. In order to carry out this investigation, it was important: a) to know the bibliography on the work of professionals in the area; b) highlight the main teaching and learning methodologies used by these teachers; c) highlight the main pedagogical conceptions of the interviewees; d) reflect on the relevance of teaching and learning musical perception in the city of Brasília. The research methodology was developed through interview studies. The analysis of the semi-structured interviews showed integrated points that make up essential knowledge for the understanding of how musical perception has been approached by these teachers in several variables such as teacher training, teaching methodologies, pedagogical concepts and the importance of musical perception for these teachers. This research is not limited to mapping the knowledge of methodological and pedagogical approaches to musical perception from these interviewees, but it can contribute to the exchange of experiences, help other music teachers in a practical and theoretical way and collaborate to promote further studies on the musical perception in Brazil.

Keywords: Musical Perception. Perception teachers. Musical perception methodologies and practices

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Classificação de Silva (2020) das atividades de percepção musical.....	16
Tabela 2 – Classificação de Freire (2018) sobre as atividades de percepção musical.....	17
Tabela 3 – Síntese das possibilidades de solfejo descritas por Souza (2015).....	19
Tabela 4 – Tempo de experiência dos entrevistados.....	26

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1 REVISÃO DE LITERATURA.....	13
1.1 A formação docente dos professores de percepção musical.....	13
1.2 Abordagens e recursos de ensino.....	15
1.3 Importância do estudo da percepção musical.....	20
2 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	22
2.1 Elaboração do roteiro de entrevista.....	23
2.2 Procedimentos de coleta e análise dos dados.....	23
3 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS.....	26
3.1 Formação docente.....	26
3.2 Metodologias de ensino.....	29
3.3 Concepções pedagógicas.....	33
3.4 Importância da percepção musical.....	35
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	41
(APÊNDICE – A) Roteiro de entrevista.....	44
(ANEXO – A) Termo de consentimento livre e esclarecido.....	46

INTRODUÇÃO

A percepção musical é uma importante habilidade demandada pelos músicos durante a atuação (OTUTUMI, 2013). No entanto, o desenvolvimento do ouvido musical apresenta especificidades devido à complexidade do processamento cognitivo de cada indivíduo e dos mais variados tipos de atividades, tais como a interação entre ouvir, cantar ler e escrever (FREIRE, 2018; SILVA 2020).

No presente trabalho, o objeto do estudo são as abordagens pedagógicas e metodológicas de 3 professores de Brasília para o ensino de percepção musical. As abordagens pedagógicas são entendidas aqui como todos os processos que envolvem o fazer musical, já as metodológicas se referem especificamente em como fazer para se chegar no objetivo escolhido (MATEIRO; ILARI, 2012). Embora vários aspectos abrangendo a percepção musical venham sendo pesquisados pela comunidade da área de educação musical (GIORGETTI, 2018), o interesse nesse tema partiu majoritariamente da minha dificuldade de atuação como instrumentista e de educador musical.

Durante a minha formação tive contato com diferentes tipos de metodologias e processos pedagógicos musicais que envolveram meus estudos de percepção musical, porém não ficava claro o que seria eficaz para um bom desenvolvimento em relação ao que GIL (2002) refere-se aos tipos de abordagens. Por diversos momentos na minha atuação como instrumentista, me foi exigido uma resposta rápida de identificação de tonalidades, transcrições e proficiência para acompanhar diferentes cantores e cantoras em eventos musicais. Na função de professor, tive o desafio de adaptar canções, traçar metas para melhoria de performance e dos pontos a serem aprimorados.

Enquanto estudante do ensino superior, o tema esteve presente não só em disciplinas específicas, mas também, em matérias de práticas pedagógicas e de carácter prático, como por exemplo, em estágios supervisionados, práticas de conjunto e pedagogia. Esses ensinamentos foram primordiais para meu desenvolvimento tanto quanto instrumentista quanto professor de música. Na atuação profissional me deparei muitas vezes com a necessidade de revisitar tais conhecimentos principalmente no que se refere a melhor forma de colaborar com a aprendizagem de percepção para meus alunos de forma coesa com as especificidades de cada um gerando muitas dúvidas sobre qual seria a metodologia aplicada em sala de aula.

Diante dessas inquietações percebi que o desenvolvimento da percepção musical é a base para uma atuação profissional de qualidade. Ter uma boa percepção facilita a execução da minha atuação profissional, possibilitando independência no uso de cifras, partituras e vídeos. Mas como funciona o processo de ensino e aprendizagem da percepção musical? Quais são os principais desafios e como contorná-los? Como está o cenário atual dos profissionais que atuam na área? Essas e muitas outras inquietações norteiam a busca por compreender mais sobre essa temática.

Diante disso, a pesquisa tem como objetivo geral conhecer as abordagens pedagógicas e metodológicas utilizadas por 3 professores de percepção musical na cidade de Brasília. Como objetivos específicos: a) conhecer a bibliografia de atuação dos profissionais da área; b) evidenciar quais as principais metodologias de ensino e aprendizagem utilizadas por esses professores; c) destacar as principais concepções pedagógicas dos entrevistados; d) refletir sobre a relevância do ensino e aprendizagem da percepção musical na cidade de Brasília.

Ao longo da história, já eram evidentes em diversos contextos socioculturais a prática da percepção musical desde, por exemplo, a realização do canto gregoriano do século XIII (canto tradicional litúrgico) até popularmente falado no Brasil, o termo “tirar músicas de ouvido” em contextos informais das rodas de choro dos dias atuais (RAMOS, 2016; GROUT; PALISCA, 2007). Desde então, nos contextos formais o estudo sistemático da percepção musical tem ocupado destaque na atualidade como requisito básico de formação para profissionais da música. Observa-se esse fato analisando as cadeias curriculares de cursos de música, seja de forma direta ou indireta (OTUTUMI, 2008).

Segundo Otutumi “o material didático relativo à percepção musical não existe de maneira organizada. O professor acaba utilizando folhas de exercícios fragmentados, ficando a cargo de cada um produzir o seu próprio material” (2008 apud BHERING, 2003, p.2). Neste trecho a autora discute sobre o problema de materiais fragmentados no início dos anos 2000, porém sabemos que ao longo destes 19 anos a concepção de material didático foi se modificando e se resignificando com o tempo. Antigamente se privilegiava amplamente a produção de livros completos, no entanto, em virtude do avanço tecnológico, temos uma maior valorização de materiais como *podcasts*, *blogs*, materiais audiovisuais, cursos online, apostilas, artigos e trabalhos acadêmicos com diferentes tipos de propostas de pesquisa (BOTELHO; OLIVEIRA, 2015; DEL-BEN, 2014).

Diante desse cenário, observei a necessidade em pesquisar mais sobre o desenvolvimento da percepção musical no contexto de ensino e aprendizagem na atualidade, com a finalidade de expandir minha formação para atuação profissional, além de colaborar com pesquisas futuras. Assim, este trabalho foi dividido em 3 partes. A primeira realiza uma breve contextualização do tema por meio de uma visão panorâmica sobre a literatura; a segunda apresenta a metodologia utilizada para esta pesquisa desenvolvida pelo método de entrevista com 3 professores que atuam com o ensino de percepção musical na cidade de Brasília.

A terceira parte deste trabalho discute os resultados apresentados por meio do diálogo das entrevistas realizadas registrando os pontos principais abordados por esses professores em diálogo com a revisão apresentada. Em seguida, apresento minhas considerações finais, onde discuto sobre minhas reflexões e inquietações sobre o ensino de percepção musical na atualidade frente as 3 abordagens distintas de ensinar percepção musical. Por fim, trago os apêndices e anexos, que envolvem o roteiro de entrevista e o termo de consentimento livre e esclarecido de acordo com os critérios éticos de pesquisa.

1 REVISÃO DE LITERATURA

Para fazer a investigação da pesquisa, este capítulo traz um panorama geral da produção bibliográfica da área de percepção musical. A revisão de literatura é um processo fundamental para a construção do conhecimento científico (PÁDUA, 2012).

Esse capítulo tem como foco discutir trabalhos, estudos e artigos científicos que trazem fundamentos para a pesquisa, conhecendo assim, as principais tendências, concepções, conceitos e inquietações relativas ao ensino e aprendizagem da percepção musical, além de possibilitar o suporte das análises dos dados coletados e justificativas das reflexões realizadas ao longo do trabalho (LAVILLE, DIONNE, 1999). Foram realizadas pesquisas em bases de dados tais como: teses, dissertações, anais, periódicos, bibliotecas de bases, ementas de disciplinas de percepção musical, apostilas e livros publicados

Os critérios para inclusão de textos importantes foram feitos a partir do uso de termos relativos à percepção musical, incluindo idiomas em português e inglês e datas de publicação recentes, preferencialmente dos últimos 10 anos e revisados por pares. Alguns textos que são considerados clássicos referente ao tema, foram utilizados independente do ano de publicação.

Após a pesquisa bibliográfica foram evidenciadas algumas temáticas comuns ao ensino e aprendizado da percepção musical, tais como: a) formação docente e concepções de aprendizagem; b) abordagens e recursos de ensino; c) importância e relevância. Os tópicos são abordados em maior ou menor grau de aprofundamento pelos autores da área, no entanto, são complementares e integram informações relevantes na pesquisa.

1.1 A formação docente dos professores de percepção musical

Segundo Anjos (2011, p.68), a formação de professores perpassa a “investigação do conhecimento da figura do professor, principal elemento no sistema educativo”. Assim, as variáveis de análise de perfil docente são destacadas por Anjos (2011) da seguinte forma:

Do ponto de vista do professor enquanto pessoa (conhecimentos, habilidades, interesses, postura ideológica, etc.); enquanto profissional (experiência, qualificação técnica, etc.); enquanto profissional de ensino (formação

pedagógica, experiência didática, personalidade docente, etc.) (ANJOS, 2011, p.57).

Anjos, assim como Giorgetti (2018) nos mostra que a investigação da experiência obtida pelos docentes, em especial nessa pesquisa de professores de percepção musical, é uma fonte rica de conhecimento e permite uma investigação fundamental do aspecto educacional auxiliando no desenvolvimento de futuros profissionais da área, por meio do intercâmbio de experiências (GIORGETTI, 2018; ANJOS, 2011). Já Beineke (2001) destaca que a ação do professor é concebida por múltiplos fatores que articulam com o fazer docente. Além dos conhecimentos pedagógico musicais, as histórias de vida, os contextos profissionais, as compreensões culturais e os aspectos sociais que envolvem a prática educativa refletem diretamente na formação profissional.

De fato, em estudos voltados especificamente aos professores de percepção musical, é comum encontrarmos aflições vivenciadas pelo corpo docente quando estavam na posição de alunos no que se refere à condução de atividades descontextualizadas com a prática musical e a percepção musical (HORN, 2016). Outro aspecto complementado por Otutumi (2013) trata-se do despreparo do docente em lidar com a diversidade de alunos. Segundo a autora, o educador deve ficar atento em buscar novas estratégias a fim de favorecer a heterogeneidade de experiências musicais.

Os autores também apontam concepções tanto do ponto de vista do educador como do aluno que podem ser classificadas de modo geral como: estrutural, motivacional e organizacional. Neste sentido, Cernev (2018) explicita que a motivação deve ser um mecanismo presente na vida dos professores, tanto para sua autorregulação¹ como na motivação de seus alunos. No que se refere especificamente à aula de percepção musical, Otutumi (2013) discute sobre o desafio de trabalhar com a heterogeneidade de níveis de conhecimentos por parte dos alunos, podendo acarretar frustrações por parte do professor.

Grossi (2009) nos apresenta algumas contribuições sobre essa temática em relação à falta de critérios de avaliação por parte dos professores de percepção musical que muitas vezes privilegia apenas o aspecto técnico sem levar em consideração a estética, a preferência, a expressividade e a sensibilidade. Pensando nesses critérios, Cernev (2018) destaca a importância de um espaço colaborativo na relação aluno-professor a fim de que os *feedbacks*

¹ O conceito de autorregulação nesse contexto refere-se à ação ou efeito adaptar o próprio comportamento com o objetivo de atingir um objetivo específico (DICIO, 2022).

motivacionais contribuam para o senso de competência para a aprendizagem musical. Já no aspecto organizacional, Gimeno-Sacristán (2000) informa sobre a relevância de se pensar sobre um conteúdo curricular amplo nas organizações. Sobre este assunto, pode-se relacionar diretamente em muitas instituições de ensino na atualidade que ainda privilegiam ou focam seus currículos apenas aos aspectos técnicos da percepção musical.

Sabemos que a formação dos professores de música como um todo (e dos professores de percepção musical em específico) são múltiplas e diversas. Enquanto alguns professores de percepção tem a formação instrumental em primeiro plano, outros já focam especificamente no ensino da percepção musical como perspectiva profissional principal. Essa característica acarreta diferentes concepções, formas de agir e repercutem nas multiplicidades de abordagens e visões que estes professores trazem para suas aulas. Essas multiplicidades apontam caminhos pela busca por melhoria no ensino diferentemente da forma que estes professores aprenderam inicialmente. É notório perceber que muitos professores ensinam da mesma forma que aprenderam enquanto outros buscam na formação inicial e formação continuada perspectivas e caminhos para a atuação, estabelecendo novas concepções, abordagens e dinâmicas para suas aulas.

1.2 Abordagens e recursos de ensino

Partindo da análise da literatura encontrada, observa-se uma relevância na identificação dos diferentes tipos de abordagens de ensino da percepção musical. De um modo geral são classificadas em duas grandes vertentes: o modelo tradicional ou modelo alternativo/inovador (OTUTUMI, 2013; HORN, 2016; GIORGETTI 2018; FREIRE, 2018).

Usualmente, o modelo tradicional é aquele que prioriza o repertório erudito, o ensino fragmentado, o uso exclusivo de ditados e solfejos (como ferramenta de ensino), o treinamento dissociado com a prática musical e a avaliação pautada em acertos e erros (OTUTUMI, 2013). Já o modelo alternativo e/ou inovador faz parte de uma série de abordagens que valorizam o ser humano como ser integrado e único, potencializando sua individualidade por meio de uma prática reflexiva e avaliação contínua (ANJOS, 2011).

De modo geral, os pesquisadores que se debruçam sobre essa temática apontam problemas em relação às abordagens mais tradicionais. Otutumi (2013) nos chama atenção para a vulnerabilidade da priorização do repertório erudito devido a descontextualização com a

prática e a diversidade dos alunos. Para a autora, é fundamental que se leve em consideração o perfil de cada estudante visando ampliar e fortalecer o conhecimento de forma associada a vivência musical e cultural destes estudantes.

O artigo de Freire (2018) relata sobre as análises de atividades de percepção musical a partir da ‘Matriz de Processos Perceptivos’ e aponta para a possibilidade de 36 atividades diferentes de percepção musical, como por exemplo o autoditado (que consiste na criação de um ditado melódico pelo próprio estudante), a reelaboração métrica, o solfejo livre e a transcrição com auxílio de instrumento. Nesse ponto de vista é possível observar que a prática da percepção musical não é restrita somente à transcrição de ditado e solfejo, podendo ser ampliada em diversos aspectos.

De forma similar, Silva (2020) aponta para a integração entre as atividades baseadas em ouvir, cantar, ler e escrever. Isso configura um processo dinâmico das abordagens de ensino e aprendizagem pautadas na linguagem musical. Para uma melhor visualização dos processos das práticas pedagógicas da percepção musical Freire (2018) e Silva (2020) apresentam seus esquemas enfatizando a integração de uma série de possibilidades pedagógicas e metodológicas.

Tabela 1 – Classificação de Silva (2020) das atividades de percepção musical

Partes da Aula	Atividade	Vídeos
I	Cantar Junto	. O som dos Animais. . Palma nas Funções. . Palma e Silêncio nas Funções.
II	Ouvir antes e cantar depois	. Caminhando & Cantando. . Dialogando com os Sons. . Ostinato Funcional. . Ouvindo as Notas Funcionais. . Somando as Frases.
III	Ver (fora do pentagrama), Ouvir e Cantar	. Combinações. . Manossolfa.
IV	Ler (no pentagrama), Ouvir e Cantar	. Cada um no seu compasso, cada um no seu tempo. . Caminhando & Dançando no pentagrama. . Solfejo & Cânones. . Leitura Relativa.
V	Escrever (pentagrama) mas Antes Ouvir e Cantar	. Combinações. . Manossolfa.

Fonte: SILVA (2020, p. 114)

Tabela 2 - Classificação de Freire (2018) sobre as atividades de percepção musical

Categories	Activities specific
Ditado (escrita)	1. Ditado Tradicional 2. Ditado Decodificado 3. Ditado para completar 4. Ditado com progressão harmônica definida 5. Autoditado
Performance com Solfejo	6. Interação com imitação 7. Interação com perguntas e respostas 8. Cânones 9. Repertório a duas, três e quatro vozes
Leitura cantada (leitura e solfejo)	10. Leitura à primeira vista 11. Leitura de músicas conhecidas 12. Leitura de músicas incompletas 13. Leitura de músicas reelaboradas 14. Leitura de exercício e composições próprias
Improvisação Oral (solfejo)	15. Improvisação por grau conjunto (Sílabas neutras ou sílabas de solfejo) 16. Improvisação com progressão harmônica definida 17. Improvisação livre (Sílabas neutras ou sílabas de solfejo)
Composição (escrita)	18. Composição por grau conjunto 19. Composição com progressão harmônica definida 20. Composição livre
Transcrição (escrita)	21. Transcrição de gravações sem auxílio de instrumentos 22. Transcrição de gravações com auxílio de instrumentos 23. Transcrição de músicas conhecidas 24. Transcrição de músicas memorizadas 25. Transcrição a partir da leitura de exemplo apresentado (Cópia com solfejo interno) 26. Transcrição em claves ou tonalidades diferentes a partir de exemplos escritos
Identificação (leitura)	27. Identificação de repertório apresentado anteriormente 28. Identificação de músicas escritas 29. Identificar modificações em músicas apresentadas anteriormente 30. Identificação de músicas escolhidas pelos participantes 31. Identificação de acordes e de progressões harmônicas
Reelaboração (escrita, leitura e solfejo)	32. Reelaboração da escrita (mudança de clave) 33. Reelaboração do contexto tonal (mudança de tonalidade, mudança de modo) 34. Reelaboração do contexto métrico (mudança de métrica) 35. Reelaboração da harmonia 36. Arranjos

Fonte: FREIRE (2018, p. 9 e 10).

Observa-se que, ao analisar as tabelas desenvolvidas por Silva (2020) e Freire (2018), há uma grande variedade de atividades de percepção musical que de maneira semelhante integram diferentes habilidades musicais em diálogo com o conteúdo trabalhado. Destacando-se o desafio do professor em alcançar os objetivos para cada tipo de habilidade musical com tantas formas de abordagens e levando em consideração as características de cada contexto. No

entanto, em Silva temos uma correlação do cotidiano de forma mais evidenciada a partir da ênfase por exemplo de relacionar o som dos animais com o movimento do corpo. Já Freire desenvolve aspectos mais específicos com o conteúdo musical. A respeito dessas representações, é necessário destacar ainda que são apenas esquemas, uma vez que essas atividades não excluem outras possibilidades a serem desenvolvidas em sala de aula.

Entre as inúmeras possibilidades de atividades de percepção musical, um ponto que merece destaque é a atividade de solfejo que está presente como ferramenta em grande parte das atividades musicais (GOLDENBERG, 2000; SILVA, 2014; SANTOS, HENTSCHKE, 2014). Goldenberg argumenta que:

A habilidade de ler e cantar melodias a partir da sua forma escrita é de imensa importância, na formação do musicista, e reveladora de um alto grau de compreensão auditiva. Trata-se de uma atividade psicologicamente complexa, visto que é necessário, primeiro, conceber e formar uma impressão mental do som e depois, emití-lo de maneira correta (GOLDENBERG, 2000, p.7).

Corroborando com a citação de Goldenberg (2000), tanto para Silva (2014) como Santos e Hentschke (2014), o solfejo é enfatizado nas aulas de percepção por se tratar de uma ferramenta que permite uma organização mental de aspectos estruturais, analíticos, reflexivos e de organização da alfabetização musical, englobando aspectos como acordes, escalas, intervalos, cadências e etc. No entanto, apesar do solfejo ser considerado uma importante habilidade dentro do estudo da percepção musical, a forma de execução não possui um consenso entre os educadores (SOUZA, 2015).

É comum encontrarmos na literatura concepções mais usuais para o processo de ensino e aprendizagem do solfejo musical sendo eles: o modelo fixo ou absoluto (onde se canta pensando no nome da nota sem variação dos acidentes musicais), o modelo móvel ou relativo (em que temos diferentes tipos de sílabas para cantar cada nota) e o modelo misto (que faz a junção da forma fixa e móvel) (GOLDENBERG, 2000; SOUZA 2015). Além desses modelos, encontramos também outros modelos de solfejo que podem variar em sílabas, números, letras e objetivos, mas que na prática se enquadram em uma dessas duas concepções de solfejo ou na mistura delas. Souza (2015) no artigo sobre “tipos de solfejo: conjecturas, problematizações e vivências” descreve 25 diferentes formas possíveis de se solfejar:

Tabela 3 – Síntese das possibilidades de solfejo descritas por Souza (2015)

Categorias	Tipos de Solfejo descritas por: Antônio Souza (2015)
Fixo	Solmização Solfejo Tonal Solfejo numérico
Móvel	Leitura por relatividade na pauta simples, sem clave Solfejo cantado, melódico ou entoado Do móvel
Misto e/ou variado	Leitura por absoluto e por relatividade na pauta dupla Solfejo falado ou rezado Solfejo sem ritmo Solfejo dialogado ou alternado Solfejo semivocalizado Solfejo atonal ou solfejo por intervalos Solfejo silencioso Combinação dos dois métodos Solfejo harmônico Solfejo à primeira vista Solfejo com transposição Solfejo em grupo Solfejo alternado Solfejo Seletivo Solfejo acompanhado Solfejo “com obstáculos” Solfejo invertido
Rítmico	Solfejo métrico ou rítmico Declamação rítmica ou calirritmia

Fonte: Autor (baseado em Souza, 2015, p. 1-17)

Conforme sintetizado na Tabela 3, Souza nos apresenta uma variedade de formas de se praticar o solfejo, separados em modelos fixo, móvel, rítmico e misto e/ou variado. Interessante destacar que cada abordagem tem um objetivo diferente sendo trabalhado. O conhecimento dessas múltiplas formas de praticar solfejo permite que o professor amplie as maneiras de abordar pedagogicamente suas aulas de música, variando assim o grau de complexidade, conteúdo e habilidade musical de acordo com a diversidade e pluralidade de alunos, objetivos, focos ou finalidades educacionais.

A variedade de possibilidades para o processo de ensino e aprendizagem faz com que Freire (2018) explique que a percepção musical pode ser trabalhada com múltiplas formas de parâmetros cognitivos. De fato, as tabelas 1, 2 e 3 evidenciam essas questões, ao abordarem de forma distinta diferentes relações estabelecidas que podem variar em conteúdo, forma, objetivos e parâmetros previamente estabelecidos a depender da maneira escolhida pelo professor. Em relação ao grau de habilidades desenvolvidas, Freire (2018) e Bernardes (2001),

estabelecem na aprendizagem de percepção musical um forte elo com a memória e a linguagem falada.

Para Bernardes (2001), considerar música como linguagem falada é entender e trabalhar de forma ampla e contextual, não contemplando somente os aspectos técnicos, mas também de forma crítica. Já para Caregnato (2017), o processo de aprendizagem está dependente da memória. Segundo a autora “[...] há que se considerar que memorização é algo indissociável do modo como nos relacionamos com música” (2017, p. 2).

Independente da forma de trabalhar a percepção musical, Grossi (2009) nos aponta para um assunto valioso no processo educativo que é a escolha de critérios de avaliação. A autora propõe 6 categorias de avaliação que consideram carácter expressivo, relação estrutural, materiais do som, contexto, composto (combinação de categorias) e ambíguo (onde não é possível compreender). Interessante destacar que, ao desenvolver os critérios avaliativos para o estudo de percepção musical, Grossi apresenta aspectos que estão associados à Freire (2018) no que se refere a formalização das informações e à Silva (2020) em relação ao desenvolvimento de processos formativos em música. Também, em Souza (2015) estas questões trazidas por Grossi estão evidenciadas na ampliação teórico-prática da escolha de abordagens musicais.

Grossi parte das concepções de avaliação musical apresentadas por Swanwick (2003) que destaca a importância de critérios de avaliação que considerem aspectos fundamentalmente materiais, expressivos, formais e de valor em música. Esses critérios segundo o autor devem ser levados em consideração de maneira integrada e complementar no momento de realizar uma avaliação da percepção musical afim de evitar que somente um aspecto, em especial, o técnico seja contemplado.

1.3 Importância do estudo da percepção musical

Ouvir é um aspecto que pode ser considerado puramente físico com o som; no entanto, quando damos um sentido a ele, temos uma ampliação da dimensão e do significado que esse som pode ter no ambiente (SCHAFER, 1992). Na revisão de literatura observamos um debate sobre as diferenças entre ouvir e escutar e suas implicações de como podemos “aprender a escutar”, “educar o ouvido” e “desenvolver o ouvido interno” entre outros (OTUTUMI, 2008). Essas diferentes perspectivas são destacadas também por Freire e Marangoni:

A percepção musical está fundamentada na recepção dos estímulos sonoros e sua decodificação enquanto elementos musicais. A frequência, a amplitude, a forma de onda e a duração de uma onda sonora são os elementos acústicos básicos que permitirão a identificação dos elementos musicais enquanto altura, dinâmica, timbre e ritmo (FREIRE; MARANGONI, 2016, p. 292).

Neste trecho destacado por Freire e Marangoni, a diferença entre o “ouvir” no aspecto mecânico da audição humana e o “ouvir” no sentido de dar significado musical é evidenciado, visto que podemos atribuir um significado musical ou considerar um evento sonoro isolado que, por sua vez, pode ser considerado uma ocorrência biológica do indivíduo. Além disso, observa-se muita confusão em relação a terminologia utilizada no ato de ouvir. Freire (2016) esclarece que:

A discussão sobre percepção inicia-se na diferenciação entre ouvir e escutar, no qual ouvir é um processo físico de recepção de um sinal sonoro e a escuta pode ser considerada um processo cognitivo de atribuição de significados a uma determinada linguagem sonora (FREIRE, 2016, p. 292-293).

Por essa razão, as disciplinas de percepção musical possuem diversidade em relação a terminologia, sendo muitas vezes chamada de “Teoria da Música”, “Linguagem e Estruturação musical”, “Treinamento Auditivo” e outras variações (OTUTUMI, 2008; HORN, 2016). Essa variedade implica em diferentes tipos de registros, critérios de avaliação, práticas e abordagens de ensino musical.

Vê-se também o desenvolvimento da percepção em disciplinas como história da música, apreciação musical, arranjo, composição, improvisação, contraponto e entre outras (FREIRE, 2016; OTUTUMI, 2008; GIORGETTI, 2018). Segundo Freire (2016, p. 292), “desenvolver a capacidade de perceber, imaginar, compreender, analisar e antecipar música é indispensável para o músico”. Para Freire essa visão ressalta a importância do desenvolvimento da percepção musical no fazer musical como um todo. Desta forma, percebe-se que o desenvolvimento da escuta é fundamental para o fazer musical como um todo e justifica a produção de mais conteúdos com essa temática nas aulas e estudos sobre a percepção musical. Dessa forma, desenvolver a percepção musical é uma importante habilidade que favorece a análise, a prática, o registro e a experiência musical e integra substancialmente a formação musical de qualquer músico, professor e estudante de música.

2. METODOLOGIA DA PESQUISA

O objeto de estudo da pesquisa são as abordagens pedagógicas e metodológicas de 3 professores de Brasília. Para alcançar os objetivos propostos partindo da delimitação do tema, foi realizado um levantamento bibliográfico que colaborasse para a fundamentação do trabalho (GIL, 2002). Para Gil (2002, p.62) “somente a partir do momento em que o pesquisador tem uma ideia clara daquilo que pretende fazer a respeito do assunto escolhido é que está em condições de iniciar seu trabalho”. Portanto, após análise bibliográfica chega-se ao objetivo que culminou na metodologia necessária. Assim, essa pesquisa faz uso de uma abordagem metodológica qualitativa e de natureza exploratória por meio do uso de entrevista semiestruturada como instrumento de coleta de dados.

Segundo Bresler (2007, p. 12), a abordagem qualitativa ocorre quando “há uma tentativa de capturar as perspectivas e as percepções dos participantes, junto com a interpretação do investigador”. Já a natureza exploratória é atingida quando “permitem ao investigador aumentar sua experiência em torno de determinado problema” (TRIVIÑOS, 1987, p. 109). Triviños (1987) define entrevista semiestruturada como:

[...] aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa” (TRIVINÓS, 1987, p.146).

Segundo Triviños (1987, p.152) esse tipo de entrevista “favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade”. Para Gil (2002, p. 51) “torna-se possível a obtenção de grande quantidade de dados em curto espaço de tempo” (2002, p. 51). Além da entrevista semiestruturada, existem outros tipos de entrevistas como a estruturada que tem um carácter fechado e não permite adicionar perguntas extras e a não estruturada em que o entrevistador possui a liberdade de improvisar no decorrer das respostas (LAVILLE, DIONNE, 1999). No entanto, esses outros dois tipos não se mostraram os mais adequados para os objetivos propostos.

2.1 Elaboração do roteiro de entrevista

A elaboração do roteiro de entrevista foi realizada mediante uma pesquisa bibliográfica prévia que buscasse responder o objetivo da pesquisa. A partir dos pontos que emergiram da literatura é comum ver a ênfase em questões pautadas a fim de conhecer um panorama geral sobre a biografia dos entrevistados, tais como o tempo de atuação do professor, desafios enfrentados, metodologias aplicadas, importância da percepção musical, métodos de avaliação e concepções pedagógicas.

Desta forma, o roteiro foi composto por 15 questões divididas em blocos (Apêndice - A). O primeiro bloco de perguntas teve como objetivo coletar as informações pessoais e profissionais de cada professor entrevistado. O segundo bloco buscou compreender as metodologias de ensino/ planejamento/materiais. No bloco 3 o foco foi se debruçar sobre as concepções pedagógicas de ensino e aprendizagem de cada um dos entrevistados e no bloco 4 conhecer a relevância/importância/orientações no ensino da percepção musical para cada um deles. Assim, as respostas do bloco 1 tem como foco conhecer a trajetória dos entrevistados, a do bloco 2 está mais alinhada ao objeto de estudo geral deste trabalho, a do bloco 3 relacionadas ao aspecto mais subjetivo de ensino e aprendizagem na visão dos entrevistados e do bloco 4 colaboraram para a justificativa da problematização do estudo e nas reflexões finais deste trabalho.

2.2 Procedimentos para de coleta e análise dos dados

O primeiro contato com os entrevistados foi feito via e-mail ou contato telefônico, onde se explicou o escopo da pesquisa e receberam o convite para participação. Para a escolha dos entrevistados, levou-se em consideração: a) o tempo mínimo de 10 anos de atuação na área da percepção musical, b) tivessem atuado ou atuando na cidade de Brasília e c) que aceitassem participar da pesquisa. Dentre os professores convidados que atendiam aos critérios a e b, 3 professores aceitaram participar e compõem a presente pesquisa.

Considerando as questões ticas de pesquisa, os entrevistados receberam previamente de forma oral e documentada explicações sobre o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO – A), contendo informações sobre os objetivos da pesquisa, método de coleta,

benefícios, não incidência de ônus caso desistissem de participar e consentimento sobre o uso do material (ILARI, 2009).

As entrevistas foram realizadas de forma virtual em dia e horário combinados em comum acordo. A plataforma *Zoom* de vídeo conferência foi utilizada para a realização destas entrevistas que duraram em média 50 minutos. Seguindo os critérios éticos de pesquisa e por se tratar de profissionais conhecidos na cidade e que não desejamos fazer qualquer tipo de identificação que não seria relevante para o escopo desta pesquisa, decidi utilizar pseudônimos a fim de preservar o anonimato dos entrevistados. Este é um procedimento muito usual em pesquisas científicas, apesar de outros autores já evidenciarem a necessidade de autoria destes sujeitos em pesquisas científicas. Assim, os três participantes serão denominados com os seguintes pseudônimos: “Entrevistado 1”, “Entrevistado 2” e “Entrevistado 3”.

A transcrição e análise das entrevistas foram realizadas logo após a coleta com o objetivo de identificar informações significativas para o objeto de estudo. De acordo com Lüdke e André (1986), a análise de dados consiste em organizar todo o material, identificando padrões pertinentes para o objeto pesquisado. Para Gil (2002), a interpretação dos dados compreende a ligação entre os resultados obtidos e da literatura. Assim, decidi eu mesmo realizar todas as transcrições e imediatamente após a coleta, uma vez que os assuntos e temas abordados estavam frescos à memória.

A primeira etapa de análise consistiu numa primeira transcrição, onde foi utilizado o programa *Descript* que facilitou o processo de escrita por meio da exportação de um arquivo de texto editável. A seguir, uma revisão geral do texto foi realizada junto com o áudio, para complementar e arrumar falas ou expressões não captadas pelo programa. Nesse momento de transcrição, foram suprimidas informações que pudessem identificar os participantes, bem como nomes de outras pessoas ou qualquer informação que não fosse pertinente ao objeto de estudo (pausa para atendimento de telefone, troca de microfone, etc.). É oportuno destacar também que em alguns momentos os vícios de linguagem foram mantidos para não perder a naturalidade do texto.

A segunda etapa consistiu na categorização, reflexão e conexão com a literatura estudada. As respostas foram agrupadas, catalogadas, selecionadas e recortadas. Caso alguma das respostas não encaixassem em nenhuma das categorias previstas, mas fossem significativas para a problematização da pesquisa, foram mantidas em um bloco extra (BARDIN, 2002).

Segundo Lüdke e André (1986), aprofundar na revisão de literatura neste momento da pesquisa ajudou na análise dos dados. Foi oportuno realizar uma análise individual e outra mais abrangente com o intuito de verificar tanto os pontos em comum como os divergentes dos relatos. Os subtópicos foram organizados de acordo com os objetivos específicos da pesquisa afim de facilitar o entendimento e relacionar com a literatura. Os resultados destas entrevistas serão abordados no capítulo a seguir.

3 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Neste capítulo apresento as análises das entrevistas realizadas com os 3 professores de percepção musical da cidade de Brasília que aceitaram participar deste estudo. Para complementar essa análise, trago essas questões dialogando com a revisão de literatura apresentada no capítulo 1.

3.1 Formação docente

Antes de entrar especificamente aos objetivos do estudo, primeiramente é necessário conhecer a formação destes entrevistados com o objetivo de destacar como eles aprenderam percepção musical. Durante a pesquisa foi possível identificar características comuns a todos os 3 entrevistados e pontos contrastantes que valem a pena serem refletidos. A vivência na qual os entrevistados tiveram ao longo da vida refletiu diretamente na concepção de como cada um deles desenvolvem suas formas de ensinar que serão observados nos próximos relatos.

Os 3 professores que aceitaram participar são do sexo masculino, tem mais que 40 anos, são profissionais que atuam no ensino superior e/ou em escolas especializadas de música cuja formação musical envolve não apenas o ensino de instrumentos, mas a formação musical como um todo e trabalham no cenário brasileiro como professores de percepção musical. A primeira informação que obtive e que se fazia necessária para contemplar um dos critérios de escolha, foi sobre o tempo de atuação dos entrevistados na área de percepção musical no momento da entrevista. Abaixo segue um quadro com o resumo do tempo de atuação:

Tabela 4 – Tempo de experiência dos entrevistados:

Professores	Tempo de Experiência
Entrevistado 1	26 Anos
Entrevistado 2	15 Anos
Entrevistado 3	27 Anos

Fonte: Autor

A escolha por profissionais com maior tempo de atuação foi por considerar que a experiência geral dos entrevistados é bastante robusta para uma coleta de dados mais significativa. Para Beneike (2001), por meio da experiência é possível melhorar a ação pedagógica. Esse ponto é fundamental para uma coleta de informações mais desenvolvida e teve muito significado para compreender a temática deste estudo. Outro ponto revelado na entrevista foi a forma como os entrevistados desenvolveram a percepção musical e em essa forma ela reflete na concepção da prática atual. Os entrevistados apontam para as formas como eles iniciaram os estudos, conforme é possível verificar a seguir:

Entrevistado 1: Olhando para a percepção naquele momento, do ponto de vista do desenvolvimento já surgiram muitas questões [...] aconteceu muitas vezes que o professor de solfejo e teoria, ensinava de um jeito e o professor de percepção ensinava de outro completamente diferente. [...] Não tinha conexão, era muito desconectado. Era ‘totalmente’ desconectado.

Entrevistado 2: Eu aprendi da maneira bem tradicional. Começou daí! [...] Assim... o professor chega, a gente canta os métodos de solfejo, ele escrevia fazendo ditado musical, tinha solfejo melódico, solfejo rítmico e basicamente ditado.

Entrevistado 3: [...] comecei a fazer o método Bohumil e achei fácil [para mim], porque um número leva, você ia decorando um pouco é assim, repetitivo demais de 1-3-5- 3-5-3-1, não era muito musical [para mim] [...], mas aí tudo vira um caos quando modula, ou quando você sai da escala maior ou escala menor.

Interessante perceber que todos os entrevistados relatam terem tido contato com a percepção musical de modo mais tradicional. Autores como Otutumi (2013), Barbosa (2009) e Bernardes (2001), apontam críticas a presença deste modelo de ensino mais tradicional como revelado nos relatos. Para os autores, este modelo de ensino tradicional acaba privilegiando demasiadamente os aspectos técnico e não exploram as potencialidades integrais do ensino musical com ênfase nos sujeitos. Os entrevistados mostram essas características, ao relatar que as atividades eram repetitivas (entrevistado 3), muitas vezes sem conexão (entrevistado 1) ou ritualística (entrevistado 2).

Também foram entrevistados se haveriam diferença entre a forma como aprenderam e a forma como ensinavam:

Entrevistado 1: É totalmente diferente. Porque a minha forma de aprendizagem ela teve um aspecto ruim. [...] E Isso tudo, eu comecei buscar,

precisa de outro caminho. As ferramentas que existiam né... e usando o conceito do vigotski de ferramentas de mediação né, que é o ponto do qual eu trabalho a aprendizagem a partir da psicologia cultural.

Entrevistado 2: O que eu faço de diferente é que éh [...] a ideia é fazer alguma coisa mais musical. Então a ideia é dar certa [...] dar caráter musical ao exercício, né? Fazer o exercício como se estivesse tocando uma música ‘de verdade’.

Entrevistado 3: É bastante diferente [...] eu comecei, aí o Dó Móvel começa a pentatônica, depois de escala maior, depois menor, depois a gente trabalha modos e assim a gente vai encontrando as notas que vão modulando, né? Das sílabas funcionais e tal. Então aí realmente teve muita diferença.

Os três professores revelaram que atuam diferente da forma que aprenderam. Isso faz refletir que, apesar da literatura muitas vezes dizer que o professor ensina da forma que aprende, os entrevistados aqui trazem uma visão crítica deste processo. Todos enfatizam que a forma tradicional com que aprenderam estava longe de significados práticos e que era necessário buscar outras formas para tornar a percepção musical mais atrativa e de maneira contextualizada aos dias de hoje. Horn (2016), afirma que percebe-se um aumento de propostas de práticas alternativas de ensino e aprendizagem musical nos últimos anos. Esta descoberta está presente na resposta dos entrevistados que relataram adoção de métodos variados nas aulas.

Dentre as mudanças mais evidentes, temos a busca por métodos mais práticos que considerem a experiência do aluno, que realizem atividades diferenciadas e sejam apoiadas em outras áreas do conhecimento. Segundo Bernardes (2001) entender a música como linguagem musical é o primeiro passo para a mudança da concepção nas aulas de percepção musical. De acordo com a autora:

A partir dessa compreensão do que sejam música e linguagem, entendemos que o ensino musical deveria, necessariamente, considerar a música como esse objeto multifacetado, inteligível em vários níveis inter-relacionados, e que, por lhe ser inerente esta natureza complexa, demanda uma abordagem globalizante e contextual” (BERNADES, 2001, p.74).

É interessante perceber como as experiências dos entrevistados quando estavam na posição de alunos foi um ponto significativo para o desenvolvimento de novas propostas metodológicas. A forma como aprenderam inicialmente desencadearam na busca de alternativas diferentes para trabalharem a percepção musical.

3.2 Metodologias de Ensino

A vivência dos entrevistados permitiu uma reflexão da ação metodológica e escolhas diferenciadas de acordo com a preferência de cada um deles. Neste ponto, os relatos mostraram características específicas que apresentam várias possibilidades de trabalhar com o ensino da percepção musical. Conhecer os objetivos o desenvolvimento da percepção musical é o primeiro passo para constituição de uma proposta metodológica. Nesse sentido, os entrevistados têm visões distintas sobre o tema:

Entrevistado 1: Na verdade, a percepção musical eu vejo dentro de uma perspectiva de linguagem. Vendo a perspectiva de linguagem, não se pode dissociar solfejo, ritmo, percepção e teoria.

Entrevistado 2: Olha... o objetivo é educar o ouvido. Educar a escuta! Essa é minha opinião.

Entrevistado 3: O principal objetivo da percepção musical pra mim é a autoestima. Por quê? Porque não importa a metodologia, como você faz, assim..., se não tinha um processo de você ter o material pra você, assim..., de você ganhar um processo de pesquisa. Eu como professor, eu tenho que passar isso pro aluno, pra ele ter estímulo e ter autoestima no processo dele de percepção.

Fica evidenciado uma variedade de pensamentos dos entrevistados acerca dos objetivos do desenvolvimento da percepção, mas que não privilegiam o aspecto tecnicista tradicional. Dentre os relatos, o “entrevistado 3” destacou a relevância da autoestima como principal aspecto a ser desenvolvido independente da metodologia escolhida. Segundo Reeve (2006, p. 168), “[...] é provocar neles um aumento da autoestima. Faça-os sentirem-se bem consigo mesmos e verá todo tipo de maravilha acontecer”. O autor descreve que a motivação contribui para melhora dos resultados. Ponto que é fundamental para qualquer tipo de processo de ensino e aprendizagem.

Seguindo com as respostas, também foram questionados sobre como de fato ensinavam a percepção musical e nesse ponto destacamos as estratégias, sequências, recursos didáticos e linhas de trabalho:

Entrevistado 1: [...] basicamente tá estruturado em cima de ouvir, cantar, ler e escrever. Essas são as quatro habilidades de linguagem que são desenvolvidas no domínio da língua. [...] A partir do que o professor oferece,

tem a resposta do aluno e a partir dessa resposta o professor vai ajustar as trocas para entender em que nível de aprendizagem o aluno está.

Entrevistado 2: [...] a ideia é que é que é isso tenha um sentido musical, Cria um sentido musical na cabeça do aluno, não intervalos, não porque na música o intervalo ta ali, mas a gente não percebe o intervalo, a gente percebe uma coisa no começo, meio e fim, uma frase musical.

Entrevistado 3: [...] é o escutar, cantar, ler e escrever. [...] Eu quero fazer uma conexão, saudável, emocional, positiva, essa coisa da autoestima, né? Você percebe que tudo que eu for falar de percepção eu falo de voz, eu falo de cantar, porque às vezes o professor ou a metodologia está ligada a tocar no piano e o aluno escutar, pegar uma música e o aluno escutar e tirar. Isso acontece também, mas depois.

Apesar da complexidade da pergunta e das respostas, percebemos um panorama geral dos principais pontos. O primeiro deles é considerar música como linguagem musical e que nela podemos trabalhar de forma integrada os 4 aspectos básicos que são: ouvir, cantar, ler e escrever. Essa ideia de trabalhar música como linguagem é o principal elo entre os relatos.

Aprofundando mais sobre as estratégias, sequências e meios usados pelos entrevistados para ensino da percepção musical, que também podemos chamar de mediação pedagógica, descrita por Masetto (2013), como meio, atitude ou comportamento, que está à disposição para a transmissão do conhecimento, destaca-se a ligação com outras áreas do conhecimento, o carácter prático e diferentes tipos de ferramentas de aprendizagem como o uso do corpo:

Entrevistado 1: E aí tem uma teoria de aprendizagem, uma sequência de aprendizagem que é a sequência proposta pelo Gordon de níveis e subníveis de habilidades, né? Qual é a habilidade que está sendo trabalhada? O conteúdo é secundário a habilidade porque se trabalha só o conteúdo sem habilidade, você não vai a lugar nenhum. Então os níveis e subníveis ele trabalha habilidade com o mais importante do que o conteúdo. Não existe conteúdo perfeito do professor, sem resposta do aluno.

Entrevistado 2: [...] ensinando cantando. Então quando você começa a cantar melodias, não cantar escalas, não cantar intervalos porque isso daí é eu não penso que isso daí seja muito musical, então a ideia é cantar já uma frase melódica inteira e depois é tentar ir entrando mais na teoria, depois que o aluno aprende como cantar aquela frase musical, ele já vai devagarzinho analisando o que está acontecendo ali.

Entrevistado 3: [...] você é a ferramenta e a voz, então se você tem voz os alunos têm voz e corpo, né? [...] eu penso em algum aquecimento vocal, em um aquecimento corporal [...] depois escutar, neste processo de escutar [...] eu vou fazer um monte de improvisos e brincadeiras e técnicas pedagógicas [...] e de repente eu faço assim e aí a turma repete. Agora a gente pode partir para uma leitura [...] quando eu boto qualquer instrumento tocando [...] o aluno já

tem muita facilidade de identificar porque já passou por todos esses processos e aí ele vai entrar no processo da escrita dá pra fazer isso em uma aula e a maioria dos alunos se sentem capazes.

Apesar do grau de profundidade que cada um desses pontos descritos pode revelar, podemos verificar a presença de alguns elementos comuns entre os entrevistados como o desenvolvimento de habilidades, considerar música como linguagem e o aspecto da motivação. Vale destacar que independente do conteúdo abordado, os pontos apresentados anteriormente servem como guia para a prática musical. Segundo Freire (2016), a prática da percepção musical pode englobar diferentes contextos, vivências e características físicas e que são de grande utilidade para o desenvolvimento musical. Também vale ressaltar um aspecto interessante abordado pelo entrevistado 1 sobre o uso do solfejo na percepção musical:

Entrevistado 1: Ela é uma ferramenta de mediação verbal no qual você codifica os sons com nomes [Solfejo]. [...] Algumas pessoas conseguem ter uma representação vocal boa. Outras pessoas, por uma série de questões de não ter domínio vocal, não conseguem. Pra todos esses alunos tenores, começar em dó maior é um suplício em que vocalmente eles não estão preparados pra realizar o que eles têm internamente na mente. Então, a falta de técnica básica vocal e conhecimento do desenvolvimento vocal dos alunos é uma coisa que prejudica muito o solfejo, né? Eu desde um ano para cá, por exemplo, começo tudo em fá. [Canta]. Porque eu trabalho sempre no início da aula, trabalhando um aquecimento vocal pra preparar a voz antes de cantar.

Neste trecho é possível observar um aspecto interessante sobre o preparo vocal antes da prática do solfejo e do cuidado na escolha da altura do mesmo dependendo da tessitura dos alunos que estão cantando. O uso da voz evidenciado pelo “entrevistado 1” é um ponto anteriormente abordado pelo “entrevistado 3” ambos trazem a voz de forma muito significativa na prática musical e reforçam os cuidados com o limite e preparo vocal dos alunos. Ambos trazem aquilo que tanto Grossi (2001) como Swanwick (2003) apontam para considerar outros aspectos, como por exemplo materiais, carácter expressivos, formais e valor musical.

Guiados por esses princípios o método de avaliação de aprendizagem é revelado como diversificado, contemplando múltiplos conteúdos, formas e perspectivas:

Entrevistado 1: Eu utilizo muito vídeo. [...] Os alunos fazem vídeos todas as semanas, né e às vezes mais de um vídeo por semana de, ou cantando os exercícios ou cantando um dueto. Ou fazendo o exercício que o envio, né? A parte oral ela é muito forte [...] A parte escrita é uma coisa complementar. Organizar o que está na mente, para que a representação gráfica seja muito

próxima do que ele tá na mente. Aí o processamento todo tá por parte do aluno. E o meu papel passa a ser: a dar o feedback junto com ele do que ele fez.

Entrevistado 2: [...] tem vamos dizer mais teoria e tem uma ou outra que é mais essa de percepção auditiva mesmo [...] eu avalio exatamente isso se o aluno conseguiu fazer a transcrição do ditado lá corretamente, [...] é exemplos reais que existem de música e analisar [...] mais no meu processo de avaliação eu também levo em consideração aquilo conta também que o aluno sabia quando começamos o curso e o quanto ele conseguiu agregar até o final da disciplina [...] eu faço por exemplo para quem tá para tentar ter uma noção do nível da classe fazendo um levantamento da classe.

Entrevistado 3: [...] eu foco bastante em avaliar se o aluno percebe ou não percebe que está errado [...] é muito importante não reprimir o aluno se ele errou [...] o mais importante nesse processo de avaliação é o perceber essa conexão do aluno com o som [...] então nunca fazer o aluno descobrir ou ter consciência do tanto que ele não sabe, mas sim dar consciência ele do que ele já aprendeu até aquele momento.

Nestes trechos acima observamos 3 aspectos diferentes de avaliação, mas todos tem um ponto em comum que consideram múltiplos aspectos. Verifica-se por exemplo no entrevistado 1 a avaliação com diferentes meios como em grupo e individual, já o entrevistado 2 leva em consideração a avaliação processual onde o foco é a taxa de desenvolvimento ao final do processo. O entrevistado 3 foca na autonomia do aluno da capacidade dele de verificar se está realizando o exercício corretamente.

Independente das abordagens de avaliação e práticas escolhidas por parte dos professores, o processo de ensino e aprendizagem possui desafios naturais de qualquer processo de aprendizagem e que são vivenciados tanto pelos professores como por parte dos alunos (OTUTUMI, 2013). Percebe-se alguns desses desafios pelos professores entrevistados como por exemplo a desconexão de aspectos músicas, de carácter motivacional e desenvolvimento cognitivo:

Entrevistado 1: O maior desafio é que parecem que todos os conhecimentos estão em caixinhas diferentes, né? Parece que o solfejo é uma coisa, teoria é outra, percepção é outra, e ritmo é outra, né? E parece que cada um não conversa com o outro. E quebrar essa barreira de maneira que a o solfejo ajuda, a teoria que ajuda a percepção e a teoria ajuda a percepção e ajuda o solfejo, né?

Entrevistado 2: [...] então maior desafio é convencer os alunos a estudar.

Entrevistado 3: [...] então, eu acho que o desafio é esse, essa questão, dar consciência ao aluno, nem que seja mínima no início e depois ela vai crescendo, crescendo.

Nestes trechos, os entrevistados mencionam desafios como a: fragmentação dos conhecimentos; falta de estímulo dos estudos individuais; e dar consciência aos alunos. Otutumi (2013) destaca que depoimentos de desafios de percepção musical ajudam a esclarecer as possíveis causas de frustração na percepção e que como o conhecimento desses desafios podemos evitar possíveis intercorrências musicais:

Entrevistado 1: O fato de você saber qual é a escala, saber quais são os graus, quais são os intervalos. Eles te permitem identificar uma série de fatores, contextualizar, delimitar possibilidade, né? Quando esse processo é fluido numa perspectiva de Flow de Csikszentmihalyi a aprendizagem é muito mais agradável, né?

Entrevistado 2: [...] eu simplesmente tento convencer pela palavra, né?

Entrevistado 3: [...] então autoestima ajudar o máximo nesse processo, né?

De acordo com Swanwick (2003), o processo de ensino e aprendizagem envolve a integração de sentimento humano e de aspectos técnicos para a obtenção de resultados mais qualitativos e essas perspectivas são observadas nas falas dos entrevistados quando evidenciamos técnicas, estratégias, aspectos e desafios que colaboram na formação desses professores. O aprofundamento das metodologias de ensino de percepção musical praticados por estes professores abordam reflexões de muita relevância e dão suporte teórico e prático para atuações futuras na área, adensando de forma mais específica em processos de ensino, desafios de aprendizagem e aspectos musicais.

3.3 Concepções pedagógicas

Compreender as concepções pedagógicas por trás do processo de ensino e aprendizagem se faz uma ferramenta necessária para o estudo. Concepção do ponto de vista educacional influencia na maneira de aprender e ensinar (DICIO, 2022). Mesmo que existam diferentes tipos de pensamentos e que estes se transformem com o passar do tempo, é interessante entender alguns aspectos em relação a opinião das diferenças da aprendizagem formal e informal, estudo individual dos alunos e sobre como as estratégias de estímulo influenciam a forma de ensinar destes professores:

Entrevistado 1: [...] o processo informal para mim não difere do formal, né? [...] Um repertório de solfejo, um repertório de ritmo, um repertório de canções, um repertório de vários grupos, seja várias manifestações culturais. Aquela vivência é o ponto de partida para a aprendizagem. [...] A aula a gente tem que trazer a vida do aluno, porque a vida dele, a vida musical dele é o que importa. O ponto de referência dele é que tem que dialogar com o que está sendo feito.

Entrevistado 2: [...] existe diferença entre os contextos formais e informais mais o objetivo é o mesmo, né? Educar a escuta [...] no informal a gente está fazendo ali a gente não sabe bem como é [...] lá na escola só que de uma maneira sistematizada de uma maneira que os professores entendidos seria a forma mais didática de chegar naqueles objetivos [...] não cobro não, não tem nenhum tipo de avaliação sobre isso daí [...] o quanto você estudou essa semana [Sobre o estudo individual].

Entrevistado 3: [...] o exercício mais importante da música, escutar e a cantar, são os dois que estão extremamente conectados para você desenvolver tua percepção, eu tenho sentimento interno de reconhecimento, então, informalmente, qualquer trabalho musical, sonoro e principalmente vocal, você está invocando o universo da percepção, porque a partir do momento que você formaliza, você tem as sílabas funcionais [Dó móvel] pra decodificar tudo o que você cantou na sua vida, tudo que você escutou na sua vida você começa a formalizar. Então eu percebo bastante isso em alunos que escutaram mais, que cantaram mais, tiveram uma vida musical informal mais forte eles têm uma facilidade maior de decodificar [...] Eu montei pastas, cada aluno tem a sua pasta [...] e eu fui colocando pequenas atividades toda semana para os alunos

Percebe-se uma união de pensamentos trazidos pelos entrevistados 1 e 3 sobre a importância da bagagem cultural do aluno no processo de aprendizagem e em como podemos partir do conhecimento do aluno para fomentar a aprendizagem musical. Bernardes (2001) destaca a pertinência de trabalhar a percepção musical de maneira global e sensível com os alunos. Trazendo o universo dos alunos para dentro da aula de percepção musical, pode-se ampliar o compartilhamento de experiências, aumentar o engajamento e aproximar com o fazer musical significativo dos estudantes.

Horn (2017) destaca o diálogo da percepção com outras áreas do conhecimento:

Modelos de ensino de percepção musical estimula a reflexão sobre a prática pedagógica em relação aos objetivos musicais dos alunos e da percepção musical no currículo, das possibilidades de diálogo com outras disciplinas, da realidade do mercado regional, entre outras questões (HORN, 2017, p. 22).

Neste trecho, identifica-se que a autora destaca a interdisciplinaridade e a aproximação com diferentes culturas como fundamentais ao processo pedagógico do desenvolvimento da percepção musical. Essa conexão com outras áreas do conhecimento principalmente dentro de um contexto de aulas em grupo se mostra uma boa estratégia a ser abordada.

Já o entrevistado 2 trouxe a sistematização como ponto chave das diferenças entre o ensino formal e informal. Otutumi (2008), traz a sistematização do ensino da percepção musical (organização, planos de aula, duração, recursos, objetivos, metodologias e infraestrutura) como um dos aspectos essenciais para evitar que algum aspecto não seja abordado e de forma conjugada, possamos ter melhores aprendizagens nas aulas de percepção.

As concepções pedagógicas com base nos discursos dos entrevistados apresentam opiniões diversas sobre a condução do ensino da percepção musical. No entanto, ao mesmo tempo que identifica-se peculiaridades entre os entrevistados, verifica-se que é unânime a necessidade de partir da experiência dos alunos ao realizar atividades de percepção. Para que isso ocorra, a figura do professor deve ser uma ponte do compartilhamento de experiência e auxiliar no envolvimento de todos os participantes. Cabe ao professor de percepção musical transitar por todos os contextos e integrá-los de forma igualitária no decorrer das atividades musicais.

3.4 Importância da percepção musical

Compreende-se que o aprendizado da percepção musical seja uma habilidade essencial para o desenvolvimento do músico (OTUTUMI, 2008). A partir deste princípio, é possível perceber a relevância do estudo de percepção para cada um dos professores entrevistados que reflete diretamente nas concepções, metodologias e abordagens pedagógicas apresentadas por eles nos tópicos anteriores:

Entrevistado 1: Não existe aprendizagem musical sem percepção. A percepção normativa de escrever é outra coisa. É um modo de formalização do conhecimento. E é um modo muito, muito, muito pequeno no rol de atividades, né? [...] O que a pessoa consegue descrever é outra coisa.

Entrevistado 2: Isso daí na minha opinião é essencial, tem que ter. [...] o treinamento auditivo e a percepção musical eles educam a escuta e faz com que o músico consiga compreender melhor aquilo que ele ta tocando.

Entrevistado 3: Isso daí organiza um universo funcional. É o mais incrível. [...] da mesma forma que ele desenvolve uma linguagem.

De acordo com os discursos dos entrevistados, a importância do desenvolvimento da percepção musical apresenta-se de forma geral como essencial para o aprendizado, ajuda na prática musical e é fundamental para a linguagem e compreensão do discurso musical. Marangoni e Freire (2016) ressaltam que a percepção musical é primordial à formação do músico, visto que por meio dela temos um processo cognitivo que atribui significado ao indivíduo e que sem esse processo não teríamos como decodificar os elementos musicais.

Em relação às perspectivas futuras para o processo de ensino e aprendizagem musical mais contextualizado com os alunos nos cursos de percepção musical na atualidade, os entrevistados apontam caminhos para professores:

Entrevistado 1: Principal conselho do professor de percepção é que ele tem que ouvir os alunos [...] Ele se torna prescritível. Você quer perceber os alunos? Porque se você não percebe os alunos, você está excluindo os alunos. Aí tá reproduzindo um modo extremamente autoritário, perverso e excludente. Um ambiente de troca em que são diversas trocas acontecendo em que você continua tendo hierarquia, mas o papel do professor é organizar essas trocas, permitir que essas trocas aconteçam. [...] Aprenda a ouvir os seus alunos, e isso vai te ensinar a ser um bom professor de percepção.

Entrevistado 2: Olha minha sugestão seria o seguinte que hoje em dia tá existindo uma facilidade muito grande de se conseguir material [...] na tecnologia então eu acho que buscar esses novos recursos que estão novos, não são o recurso da tecnologia em si mais sim são novas metodologias para ensinar a percepção que esses músicos, instrumentistas e professores estão disponibilizando lá.

Entrevistado 3: O meu conselho é você gostar muito do que você está fazendo porque se tu não gostar, cara! Você vai passar trinta anos acabando com os seus alunos, com a autoestima deles [...] música tem um lado físico que você tem que treinar, repetir, tem um lado emocional que é o mais forte da música, onde você faz as conexões e onde você tem os quereres né? [...] E o professor que vai trabalhar com esse universo tão fantástico, então que tudo que um mecânico, físico, que tem o lúdico e tem o mágico, tem sensorial, tá tudo unido.

Os entrevistados mencionam pontos muito interessantes com conselhos para os futuros professores que valem a pena serem destacados: considerar sempre o aluno como ponto de partida, ir em busca de novas possibilidades de estudo, aproveitar o que a tecnologia tem a oferecer, gostar do que está fazendo e levar em consideração o aspecto emocional dos alunos. Interessante como a experiência profissional destes professores faz com que as reflexões e

“dicas” estejam pautadas em muito mais do que aprender técnicas, regras e códigos musicais. Eles estão pautados em um olhar mais compreensivo da aprendizagem, focando no aluno e na viabilidade prática da vida cotidiana. Isso se assemelha ao olhar de Beineke (2001) ao destacar a importância da experiência profissional no diálogo e no processo de construção do conhecimento.

Por fim, além de todos os pontos abordados ao longo do estudo, os entrevistados indicaram questões que também são relevantes e objetos de estudo em relação à percepção musical para os professores de música. Vejamos a seguir:

Entrevistado 1: Pra mim o que foi muito importante, exatamente, foi estudar psicologia da aprendizagem. [...] Qual seus valores? Quais são os seus parâmetros de aprendizagem? Quais são a sua visão de aprendizagem do aluno? É a visão do aluno que reproduz? É a visão do aluno que cria e constrói? Que organiza? Como essa visão do desenvolvimento te ajuda a ver um espectro.

Entrevistado 2: [...] relevante na minha opinião, mas que os futuros professores devem pensar é isso quando estiverem lecionando é se eles estão lecionando um exercício ou estão ensinando música? São duas coisas diferentes.

Entrevistado 3: [...] eu acho que assim o que faz muita falta no meio acadêmico, eu acho que é a união dos professores, sabe? Em termos de pesquisarem juntos, experimentarem coisas juntos de terem grupo de estudo.

Essas contribuições trazidas pelos professores mostram-se perspectivas relevantes em futuras pesquisas na área de percepção musical. O estudo de diferentes áreas do conhecimento como a psicologia da aprendizagem, ter uma diferença clara entre exercício e ensinar música e união dos professores em termos de pesquisa foram apontamentos evidenciados por estes profissionais. Segundo Silva (2020), a música é uma linguagem expressada pelo sujeito por meio de signos e códigos. Segundo o autor esses códigos permitem uma intersecção entre diversas áreas do conhecimento ampliando a visão de mundo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa procurei conhecer as abordagens pedagógicas e metodológicas utilizadas por 3 professores de percepção musical na cidade de Brasília. Existem várias formas de guiar o ensino da percepção musical e ao longo do trabalho analisei e organizei esses saberes. Vale lembrar que o intuito não foi em selecionar a melhor forma, mas sim de ampliar as diferentes perspectivas de ensino e aprendizagem da percepção musical.

Todas as metodologias de ensino podem ter potencial de funcionar e cada pessoa pode se identificar mais ou menos com um tipo de abordagem. Não cabe a mim dizer qual funciona ou não, no entanto os resultados da pesquisa nos mostram apontamentos pelos entrevistados que merecem destaque: formação docente, metodologias de ensino, concepções pedagógicas e desdobramentos da percepção musical na atualidade.

As análises das entrevistas evidenciaram a presença de alguns pontos em comuns e específicos entre os professores no que se refere à formação docente, metodologias de ensino, concepções pedagógicas e importância da percepção musical. Esses pontos são integrados e compõem fontes essenciais para estudo e ensino relacionados. Foi interessante o destaque dos professores entrevistados sobre a formação docente que ressaltaram a pertinência de se manterem atualizados, pesquisar novas metodologias e estudar teoria da aprendizagem.

Sobre a metodologia de ensino, destaco como os professores devem considerar a percepção musical como uma habilidade integrada, assim como a linguagem falada e, portanto, praticar as 4 habilidades básicas: ouvir, cantar, ler e escrever. No que se refere a cantar foi curioso a evidência redobrada em relação à aspectos técnicos, tais como o treinamento vocal e da escolha de uma tessitura adequada a cada tipo de voz. Em meu entendimento, vejo no solfejo uma ferramenta de mediação fundamental e muito presente no desenvolvimento da escuta ao entendê-la como uma forma de representação da linguagem musical similar a fala no contexto verbal. Dessa forma, a escolha de um método de solfejo que privilegie a função (solfejo móvel) é um primeiro passo para trabalhar a percepção, devido a existência de sílabas funcionais que, do ponto de vista cognitivo, ajudam na assimilação. Além disso, o preparo da voz é indispensável para se conectar com os sons de maneira mais facilitada.

Também não posso deixar de comentar sobre a importância da autoestima que, ao aumentá-la, temos motivação para dar continuidade aos estudos independentemente da metodologia escolhida. Além disso, conhecer diferentes critérios de avaliação auxiliam para

não privilegiar somente o aspecto técnico em detrimento de outros. Para isso, vejo que a concepção pedagógica é a base para qualquer estudo pois apontam para diversas perspectivas. Considerar a bagagem cultural do aluno vejo que é um ponto de partida essencial para um desenvolvimento mais fluído, pois conecta com as experiências vivenciadas e dentro de um estudo formal é relevante organizar os direcionamentos a fim de evitar que algum aspecto não seja abordado e tenha um diálogo com o fazer musical.

Acredito que o desenvolvimento da percepção é essencial para a linguagem musical que, por sua vez, auxilia de forma integrada diversas práticas musicais. Esse estudo mostrou como a percepção musical é um campo que pode ser explorado, podendo ser visto não apenas no processo de ensino e aprendizagem, mas também com um olhar que envolva todas as etapas do processo formativo, como por exemplo no estágio docente, nas práticas coletivas de grupos musicais, momentos apreciativos e demais contextos práticos com outras áreas do conhecimento, de forma colaborativa, coesa e significativa para o ser humano.

O ensino e aprendizagem da percepção musical, antes de qualquer coisa, deve ser agradável e permitir desfrutar do que a música tem a oferecer. Essa riqueza revela a pertinência de registro de conhecimentos sobre o ensino e aprendizagem da percepção musical, dada a pequena quantidade de materiais disponíveis a respeito das especificidades da percepção. Portanto, todos os esforços de registrar tem o intuito de conhecer um pouco do universo do ponto de vista das experiências de professores da área e, se possível, ajudar a complementar a aprendizagem musical.

Ao iniciar esse estudo imaginava que estes professores estariam mais preocupados com as questões mais técnicas que envolvem a aprendizagem musical, no entanto, estava enganado em relação a essa expectativa. Os professores estavam na realidade com o olhar para a formação desses indivíduos e em todas as relações que perpassam o fazer musical.

Esse estudo para mim foi uma importante porta de entrada para ampliar o conhecimento acerca da percepção musical. Aprendi sobre várias habilidades essenciais tanto para ensino como estudo próprio além de ter compreendido algumas questões relacionadas ao tema que anteriormente não entendia. Me sinto instigado a aprofundar mais e dar seguimento na área em trabalhos de mestrado e doutorado futuros.

Esse estudo abriu novos caminhos para contextos colaborativos, motivacionais, curriculares, cognitivos, lúdicos, metodológicos, tecnológicos, culturais, midiáticos e inúmeros

outros que podem ser explorados. Vale lembrar que esses novos olhares não desvalidam o ensino tradicional, mas sim os ampliam.

Por fim, gostaria de enfatizar que essa pesquisa não esgota com o mapeamento dos conhecimentos das abordagens metodológicas e pedagógicas da percepção musical. Mesmo com as limitações citadas, espero que este estudo possa contribuir com a troca de experiências, auxiliar de forma prática e teórica professores que desejam atuar na área de percepção musical e colaborar para que novos pesquisadores possam ampliar e complementar essa temática com outras perspectivas e enfoques teóricos, auxiliando assim estudos nesta área.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANJOS, João Johnson dos. A disciplina percepção musical no contexto do bacharelado de Música da UFPB uma investigação à luz de perspectivas e tendências pedagógicas atuais. 2011. 142 f. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2011.

BARBOSA, Maria Flávia Silveira. Percepção musical como compreensão da obra musical: contribuições a partir da perspectiva histórico-cultural. 2009. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. Tradução Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: edições 70, 2002.

BEINEKE, Viviane. O conhecimento prático do professor: uma discussão sobre as orientações que guiam as práticas educativo musicais de três professoras. Revista Em Pauta, Porto Alegre. V.12, n. 18/19, 2001, p. 95-129.

BERNARDES, Virgínia. A percepção musical sob a ótica da linguagem. REVISTA DA ABEM, N.6, 2001.

BOTELHO, Rafael Guimarães; OLIVEIRA, Cristina da Cruz. Literaturas branca e cinzenta: uma revisão conceitual. Ciência da Informação, v. 44, n. 3, 2015.

BRESLER, Liora. Pesquisa qualitativa em educação musical: contextos, características e possibilidades. Revista da ABEM, Porto Alegre, v.16, p. 7-16, 2007.

CAREGNATO, Caroline. Memorização, Percepção Musical e Cognição - Oito questionamentos do dia a dia. Revista Vórtex, Curitiba, v.5, n.3, 2017, p.1-19

CERNEV, Francine Kemmer. Aprendizagem musical colaborativa mediada pelas tecnologias digitais: uma perspectiva metodológica para o ensino de música. Revista da Abem, v. 26, n. 40, p. 23-40, jan./jun. 2018.

DEL-BEN, Luciana. (Para) Pensar a pesquisa em educação musical. Revista da ABEM, Porto Alegre, v. 24, 25-33, set. 2010.

DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2022. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/concepcao/>. Acesso em: 17/04/2022.

DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2022. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/autorregulacao/>. Acesso em: 15/05/2022.

FREIRE, Ricardo Dourado. Análise de atividades de percepção musical de acordo com a Matriz de Processos Perceptivos (MPP). Revista Vórtex, [S.l.], v. 6, n. 3, dez. 2018. ISSN 2317-9937.

GIMENO SACRISTÁN, J. O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise prática. In: GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. Compreender e transformar o ensino. 4. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000. Cap. 6, p. 119-148.

GIORGETTI, Luiz Rafael Moretto. Práticas pedagógicas de auxílio ao desenvolvimento da escuta musical na disciplina de percepção musical. - São Paulo, 2018.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4ª ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDEMBERG, Ricardo. Métodos de Leitura Cantada: dó fixo versus dó móvel. Revista da ABEM, n. 5, 2000, p. 7 – 12.

GROSSI, Cristina Avaliação da percepção musical na perspectiva das dimensões da experiência musical. Revista da ABEM, Porto Alegre, ano VI, n. 6, p. 49-58, 2001.

GROSSI, Cristina. Avaliação da audição musical: Perspectivas de Estudantes de Graduação e Compositores Brasileiros. Música em Contexto 3, 2009.

GROUT, Donald J; PALISCA, Claude. História da música ocidental. Lisboa: Bradiva, 2007.

HORN, Suelena de Araújo Borges. Ensinando Percepção Musical: um estudo de caso na disciplina do curso técnico de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia. João Pessoa. 2016

HORN, Suelena de Araujo Borges. O ensino de percepção musical como prática - uma análise a partir de conceitos de Pierre Bourdieu. Revista Vórtex, Curitiba, v.5, n.3, 2017, p.1-26

ILARI, Beatriz. Por uma conduta ética na pesquisa musical envolvendo seres humanos. In R. Budaz (org): Pesquisa em Música no Brasil: métodos, domínios, perspectivas. Vol.1. Goiânia: ANPPOM, p. 167-185, 2009.

LAVILLE, Christian; DIONNE, Jean. A construção do saber. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MARANGONI. Heitor Marques; FREIRE, Ricardo Dourado. Uma discussão entre os conceitos de ouvido interno, representação mental, imagética, audição e prática mental e suas implicações para a cognição musical. In: Anais... do XII Simpósio Internacional de Cognição e Artes Musicais – 2016. Porto Alegre-RS, SINCAM 12, 24 a 27 de maio de 2016. p. 292 – 300.

MATEIRO, Teresa; ILARI, Beatriz. Pedagogias em educação musical. Inter Saberes, Curitiba, 2012.

MORAN, José Manuel, MASETTO, BEHRENS, Marilda. Novas Tecnologias e mediação pedagógica. 21ª ed. São Paulo: Papyrus, 2013.

OTUTUMI, C. H. V. Percepção musical: situação atual da disciplina nos cursos superiores de música. Dissertação (Mestrado). Instituto de Artes, UNICAMP, Campinas, 2008.

OTUTUMI, Cristiane Hatsue Vital. Percepção musical e a escola tradicional no Brasil: reflexões sobre o ensino e propostas para melhoria no contexto universitário. 2013. 344 p. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Artes, Campinas, SP.

PÁDUA, Elisabete Matallo Marchesini de. Metodologia da pesquisa: abordagem teórico-prática. 17. ed. Campinas: Papirus, 2012.

RAMOS, Lucas de Campos. O violão de 6 cordas e as habilidades de acompanhamento no Choro. 2016. 175 f., il. Dissertação (Mestrado em Arte). Universidade de Brasília, Brasília, 2016.

REEVE, Johnmarshall. Motivação e Emoção. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora Ltc, 2006.

SANTOS, Regina, HENTSCHKE, Liane, GERLING, Cristina. A prática de solfejo com base na estrutura pedagógica proposta por Davidson e Scripp. Revista da ABEM, n. 9, 2014.

SILVA, Marcelo Ramos. Processos formativos em Música com o Dó Móvel: uma proposta pedagógica em plataforma digital. 2020. [118] f., il. Dissertação (Mestrado Profissional em Arte) - Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

SCHAFER, Raymond Murray. O ouvido pensante. São Paulo: Editora Unesp, 1992.

SOUZA, Antônio Carlos Batista. Tipos de solfejo: conjecturas, problematizações e vivências. Revista da ABEM, 2015.

SWANWICK, Keith. Ensinando música musicalmente. Tradução de Alda Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

APÊNDICE – A

Roteiro de Entrevista

Bloco 1: Informações sobre o Professor

- Há quanto tempo você atua como professor de percepção musical?
- Como foi sua aprendizagem de percepção musical?
- Haveria diferenças entre a forma como você desenvolveu a percepção musical e a forma como ensina? Se sim, por quê?

Bloco 2: Metodologias de Ensino/ Planejamento/Materiais

- Para você, quais são os principais objetivos do ensino da percepção musical? Por quê?
- Como você ensina Percepção musical? Quais estratégias, metodologias, sequência didática e linha de trabalho utiliza?
- Quais os recursos didáticos você utiliza? Por quê? (repertório, aplicativos, bibliografia, instrumento, etc.)
- Quais os métodos de avaliação você utiliza? Por quê?
- Quais desafios no ensino da percepção musical você encontra e como busca solucionar?

Bloco 3: Concepções Pedagógicas de Ensino e aprendizagem

- Em sua opinião, teria alguma diferença entre a aprendizagem da percepção em contextos informais e formais de aprendizagem? Se sim, quais desafios encontramos em cada contexto?
- Qual sua opinião sobre a realização de atividades extra-aula por parte do aluno? Teria alguma diferença de desempenho em comparação com o que pratica somente durante a aula?
- Como você estimula o desenvolvimento dos alunos fora de aula? (Atividades extras, cobrança, estratégias, etc.)

Bloco 4: Relevância/ Importância/ Orientações no Ensino da Percepção musical

- Qual a importância do aprendizado da percepção musical na formação do músico?
- Para os futuros professores de percepção musical teria algum conselho ou orientação para trabalharem na área?
- Além das questões que nós abordamos aqui, o que você considera importante também para pensarmos a percepção musical como um objeto de estudo relevante para os professores de música?

ANEXO - A

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado a participar da pesquisa **“O ensino de percepção musical: um estudo sobre as abordagens pedagógicas e metodológicas de 3 professores de música em Brasília”**, de responsabilidade do Lucas Rivero Martins Corrêa, estudante de graduação da Universidade de Brasília e orientado pela Prof^a. Dra. Francine Kemmer Cernev. O objetivo desta pesquisa é **conhecer as abordagens pedagógicas e metodológicas utilizadas por 3 professores de percepção musical na cidade de Brasília**. Assim, gostaria de consultá-lo/a sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo/a. Os dados provenientes de sua participação na pesquisa terão fins científicos e acadêmicos, sendo garantida a privacidade e sigilo das informações. Nos relatos serão utilizados pseudônimos para garantir o anonimato. A coleta de dados será realizada por meio de entrevista gravada via internet. É para este procedimento que você está sendo convidado/a a participar. Sua participação na pesquisa não implica em nenhum risco.

Espera-se com esta pesquisa **colaborar para um ensino de percepção musical de qualidade e avanço na aprendizagem musical**.

Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

Garanto que os resultados do estudo serão devolvidos aos participantes por meio de monografia, podendo ser publicados posteriormente na comunidade científica.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o pesquisador responsável e a outra com você.

Nome:

Nome: Lucas Rivero Martins Corrêa

RG:

RG:

CPF:

CPF:

Assinatura do/da participante

Assinatura do entrevistador

Brasília, _____ de _____ de 2022