



Ensino de percepção musical em um curso técnico de música: entre a prática e o discurso do professor

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: EDUCAÇÃO MUSICAL

Suelena de Araujo Borges Horn

Instituto Federal do Rio Grande do Sul – Campus Porto Alegre – suelena.borges@poa.ifrs.edu.br

Resumo: Ao acompanhar discussões desenvolvidas na área de educação musical, o ensino de percepção musical tem procurado se renovar, questionando o ensino tradicional. Com o objetivo de compreender a construção da prática pedagógica no ensino de percepção musical, realizamos um estudo de caso em um espaço formal de ensino de música voltado ao ensino profissional. À luz do pensamento de Pierre Bourdieu, discutimos o ensino de percepção musical como prática situada entre os campos artístico-musical e educativo-musical e o *habitus* em sua prática pedagógica.

Palavras-chave: Ensino de percepção musical. Prática pedagógica. Ensino tradicional.

Todos os Termos Devem Ser Iniciados com Letra Maiúscula, Exceto os Conectivos

Abstract: Music perception teaching has been through renovation, following studies and discussions held out in the field of music education. This paper addresses the construction of the pedagogical practice in music perception, based on a case study on a technical degree music course. Under Pierre Bourdieu, it discusses music perception teaching as a *practice* situated between artistic-musical and music education *fields* and the dominant *habitus* in its pedagogical practice.

Keywords: Music perception teaching. Pedagogical practice. Traditional music teaching.

1. Introdução

Este trabalho busca sintetizar algumas discussões elaboradas na dissertação *Ensinando Percepção Musical: um estudo de caso na disciplina do curso técnico de um Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia* (HORN, 2016), desenvolvida sob orientação da professora Maura Penna durante o curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal da Paraíba. A partir da revisão de literatura sobre ensino de percepção musical, observamos que a disciplina Percepção Musical (e suas variações) é oferecida em grande parte dos currículos de cursos de música que visam à formação do músico profissional, especialmente no nível de graduação (OTUTUMI, 2008). Ainda que considerada de grande importância para a formação musical, a disciplina também oferece dificuldades e consiste em fator de desmotivação para o estudo nesses cursos, principalmente quando as práticas pedagógicas desenvolvidas tendem a um caráter mecanicista, gerando um distanciamento entre as atividades de aula e as aplicações práticas à

vida musical de seus alunos (CAMPOLINA; BERNARDES, 2001; BARBOSA, 2009; ALCÂNTARA NETO, 2010; PANARO, 2011; OTUTUMI, 2013a; 2013b).

Diante disso, buscamos refletir sobre fatores envolvidos na construção da prática pedagógica de um professor da disciplina Percepção Musical em um curso técnico, espaço voltado especificamente à formação profissional do músico. Com o objetivo de compreender como ocorre o ensino de percepção musical nesse contexto, estabelecemos contrapontos entre a prática de ensino observada e as concepções enunciadas pelo professor, relacionando-as à narrativa sobre seus percursos formativos.

A pesquisa realizada consistiu em um estudo de caso, no qual os dados foram coletados por meio de observação de aulas de Percepção Musical e de entrevista com o professor da disciplina. As observações transcorreram ao longo de dois semestres, em um total de doze aulas com cerca de três horas de duração cada uma. Ao final do período de observações, realizamos uma entrevista semiestruturada, na qual o professor relatou sua história de formação musical e pedagógica e discorreu sobre a disciplina Percepção Musical e seu papel no curso. Os dados obtidos foram analisados e discutidos a partir dos conceitos de *campo* e *habitus* de Pierre Bourdieu, que ampararam nossa compreensão sobre os fatores envolvidos na construção das práticas do professor.

2. Ensino de percepção musical: uma prática entre dois *campos*

Para Pierre Bourdieu (1989), o *campo* é um espaço social situado em algum ramo da atividade humana e se caracteriza pela presença de agentes que desenvolvem práticas sob a influência de interesses, ideais ou concepções em comum, visando ao acúmulo de algum tipo de *capital* – conjunto de bens materiais ou simbólicos – que confere valor de legitimação ao grupo que o detém. O *campo* possui uma estrutura própria e é regido por um *nomos*, uma lei tácita que “fundamenta o consenso sobre o sentido do mundo social”, e uma *doxa*, uma opinião comum dada como universal, compartilhada e aceita por todos dentro do campo (BOURDIEU, 2008, p. 127).

Quando esses elementos são incorporados às práticas e reproduzidos por um grupo, de forma não intencional ou não organizada, configura-se um conjunto de disposições chamado *habitus*. O *habitus* é construído histórica e coletivamente, estrutura-se a partir das práticas desenvolvidas ao longo do tempo, mas também é estruturante das práticas atuais, sendo incorporado e reproduzido de maneira inconsciente (BOURDIEU, 1983, p. 61). Inclui atitudes, pensamentos e preferências das pessoas (BURNARD, 2012, p. 272), que se refletem sobre ações e práticas desenvolvidas em um espaço social.

Um *campo* pode contar com valores e *habitus* comuns a diversos campos, como ocorre com o campo musical, que estrutura-se sobre valores dos campos artístico, cultural e musical. Da mesma forma, o *habitus* manifestado por um grupo nem sempre é exclusivo de um *campo* determinado e pode ser analisado sob a perspectiva de diferentes valores, dependendo do campo em que está inserido.

Ao confrontar as diferentes práticas relatadas em estudos desenvolvidos no Brasil ao longo do período abrangido pela revisão de literatura de nossa pesquisa (1993-2016), observamos a existência de duas correntes principais de ensino de percepção musical: o ensino tradicional e as propostas de renovação. A primeira corrente pode ser representada por meio dos achados de pesquisa de Otutumi, que relata como características desse tipo de ensino: (1) utilização de repertório de música tonal predominantemente europeia, ignorando-se linguagens não-tonais ou repertórios de música popular ou de outras regiões do mundo; (2) ensino fragmentado de música, tratando seus elementos isoladamente (ritmo, alturas, harmonia); (3) uso do solfejo e do ditado como principais atividades em aula; (4) ensino restrito ao treinamento auditivo, focado na aprendizagem por meio de repetição e memorização de padrões e estruturas; e (5) o “professor corrige por gabarito”, ou seja, as possibilidades de resposta são limitadas e são avaliadas fora de contexto, sem que o professor realize uma análise compreensiva das respostas fornecidas pelos alunos (OTUTUMI, 2013b, p. 170-186). A segunda corrente caracteriza-se pela existência de propostas que buscam promover uma aprendizagem mais contextualizada do que aquela oferecida pelo ensino tradicional, tratando o fenômeno musical de maneira holística, entendendo a percepção musical como percepção do *discurso musical* e levando em consideração os repertórios e as experiências musicais prévias dos alunos (CAMPOLINA; BERNARDES, 2001; BARBOSA, 2009; PANARO, 2011; OTUTUMI, 2013b).

A identificação dessas correntes permite situar o ensino de percepção musical na intersecção entre dois campos, cujos valores ora se complementam, ora entram em conflito. O ensino tradicional é um reflexo de valores do campo artístico-musical, fundamentado na ideia de supremacia da música erudita e em ideais românticos que reforçam a figura do músico virtuoso e da música como uma forma de arte pura (PEREIRA, 2012, p. 227). Para Schroeder (2006, p. 73-74), a adoção de repertório exclusivo da música erudita carrega em si implicações pedagógicas baseadas em parâmetros estéticos que muitas vezes são alheios à realidade musical dos alunos, o que pode limitar sua aprendizagem. Por outro lado, propostas de renovação encontram afinidade com valores do campo da educação musical, como a valorização do discurso musical, a contextualização das práticas pedagógicas e musicais, a

diversidade cultural e a visão do professor de música como um agente que conduz a uma compreensão da música como um fenômeno integral e multifacetado (PEREIRA, 2012, p. 228).

A pesquisa sobre ensino de percepção musical no Brasil acompanhou o crescimento da pesquisa em educação musical, ocorrido a partir de meados dos anos 1990 no país, incorporando valores do campo da educação musical que estão relacionados às propostas de renovação. No entanto, é necessário considerar que esse campo é recente, se comparado a outros campos situados dentro do campo da música. Por ainda estar em processo de autonomização, permanece atrelado ao campo artístico-musical e guarda relação com suas características, seus conflitos estéticos e políticos, como afirma Schroeder (2006, p. 71). Assim, mesmo que exista uma força de renovação das práticas tradicionais, é possível encontrar práticas que, embora planejadas sobre concepções do campo da educação musical, de fato ainda transparecem o predomínio de valores do campo artístico-musical e reproduzem seu *habitus* predominante. Söderman, Burnard e Hofvander-Trulsson (2016, p. 1) relacionam essa situação ao fato de que muitos educadores musicais têm sua formação musical ancorada em instituições que adotam concepções de música como “arte pura” e imune a influências externas à própria arte. Dessas concepções deriva uma perspectiva pedagógica que privilegia a dimensão estética e técnica da música, podendo negligenciar aspectos sociais envolvidos na produção e na aprendizagem musical, especialmente em espaços voltados à formação do músico profissional. Uma vez que educadores musicais permanecem vinculados ao discurso legitimado por essas instituições, tal perspectiva acaba sendo reproduzida no campo da educação musical, na contramão do movimento de renovação de suas práticas.

3. Contrapontos entre o discurso e a prática pedagógica

A prática pedagógica desenvolvida ao longo das aulas observadas em nossa pesquisa evidenciou a coexistência de atividades características do ensino tradicional de percepção musical e de procedimentos que buscaram expandir as atividades em direção a um ensino mais contextualizado e reflexivo. As aulas observadas dividiram-se em duas turmas, atendidas pelo mesmo professor em semestres diferentes, cada uma demonstrando nuances particulares da prática pedagógica desenvolvida.

Na turma de Percepção Musical I, o trabalho realizado foi dedicado exclusivamente ao desenvolvimento do solfejo rítmico, utilizando o livro “Guia teórico e prático para o ensino do ditado musical”, de Ettore Pozzoli, como material de leitura. Ao longo das seis aulas observadas nesta turma, identificamos a adoção de um procedimento

padrão: o início de cada aula foi reservado à revisão de exercícios realizados na aula anterior ou à resolução de dúvidas; a seguir, o professor apresentou uma nova figuração rítmica escrita no quadro, realizou alguns exercícios preparatórios e então passou à leitura de exercícios do livro, avançando um ou dois capítulos, conforme o tempo que os alunos levavam para realizar cada exercício com a qualidade pretendida. Durante a realização dos exercícios, o professor desenvolveu explicações sobre conceitos teóricos – compasso, duração das figuras de valor e pausas – e sobre procedimentos didáticos e de estudo, como a utilização rigorosa de um sistema de silabação rítmica e de gestos de regência como suporte à leitura dos exercícios. A maior parte das intervenções permaneceu restrita ao campo da compreensão teórica, e a leitura foi encarada como um exercício de decifrar os elementos da escrita musical, sem compromisso com a prática musical expressiva ou com a contextualização dos elementos em uma obra musical (HORN, 2016, p. 123-130).

Nas aulas da turma de Percepção Musical II foi dado enfoque a aspectos melódicos, tendo como principais atividades solfejos e ditados realizados com diferentes estratégias. Utilizou-se como material didático uma coletânea de partituras de melodias curtas escritas para flauta doce, que eram primeiramente analisadas pela turma quanto a tonalidade e tipo de compasso. As seis aulas observadas não seguiram uma estrutura fixa como na turma de Percepção Musical I, mas atividades similares foram repetidas em ordem aleatória ao longo das aulas. Durante a realização dos solfejos o professor demonstrou estar comprometido em ajudar os alunos a relacionar os sons a conhecimentos teóricos subjacentes, fazendo menção a conteúdos de outras disciplinas do curso. Em alguns momentos também abordou aspectos que se relacionavam ao domínio interpretativo, mas ainda sob a forma de exercícios fragmentados, fazendo com que a abordagem desenvolvida permanecesse distante de um discurso musical expressivo (HORN, 2016, p. 130-143).

Na entrevista concedida pelo professor, buscamos compreender seu pensamento sobre o ensino de percepção musical e como estruturou a prática desenvolvida em suas aulas. Primeiramente, ele relatou sua participação no processo de elaboração do Projeto Pedagógico do curso, situando a disciplina de Percepção Musical no currículo. Explicou que a disciplina de Percepção Musical foi pensada como um espaço para o desenvolvimento da leitura de partitura e como uma interface entre o conhecimento teórico e sua manifestação sonora, o que atribuía à disciplina um constante diálogo com conteúdos das demais. Complementando essa ideia, o professor valeu-se de uma metáfora para explicar que o conhecimento musical é naturalmente dialógico e integrado, afirmando que “a gente não pode pensar que o curso é um armário, que cada disciplina está numa gaveta isolada, mas que a gente tem um caldeirão onde

está tudo junto” (HORN, 2016, p. 175). Essa declarada interdisciplinaridade entrou em contraste com a fragmentação existente dentro da própria disciplina, uma vez que cada semestre foi dedicado a um único parâmetro musical. Tal procedimento foi justificado pelo professor como uma forma de possibilitar um tratamento minucioso de cada elemento, facilitando a compreensão do conteúdo por parte dos alunos.

Ao relatar seu próprio percurso formativo, o professor explicitou aspectos que permearam sua prática pedagógica. Sua iniciação musical ocorreu ainda na infância, com estudo de flauta doce e musicalização pelo método Orff. Na adolescência, foi aluno de dois conservatórios onde teve aulas de instrumento e de disciplinas teóricas como contraponto e harmonia, além de teoria e percepção musical. Coursou a licenciatura em música em uma universidade pública, seguindo para o mestrado e para o doutorado em música, ambos na área de *performance*. Atuou em escolas de música como professor de instrumento e de disciplinas teóricas e como músico em orquestras, mantendo essas atividades paralelamente até a ocasião em que a entrevista foi realizada. A partir desse relato, explicou que as maneiras pelas quais foi ensinado serviram como base para suas escolhas metodológicas e afirmou que, contudo, busca adaptá-las de acordo com a realidade dos alunos e com imperativos do próprio formato e dos objetivos do curso. Esclareceu que, apesar de conhecer metodologias que permitiriam um ensino de percepção mais amplo e contextualizado, elegeu um método que considerava mais adequado a um curso profissionalizante, por proporcionar resultados mais rápidos (HORN, 2016, p. 161-167).

Observamos a correspondência entre a prática observada e o discurso desenvolvido na entrevista, uma vez que a adoção dos procedimentos de solfejo e ditado e a realização das explicações teóricas entremeando essas atividades relacionam-se às funções atribuídas à disciplina: desenvolver a leitura musical e fornecer referências sonoras a conteúdos teóricos. Comparando esses dados a nossos achados na literatura, identificamos que a disciplina assume uma perspectiva de ensino afim ao modelo tradicional, a qual é legitimada pelos professores que participaram do planejamento do curso e fortalecida pelo *habitus* predominante entre os docentes em atuação. As práticas observadas, quando analisadas sob a perspectiva do campo artístico-musical, são adequadas ao desenvolvimento técnico do músico profissional, de acordo com valores legitimados por seus agentes. Sob a ótica do campo da educação musical, no entanto, tal abordagem seria alvo de críticas e poderia ser avaliada como representante de valores em declínio nesse campo.

Chama-nos atenção, de maneira especial, um excerto da fala do professor, que reforça a ambiguidade do posicionamento do ensino de percepção musical entre dois campos:

A gente trabalha com o construtivismo. [...] a escola de Paulo Freire é muito forte aqui. Então acho que de repente eu comecei a “dar nome aos bois” na universidade, falei “Não, eu sou construtivista, o meu pensamento é este...” mais ou menos isso. Então eu acho que oficialmente a licenciatura foi muito importante (HORN, 2016, p. 174)

Ao afirmar-se construtivista, o professor demonstrou aderir a um elemento presente no discurso legitimado dentro do campo da educação musical a partir do curso de licenciatura em música. Neste caso, declarar-se construtivista traria ao professor a possibilidade de inserção no campo da educação musical, buscando aceitação pelo grupo que se encontra em ascensão, enquanto assumir um discurso condizente com práticas tradicionais o posicionaria em um grupo cujo poder encontra-se em declínio nesse campo.

A ambiguidade das manifestações identificadas no discurso do professor é expressiva da também ambígua situação do ensino de percepção musical, e reflete a história da construção do *habitus* manifestado pelos agentes dos campos pelos quais ele transita. Por meio do depoimento do professor, foi possível vislumbrar a força do *habitus* como disposição inconscientemente incorporada às práticas. Uma vida inteira de formação musical, o contato com professores que foram referência de um ensino permeado por valores do campo artístico-musical nos conservatórios e a atuação no ambiente de orquestra fizeram parte da construção de um *habitus* que levou o professor a estruturar sua prática pedagógica sobre valores afins a esses espaços sociais. Ainda que tenha ingressado em um espaço participante do campo da educação musical, ao cursar a licenciatura em música, buscando aderir ao discurso legitimado dentro dele e procurando aproximar-se de seus valores, no momento da prática pedagógica o *habitus* incorporado no professor predominou, levando-o a uma prática mais afim ao modelo tradicional.

4. Considerações finais

Analisando a prática pedagógica do professor, nosso objetivo não é aplicar rótulos a ela, mas identificar convergências e divergências entre a prática e tendências dos campos dos quais ela participa. Conforme discutimos, uma mesma prática pode ser analisada sob a perspectiva de diferentes campos e ser legitimada ou não por seus agentes. Além das concepções evidenciadas no discurso e na prática, fundamentadas em um percurso individual de formação musical e pedagógica, é necessário considerar o docente como um agente inserido em um espaço social e suscetível aos valores do campo, os quais participam da estruturação do *habitus* incorporado nas práticas observadas. Assim, compreender uma prática



passa por considerar as múltiplas perspectivas dos campos em que ela se insere e identificar o *habitus* como disposição que a estrutura, incorporado em seus agentes e passível de reestruturação por meio das forças de renovação empreendidas por eles.

Referências:

- ALCÂNTARA NETO, Darcy. *Aprendizagens em percepção musical: um estudo de caso com alunos de um curso superior de música popular*. Belo Horizonte, 2010. 243f. Dissertação (Mestrado em Música) – Escola de Música, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2010.
- BARBOSA, Maria Flávia Silveira. *Percepção musical como compreensão da obra musical: contribuições a partir da perspectiva histórico-cultural*. São Paulo, 2009. 149f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.
- BOURDIEU, Pierre. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. 9. ed. Campinas: Papius, 2008.
- _____. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.
- _____. *Esboço de uma teoria da prática*. In: ORTIZ, Renato (Org.). *Pierre Bourdieu: Sociologia*. São Paulo: Ática, 1983.
- BURNARD, Pamela. *Musical creativities in practice*. Oxford (UK): Oxford University Press, 2012.
- CAMPOLINA, Eduardo; BERNARDES, Virgínia. Ouvir para escrever ou compreender para criar? In: ENCONTRO ANUAL DA ABEM, 10., Uberlândia, 2001. *Anais...* Uberlândia: ABEM, 2001. p. 1-5.
- HORN, Suelena de Araujo 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. 212f. Dissertação (Mestrado em Música) – Centro de Comunicação, Turismo e Artes, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016.
- OTUTUMI, Cristiane Vital. *Percepção musical: situação atual da disciplina nos cursos superiores de música*. 2008. 240f. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade de Campinas, Campinas, 2008.
- _____. *Percepção musical e a escola tradicional no Brasil: reflexões sobre o ensino e propostas para melhoria no contexto universitário*. Campinas, 2013. 368f. Tese (Doutorado em Música) – Instituto de Artes, Universidade de Campinas, Campinas, 2013a.
- _____. *O ensino tradicional na disciplina Percepção Musical: principais aspectos em destaque por autores da área nos últimos anos*. *Revista Vórtex*, v. 2, p. 168-190, 2013b.
- PANARO, Pablo. *O processo de percepção musical como processo de representação social*. Rio de Janeiro, 2011. 119f. Dissertação (Mestrado em música) – Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.
- PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. *Ensino superior e as licenciaturas em música (pós diretrizes curriculares nacionais 2004): um retrato do habitus conservatorial nos documentos curriculares*. Campo Grande, 2012. 279f. Tese (Doutorado em Educação) – Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2012.
- SCHROEDER, Sílvia Cordeiro Nassif. O discurso sobre música: reflexos na educação musical. *Revista Claves*, UFPB, n. 2, p. 60-75, nov. 2006.
- SÖDERMAN, Johan; BURNARD, Pamela; HOFVANDER-TRULSSON, Ylva. Contextualising Bourdieu in the field of music. In: _____ (Orgs.). *Bourdieu and the sociology of music education*. Surrey (Inglaterra)/Burlington (Estados Unidos): Ashgate Publishing Limited, 2016. p. 1-12.