

Linguagem musical e o ensino de graduação em música: Contribuições para a atualização das disciplinas de teoria e percepção musical

Jefferson Tiago de Souza Mendes da Silva
Universidade Federal de Roraima
jtamancio@gmail.com

Gustavo Frosi Benetti
Universidade Federal de Roraima
gustavo.benetti@outlook.com

Resumo: A metodologia de ensino de teoria e percepção musical nas graduações nem sempre traz resultados satisfatórios ao processo de ensino-aprendizagem da linguagem musical. Neste artigo, será apresentado um histórico sobre o ensino de teoria e percepção musical no contexto brasileiro, um comparativo da estrutura geralmente utilizada pelos cursos de graduação, as abordagens e aplicabilidade do que é ensinado, além do perfil de professores que lecionam tais disciplinas. Por fim, apresentam-se contribuições e possibilidades de adequação na matriz curricular, tanto nos cursos de licenciatura quanto nos de bacharelado, propondo a construção de um tronco comum de disciplinas que abordam a linguagem musical, em consonância com a realidade do ensino da música.

Palavras chave: Ensino Superior. Linguagem musical. Teoria e percepção musical.

A linguagem musical no Ensino Superior

Ao observar os currículos dos cursos de graduação em música no Brasil, pode-se constatar a presença de um tronco comum formado por uma série de disciplinas que tratam da teoria musical e sua aplicação prática. Na maioria dos cursos observados a referida disciplina é denominada como *Teoria e Percepção Musical*, ocorrendo variações no título para *Percepção Musical* ou *Percepção*, mas sempre com ementas similares. Geralmente estão organizadas em quatro semestres consecutivos, havendo variações a partir de um mínimo de dois e no máximo de oito semestres. Por se tratar de disciplina considerada difícil pelos alunos, principalmente nos casos onde não há teste de habilidade específica para ingresso na graduação em música, proporciona um grande índice de evasão em alguns cursos. Presume-se, portanto, que possa haver um descompasso entre os conteúdos

abordados e a sua aplicabilidade, especialmente no âmbito das licenciaturas. Uma das críticas recorrentes é que esse modelo deriva do ensino conservatorial e eurocentrista, que costuma ser entendido como ultrapassado, desconectado da atualidade e carecendo de renovação. As críticas, apesar de frequentes, carecem de estudos aprofundados.

Os conservatórios de música começaram a aparecer no Brasil no período imperial. O primeiro foi fundado no Rio de Janeiro em 1841, tendo na figura de Francisco Manuel da Silva um de seus viabilizadores. Este, no prólogo de seu compêndio musical, agradeceu ao Imperador Dom Pedro II pela fundação da instituição, além de expressar a concepção musical da época:

A música, Senhor, dentre as belas-artes, é indubitavelmente uma das que mais direta e naturalmente contribuem para a civilização dos povos [...]. É por isso que os Governos das Nações mais cultas, reconhecendo a benéfica influência da música, têm promovido o desenvolvimento e cultura deste meio civilizador, e estabelecido Institutos e Conservatórios, tendentes a popularizar o seu estudo, uniformizando o seu ensino e facilitando-o a todas as classes da sociedade” (SILVA apud MELLO, 1908, p. 229-230).

Percebe-se no discurso uma visão eurocêntrica dominante, que foi a base ideológica dos conservatórios de música no Brasil. O “plano de ensino” do conservatório, aprovado por decreto em 1847, compreendia as seguintes disciplinas: 1) Rudimentos, preparatórios e solfejos; 2) Canto para o sexo masculino; 3) Rudimentos e canto para o sexo feminino; 4) Instrumentos de corda; 5) Instrumentos de sopro; 6) Harmonia e composição (MELLO, 1908, p. 231-232). Por essa matriz percebe-se a origem conservatorial da nossa disciplina *Teoria e Percepção Musical*, que pode ser entendida como um equivalente da antiga *Rudimentos, preparatórios e solfejos*, além de agregar conteúdos da *Harmonia e composição* descrita. Conforme a matriz apresentada, percebe-se que o ensino era voltado à performance e à composição de música europeia ocidental, o que teria originado os bacharelados atuais.

Dos conservatórios para a Educação Básica, o ensino de música passou por transformações ao longo do século XX: 1) Modelos e propostas para atender políticas educacionais nacionalistas; 2) A polivalência do ensino das artes – música, dança, artes

cênicas e artes visuais) por um único professor, conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, 5.692/1971. Sobre este tema, o Conselho Nacional de Educação pronunciou-se a partir de parecer emitido em 2007:

A organização do ensino das artes em grau superior no Brasil precedeu em muitos anos a organização desse ensino na educação básica e remonta à Academia Imperial de Belas Artes (criada pelo Decreto-Lei datado de 1816, e que só começaria a funcionar em 1826). Apesar dessa tradição - a Academia constituiu-se numa das primeiras instituições de ensino superior no Brasil, junto com as escolas militares e os cursos médicos - e refletindo preconceitos enraizados em acadêmicos e legisladores, o ensino das artes na educação básica só se tornou obrigatório com a Lei nº 5.692/71, que instituiu a disciplina Educação Artística nos currículos de 1º e 2º Graus. Tal obrigatoriedade fez crescer a oferta de graduações (sobretudo licenciatura) com habilitações em Artes Plásticas, Artes Cênicas, Música e Desenho, descentralizando a oferta de cursos na área, antes praticamente restrita aos centros tradicionais (BRASIL, 2007, p. 1).

As formações de músicos práticos (instrumentistas, regentes, cantores e compositores) é um espólio deixado pela Academia Imperial e pelos Conservatórios de Música aos cursos de bacharelado no Brasil. O diferencial nos cursos superiores em música dá-se pela divisão e ramificação do ensino superior em diversas licenciaturas da grande área de artes, para atender a Lei de Diretrizes e Bases, 9.394/1996, promovendo as alterações dos projetos pedagógicos em “Educação Artística – habilitação em música” para “Licenciatura em Música”.

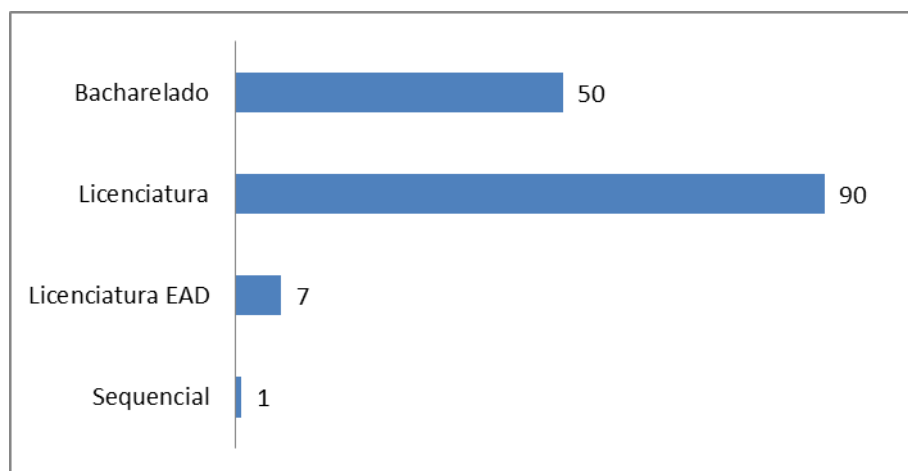
Segundo dados do e-MEC existem hoje no Brasil mais de cento e quarenta cursos superiores em música, divididos nas modalidades presencial (141 cursos) e à distância (7 cursos em 16 estados)¹, nos graus de bacharelado, licenciatura e sequencial. O grau do ensino superior influencia todo o contexto filosófico, a fundamentação, o desenvolvimento e o currículo de um curso:

- Bacharelados, no contexto geral, têm objetivos de formar músicos práticos.

¹ Os cursos de licenciatura EAD são ofertados pela Universidade de Brasília, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Universidade Federal de São Carlos, Universidade Metropolitana de Santos, Universidade do Vale do Rio Verde, Centro Universitário do Sul de Minas e Centro Universitário Claretiano.

- Licenciaturas, a partir de uma formação teórica parecida com os bacharelados, objetivam formar educadores musicais.
- Sequenciais são cursos de curta duração, e buscam ampliar conhecimentos em um dado campo do saber.

GRÁFICO 1 – Comparativo dos cursos de graduação em música



Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. E-MEC Sistema de Regulação do Ensino Superior, 2015.

Teoria e percepção: a situação atual

Para Gonçalves (2014), a disciplina de Percepção Musical é considerada fundamental, asseveração que pode ser aplicada ao ensino da disciplina de Teoria Musical, pelas mesmas justificativas apresentadas por Otutumi (2008), pois ambas criam um apoio na formação musical básica de músicos que atuam na docência ou na performance. A realidade encontrada nos cursos de graduação é de disciplinas que são ensinadas de forma coletiva e com grande número de alunos nas turmas iniciais, o que ocasiona um índice de reprovação expressivo.

Uma das dificuldades encontradas pelos coordenadores pedagógicos dos cursos consiste na distribuição das disciplinas entre o corpo docente, pois, sendo a Teoria e

Percepção Musical uma disciplina do tronco comum de ensino, não é corriqueiro existir profissionais com dedicação específica à área, seja através de pesquisas ou desenvolvimento de materiais. Nos cursos de bacharelado que têm a habilitação em composição ou áreas de análise musical, é comum que os professores lecionem as disciplinas que envolvam o desenvolvimento e construção da linguagem musical por parte do aluno. Já nos cursos de licenciatura a situação é distinta, uma vez que quase na totalidade dos cursos existe a concentração de professores com formações em performance e educação musical, e estes muitas vezes reproduzem mecanismos de ensino vistos em suas graduações, com metodologias antiquadas e tecnicistas. Além disso, esses profissionais apresentam dificuldades na busca de alternativas para o aprimoramento de sua didática frente aos variados perfis de alunos encontrados no nível superior.

No Brasil, após a década de 1980, iniciou-se a capacitação de profissionais na área da música, através da criação dos cursos de pós-graduação em musicologia, em performance musical, em educação musical e em outras áreas de concentração. Todavia, não existe uma ramificação específica da área do conhecimento musical que permita a qualificação de professores, em nível de mestrado e doutorado, de se aprofundarem nos métodos e nos fundamentos das disciplinas de Teoria e Percepção Musical, mesmo que este seja considerado um dos eixos obrigatórios e indispensáveis na formação musical proporcionada pelos cursos de graduação.

Dessa forma, comparado ao das demais disciplinas, o escasso referencial no âmbito do ensino de Teoria e Percepção Musical propicia, como consequência, ementas, bibliografias e metodologias desatualizadas ou obsoletas.

Os referenciais teóricos comumente encontrados nas bibliografias básicas das disciplinas de teoria e percepção musical consistem em alguns poucos títulos bastante difundidos no Brasil, que tratam exclusivamente da música ocidental. No âmbito teórico, *Teoria da música* (MED, 1996) é quase unânime entre os cursos de música no Brasil. O livro já tem aproximadamente quatro décadas desde sua publicação inicial, e a quarta edição ainda é comercializada pelas livrarias do país. Trata-se de um compêndio acessível e de interesse para a área, por sintetizar muitos aspectos teóricos em um só volume. O livro

costuma ser considerado como referência indiscutível sobre todos os assuntos musicais, o que evidentemente é um equívoco. É, de fato, um material útil, mas possui limitações, que deveriam ser discutidas a partir de referenciais diversos.

No âmbito da prática de leitura há uma dicotomia bastante evidente: ritmo e melodia. Apesar de aparentemente não fazer muito sentido trabalhar os dois aspectos separadamente, trata-se de prática recorrente. Para reforçar o argumento, basta uma consulta rápida a algumas das obras mais frequentes: *Guia teórico-prático para o ensino do ditado musical* (POZZOLI, 1978) – tradução do método do compositor italiano Ettore Pozzoli (1873-1957) – e *Método completo para divisão musical* (BONA, 1996) – tradução da obra do italiano Pasquale Bona (1816-1878). O primeiro costuma ser utilizado para a leitura e ditado rítmico, enquanto o segundo é utilizado também para solfejo. No entanto, há um problema evidente: o Bona não pode ser considerado um método eficiente para o início da prática de solfejo, pois as linhas melódicas por vezes não são adequadas às especificidades técnicas da voz. Além disso, não é possível conceber o estudo da linguagem musical separando ritmo e melodia. Evidentemente o treinamento rítmico é imprescindível, mas uma concepção dicotômica radical pode ocasionar deficiências no entendimento da linguagem musical.

É notório que a evasão nos cursos de música é causada, em grande parte, justamente pelas práticas de leitura e ditado musical e ausência do entendimento da linguagem música básica. Pela exposição do parágrafo anterior, pode-se inferir que a metodologia adotada seja um dos fatores a considerar nesse processo de evasão.

Ao analisar os projetos pedagógicos de diversas universidades, constataram-se as seguintes abordagens quanto ao ensino de Teoria e Percepção Musical, entre os cursos de licenciatura: a formação conhecimentos musicais elementares, o ensino de conceitos básicos a avançados, estudos sobre forma musical e fraseologia, e também metodologia de ensino em grupo, na qual colegas se auxiliam durante a aprendizagem, integrando a teoria à percepção através de leitura, solfejos e ditados. Estes são exemplos comuns encontrados na UFMA (2014), UFRR (2014), UFMG (2011), UNB (2015), UEMG (2012), UFSJ (2008) e UFPB (2011). É necessário que os conteúdos vistos no ensino de Teoria e Percepção Musical

dialoguem com os componentes acadêmico, científico e pedagógico do curso de licenciatura, conforme especificado no seguinte projeto pedagógico:

O componente acadêmico pode ser entendido como o assunto, os temas e debates relacionados ao conteúdo musical, à apreciação em música, o perceber e o escutar ativamente, o estudo dos períodos histórico-estilísticos e suas concepções artísticas.

O componente científico está na ênfase dada à estruturação de projetos, na construção da competência musical técnico-instrumental ou técnico-vocal, na pesquisa tanto pedagógica - voltada para o ensino da música – quanto na pesquisa em música, voltada para a resolução de problemas de natureza interpretativa, educacional ou de execução musical seja ela instrumental ou vocal.

O componente pedagógico está presente tanto nas metodologias – da educação musical, nas de ensino de instrumento, nas didáticas gerais e específicas, no ensino da percepção musical - quanto nas atividades do estágio e suas interações com as Práticas de Formação (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MINAS GERAIS, 2012, p. 48).

Um dos problemas do ensino da Teoria e Percepção Musical consiste na forma de como é conduzida a formação do conhecimento e sua real aplicabilidade no ensino básico, uma vez que o objetivo das licenciaturas é a formação de professores para atuação no ensino regular.

A licenciatura é uma formação profissional cuja finalidade concreta é formar pessoas que irão exercer a atividade de ensino. Nesse sentido, a formação do professor de educação musical é centrada nas ações e estratégias de ensino de música ou de conteúdos musicais associados ao aprendizado de instrumento, ao uso da voz e ao processo de musicalização de pessoas (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MINAS GERAIS, 2012, p. 48).

Os professores que atuam nas disciplinas de teoria e percepção musical deveriam desenvolver, de maneira integrada, as habilidades e competências musicais requeridas, tanto nos aspectos teóricos quanto nos práticos. Para tanto, pode-se utilizar exemplos e conteúdos musicais de gêneros variados, aprimorar a discussão e a troca de conhecimento entre professores e alunos, além de proporcionar a prática em sala de aula, a exemplo do que costuma ser realizado nas disciplinas que envolvem metodologias, práticas, observações e abordagens na educação musical.

Neste sentido, pode-se desenvolver atividades baseadas no modelo C(L)A(S)P, de Swanwick, proporcionando o estudo de teoria musical, de literatura vocal e instrumental, de música em conjunto, a partir de prática auditiva e análise, práticas de leitura e notação. Pode-se utilizar instrumentos acessíveis à musicalização, como canto, teclado, flauta doce e violão, como uma das ferramentas do aprimoramento das capacidades de apreciação, criação e performance musical. Isto proporcionaria a formação de um licenciado em música versátil, apto à interdisciplinaridade e capaz de lidar com situações não ideais no contexto da Educação Básica.

Uma discussão sobre novas abordagens

Na Universidade Federal de Roraima (UFRR), uma das dificuldades encontradas pelos professores nas disciplinas que abordam teoria e percepção musical é a heterogeneidade de conhecimentos específicos, considerando o argumento já apresentado sobre o teste de habilidades específicas. Buscando unificar os conteúdos relacionados à linguagem musical, vem sendo discutida a possibilidade de estabelecer uma sequência de disciplinas que busquem abranger de forma simultânea os conteúdos previstos nas ementas das seguintes disciplinas: Teoria e Percepção Musical, Harmonia, Análise, Arranjo e Criação. Para viabilizar um aprendizado efetivo, esses conteúdos terão uma aplicação prática a partir da utilização de instrumentos acessíveis no contexto da Educação Básica. Uma das justificativas para essa proposta é a necessidade de preencher lacunas e homogeneizar os conhecimentos, a partir de um ensino integrado.

A Universidade de Brasília adota uma solução semelhante, integrando os conteúdos descritos anteriormente em quatro semestres da disciplina “Linguagem e Estruturação Musical”. A intenção do corpo docente da UFRR é de estruturar essa disciplina em pelo menos seis semestres, tempo considerado satisfatório para abordar a linguagem musical de forma ampla em um curso de licenciatura, que não utiliza teste de habilidade específica para ingresso.

No curso de licenciatura da Universidade Federal da Paraíba, foi pensada outra solução para a mesma questão apontada. O projeto pedagógico prevê um nivelamento

através de disciplinas intituladas “Nivelamento teórico-perceptivo”, cujas ementas são formadas pelos seguintes conteúdos: “Fundamentos da teoria musical, dos esquemas de percepção auditiva elementares a fim de favorecer o domínio e a fluência da leitura e da escrita musical” (2011, p. 41). Após esses procedimentos, realiza-se o aprofundamento na construção da estrutura e percepção musical.

Além das soluções relacionadas à matriz curricular, é preciso investir no aprimoramento e qualificação dos atuais professores que atuam no ensino da teoria e percepção musical. Isso pode ser feito a partir da capacitação pedagógica e didática, da atualização dos processos de ensino voltados para a construção da linguagem musical, da publicação de novos materiais e abordagens de ensino consonantes com a atual realidade do Ensino Superior, visando sua aplicabilidade no ensino da música.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **E-MEC Sistema de Regulação do Ensino Superior**. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br/>. Acesso em: 12 fev. 2015.

_____. **Parecer CNE/CES 280**, aprovado em 6 de dezembro de 2007. Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Artes Visuais, bacharelado e licenciatura. Brasil/MEC, 2007.

BONA, Paschoal. **Método completo de divisão musical**. Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, 1996.

GONÇALVES, Lílian Sobreira. Um estudo sobre percepção musical e crenças de auto eficácia no contexto de uma instituição de ensino superior paranaense. **Revista da ABEM**, Londrina, v. 22, n. 33, p.137-154, jan./jun. 2014.

MED, Bohumil. **Teoria da música**. 4. ed. Brasília: Musimed, 1996.

MELLO, Guilherme T. P. **A musica no Brasil desde os tempos coloniaes até o primeiro decenio da Republica**. Bahia: Typographia de S. Joaquim, 1908.

OTUTUMI, Cristiane H. V. **Percepção Musical**: situação atual da disciplina nos cursos superiores de música. Dissertação (Mestrado). Instituto de Artes, Departamento de Música, UNICAMP, Campinas, 2008.

POZZOLI. **Guia teórico-prático para o ensino do ditado musical**. São Paulo: Ricordi, 1978.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MINAS GERAIS. **Projeto Pedagógico**: Licenciatura em Música com habilitação em instrumento ou canto. Belo Horizonte, 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE BRASÍLIA. **Dados da Oferta em Música**: Linguagem e Desenvolvimento Musical. Disponível em https://condoc.unb.br/matriculaweb/graduacao/oferta_dados.aspx?cod=144045&dep=423. Acesso em: 29 abr. 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Educação Musical**. Belo Horizonte, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Música**. João Pessoa, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA. **Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Música**. Boa Vista, 2014.