

UNIVERSIDADE DO RIO DE JANEIRO – UNI RIO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
INSTITUTO VILLA-LOBOS

TOCAR POR LEITURA DE PARTITURA *versus* TOCAR DE OUVIDO

SUSANE CUNHA DAS NEVES

RIO DE JANEIRO, 2003.

TOCAR POR LEITURA DE PARTITURA *versus* TOCAR DE OUVIDO

Por

SUSANE CUNHA DAS NEVES

Monografia apresentada para conclusão do Curso de Licenciatura Plena em Educação Artística – Habilitação em Música da Universidade do Rio de Janeiro, sob a orientação do professor José Nunes Fernandes.

RIO DE JANEIRO, 2003

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me capacitou para toda a aprendizagem no decorrer deste curso e que me deu forças para chegar até o fim sem desanimar e sem recuar;

Ao meu esposo Édson, que muito me ajudou e me entendeu com muito amor e carinho em todos os momentos, durante meus estudos;

A minha família, que esteve torcendo e me incentivando à conclusão deste curso, a qual muito me orgulho de ter;

Aos meus amigos, que estiveram me acompanhando durante toda a caminhada, que se alegraram e se entristeceram comigo, me entendendo também nos momentos da minha ausência;

Aos Professores da Uni Rio, que foram canal direto de todo conhecimento que alcancei e contribuíram para que eu chegasse até aqui;

Ao meu orientador José Nunes, que muito me auxiliou na realização deste trabalho,

Meus sinceros agradecimentos. Me sinto honrada por vocês fazerem parte da história da minha vida.

SUMÁRIO

Título	Páginas
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO 1. TOCAR POR LEITURA DE PARTITURA.....	3
1.1 Fatores que contribuem para o desenvolvimento da leitura de partitura	
1.1.1 O ensino inicial	
1.1.2 Os métodos	
1.1.3 A música erudita	
1.1.4 A prática	
1.1.5 A profissão e o prazer	
1.2 Deficiências na leitura	
1.2.1 As formas de leitura	
1.2.2 Percepção visual	
1.2.3 Deficiências visuais	
CAPÍTULO 2. TOCAR DE OUVIDO.....	27
2.1 Fatores que contribuem para o desenvolvimento do Tocar de Ouvido	
2.1.1 O ensino inicial	
2.1.2 Os métodos	
2.1.3 A musica popular	
2.1.4 A prática	
2.1.5 A profissão e o prazer	
2.2 Dificuldades em tocar de ouvido	
2.2.1 Formas de ouvir	
2.2.2 Percepção auditiva	
2.2.2.1 A capacidade auditiva	
2.2.2.2 O ouvido absoluto e o ouvido relativo	
2.2.3 Deficiências auditivas	
CONCLUSÕES.....	51
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	59

INTRODUÇÃO

O assunto que vamos abordar neste trabalho surgiu através de determinadas inquietações e dificuldades para tocar de ouvido e tocar por leitura de partitura, detectadas na realidade de músicos instrumentistas e no ensino dos professores: o indivíduo que toca por leitura de partitura, tem dificuldade de ter bom ouvido e tocar de ouvido; e o indivíduo que toca de ouvido, tem dificuldade de ter boa leitura e tocar por leitura de partitura.

Estas inquietações começaram por uma experiência pessoal, onde percebi que tinha dificuldades de usar a leitura e o ouvido simultaneamente e em igual proporção, fato que me deixara em situações de emergência para tocar piano, que acabava tendo que optar por usar um ou outro, prevalecendo o que tinha mais desenvoltura. E por isto acabava por desenvolver sempre o mesmo canal, ficando o outro deficiente, e com grande dificuldade de retomar o desenvolvimento porque se acomodou e cada vez mais desenvolvia o primeiro. Não querendo que seja desta mesma forma o desenvolvimento dos músicos, e pretendendo trazer à reflexão os educadores musicais, mais especificamente os professores de piano, viemos trabalhar em cima deste assunto que traz várias discussões em educação musical, e conflita várias opiniões.

Em pesquisas e entrevistas informais, pudemos perceber que também existem várias pessoas que tocam muito bem por partitura, até de primeira vista, têm uma ótima leitura musical. Mas se tirar a partitura da frente se encontra em dificuldade de executar alguma música. Outras, que têm ótimos ouvidos, tiram tudo que é música de ouvido, mas se colocar uma partitura de escrita convencional para ler, encontra grande dificuldade para executar a música. Sabemos que o ideal e mais completo seria se todo

pianista tivesse muito bem desenvolvidos leitura e ouvido, e de certo existem várias pessoas neste perfil. Mas as perguntas são: Se muitos podem desenvolver o todo, porque alguns não desenvolvem? O que fazer para que todos os estudantes de piano desenvolvam tanto leitura como ouvido? Onde está o erro, no aluno ou professor? Quais fatores levam à desenvoltura mais da leitura do que do ouvido, ou mais do ouvido do que da leitura? Questões estas que serão esclarecidas no decorrer da pesquisa, e trarão à reflexão alunos e professores sobre sua atitude e comportamento diante do “Tocar Piano”.

O primeiro capítulo vem abordando os aspectos e processos de leitura, os fatores educacionais e cotidianos que influenciam diretamente sua desenvoltura e os fatores que possam vir a impedir sua desenvoltura. Já no segundo capítulo falamos sobre os aspectos e processos auditivos, os fatores educacionais e cotidianos que contribuem para a sua desenvoltura e os fatores que impedem que seja desenvolvido o ouvido. Por último, então vêm algumas propostas para que os dois sentidos (visual e auditivo) andem juntos, sejam desenvolvidos igualmente, o que é importantíssimo para um músico instrumentista.

CAPÍTULO 1: TOCAR POR LEITURA DE PARTITURA

Quando nos referimos a um músico instrumentista, associamos rapidamente a um sabedor da escrita e leitura musical, ou seja, um indivíduo que tem (ou deve ter) certa fluência na leitura da escrita convencional musical, que toca lendo uma partitura. O que vamos discutir neste capítulo é sobre o processo de leitura musical, considerando a música como linguagem.

A visão é um sentido natural que todo ser humano possui (exceto os que nascem com deficiências) que não necessita de aprendizado, apenas vai aperfeiçoando naturalmente conforme o crescimento do indivíduo, e dando nome aos objetos que se vê. Segundo a Enciclopédia Barsa (1986:405), *o olho é o mais estimado meio de aquisição de conhecimento e o principal gerador de estímulos e de exteriorizações de natureza estética.* Então os conhecimentos são adquiridos através dos olhos que já têm seu funcionamento normal. Ninguém ensina a ninguém a ver alguma coisa. Até mesmo um analfabeto pode ver e saber o nome do que está vendo (porque aprendeu), mas não saber como se escreve o que vê porque não aprendeu a grafia, os símbolos da escrita, e por isso não sabe ler. Mas, se tratando da leitura, segundo o Dicionário Escolar da Língua Portuguesa (1981:653), *ler significa ver o que está escrito, proferindo ou não, mas conhecendo as respectivas palavras; conhecer, interpretar por meio da leitura; (...) decifrar, interpretar o sentido de; (...) ver e interpretar o que está escrito; (...)* Então a leitura visual necessita de um aprendizado da grafia, escrita da linguagem.

O enfoque da Psicolinguística, ramo interdisciplinar da Psicologia Cognitiva e da Linguística Aplicada, considera a leitura como uma habilidade complexa, na qual intervém uma série de processos cognitivo-lingüísticos de distintos níveis, cujo início é um estímulo visual e cujo final deve ser a decodificação do mesmo e sua compreensão. Isto se refere

aos processos básicos e superiores da habilidade leitora. Os processos básicos da leitura são também chamados de processos de nível inferior. Sua finalidade é o reconhecimento e a compreensão das palavras. Dentro destes se encontram a decodificação e a compreensão de palavras. Os processos superiores ou de nível superior têm por finalidade a compreensão de textos. Os dois processos, isto é, os básicos e os superiores, devem ser considerados no ensino do português e na aprendizagem da lectoescrita uma vez que funcionam de modo interativo ou interdependente. Os processos básicos, isto é, que se voltam à decodificação e à compreensão de palavras, são particularmente importantes nas primeiras etapas da aprendizagem da leitura (ou leitura inicial na educação infantil) e devem ser automatizados ou bem assimilados no primeiro ciclo do ensino fundamental (até a quarta série), já que um déficit em algum deles atua como um nó de gravata que impede o desenvolvimento dos processos superiores de compreensão leitora. (Martins, 2001)

Considerando a música como linguagem, a leitura musical procede da mesma forma. Para se ler uma partitura, é necessário um aprendizado da grafia musical, que falaremos mais adiante.

Quando falamos em tocar lendo a partitura, estamos tratando então da decodificação da escrita musical e sua execução no instrumento. Maria Alice Mendonça¹, em sua experiência como professora, observa dois tipos de leitores. Ela diz que *existem pessoas que tocam por partitura mas que não sabem ler, (...) que as pessoas soletram a música (...)*, se referindo àquelas que precisam juntar nota com nota, figura com figura para identificar o ritmo, e também *pessoas que olham a partitura, já reconhecem o que está escrito num todo, sem individualizar a grafia, porque têm o conhecimento dentro de si, e*

¹ Maria Alice Mendonça é Bacharel e Mestre em Performance em Piano pela UFRJ. Faz o doutorado em Piano Performance na UCLA, University of California, Los Angeles. Também fez Licenciatura em Ed Artística, habilitação música pelo Conservatório Brasileiro de Música e pós-graduação em Musicologia também pelo Conservatório Brasileiro de Música.

simplesmente tocam. No processo de leitura musical existem estas duas etapas citadas acima: (1) A do conhecimento da escrita que é o princípio de tudo – nesta etapa, naturalmente os indivíduos soletram os símbolos musicais porque estão em processo de aprendizado e a fluência da leitura vem com o tempo; e (2) a do aperfeiçoamento da leitura que, dependendo do ensino, o indivíduo desenvolve a leitura global, o significado de um grupo de símbolos, entendendo o sentido do todo e não de cada símbolo individualmente. Dentro destas etapas está sendo desenvolvido o que chamamos de reflexo visual, onde nos referimos à leitura rápida.

Muitas pessoas vêm o método de leitura de partitura como um processo muito difícil de desenvolver e muito lento, sem ao menos tentar e se empenhar em fazê-lo, porque, naturalmente olha para a partitura de uma música que gosta muito e vê um montão de símbolos achando que é uma língua estrangeira impossível de decifrar, esquecendo que, como é também uma linguagem, deve ser aprendida do começo, assim como foi a linguagem verbal. A música se tornou tão popular que seu aprendizado começou a ser facilitado de tal modo que as pessoas deixam de querer aprender a ler uma partitura, porque, pela facilidade, querem aprender a tocar o mais rápido possível, não se atentando que certas facilidades deturpam e menosprezam a teoria musical. Mas esquecem que um indivíduo que tem uma boa leitura de partitura pode tocar qualquer música que colocar na frente, que tem todas as informações dentro de si fluindo naturalmente, assim como flui a linguagem verbal. Isto deve ser motivo de grande preocupação dos educadores musicais e até mesmo dos músicos instrumentista, que, por causa da popularidade e “facilidade” do aprendizado da música, tem crescido o número de “analfabetismo” musical, no sentido de que um analfabeto tem muitas habilidades, sabe o nome de todas as coisas que vê porque aprendeu ouvindo seu nome, mas não sabe ler nem escrever o que conhece e muitas vezes pronuncia errado as palavras porque sua mente fixou, memorizou daquela forma.

Ler uma partitura deve ser um dos alvos principais de um indivíduo que quer aprender a tocar um instrumento, seja qual for o estilo que se deseja tocar. Até os deficientes visuais têm o seu método específico de leitura da linguagem verbal, demonstrando a necessidade que um ser humano tem de ter o conhecimento da linguagem. É imprescindível que um músico instrumentista desenvolva a leitura da partitura para ter uma completa alfabetização musical.

1.1 Fatores que contribuem para o desenvolvimento da leitura de partitura

1.1.1 O ensino inicial

Para que um indivíduo tenha uma boa leitura musical, deve se preocupar com o começo dos estudos: a iniciação musical (seja qual for a idade) que pode ser crucial para sua carreira como músico profissional e até mesmo amador, se tratando de um bom leitor. Se este indivíduo, quando entra para uma aula de música, não for incentivado à leitura da escrita convencional, certamente terá deficiências desta leitura mais à frente. Isto tem sido motivo de muitos debates e estudos em educação musical.

Com a intenção de inovar e atualizar a metodologia de educação musical, muitos educadores nos trouxeram novas propostas de se abordar a educação musical, uma vez que se percebia uma distância entre a grafia e a vivência musical. Paynter, Schaffer, Orff, Dalcroze, Swanwick, Sá Pereira, Esther Scliar, são alguns educadores que trouxeram estas propostas, que serão comentadas mais adiante. Mas, nenhuma destas propostas de inovação combateu nem aboliu a leitura e escrita musical tradicional. Pelo contrário, *o que se pretende combater é uma metodologia de ensino que ao priorizar regras teóricas priva seus alunos de experiências musicais necessárias ao seu desenvolvimento.* (Requião, 1998:72). Mas a grafia da escrita musical precisa estar presente, quanto antes possível, para

que a leitura não fique defasada e nem atrasada. Quando se defende a iniciação musical sem a presença da grafia logo de imediato, não significa que ela não penetrará os estudos mais adiante. Requião (1998) comenta:

Se no seu processo de musicalização o indivíduo está na fase de imitação ou reprodução de uma situação musical, ainda não é o momento de se aprender a grafar, pois qual seria a sua utilidade senão apenas uma forma mecânica de associação? Certamente que desta forma o processo robotizado de aprendizado seria tortuoso e árido, e porque não dizer chato e desconectado com a realidade musical do aluno. (...) a leitura e a escrita musical, descontextualizada e desvinculada com o processo criativo do aluno, continua com o estigma de ser difícil, elitizada e, na maioria das vezes, associada à música erudita. (p.72).

E qual será o momento de se aprender a grafar? Até quando o indivíduo ficará na fase de imitação ou reprodução musical? Precisamos, apenas, não ser extremistas, e se tratando da formação de um bom leitor musical, precisamos levar a sério a utilização da grafia convencional tradicional na musicalização dos indivíduos, mesmo que com maneiras divertidas e inovadoras.

Chamamos a atenção dos professores particulares a este assunto, que não pensem em dar aula abrindo mão de toda formação necessária ao aprendizado musical somente porque o aluno está pagando para aprender o que ele quer e determina. Somos nós os responsáveis pelo sucesso ou o fracasso e vergonha dos alunos e muitas vezes de nós mesmos.

Quanto ao método tradicional, o que devemos repensar é sobre a ordem dos assuntos a serem ensinados, e qual a metodologia na abordagem de cada assunto. Sá Pereira critica o método tradicional porque diz que *o ensino elementar da música pelos processos habituais não leva em conta a natureza peculiar da criança, as suas tendências, capacidades e interesses, de todo em todo diferente dos do adulto; que o ensino antigo desconhecia a criança, e que se preocupava unicamente com o programa, com a matéria a ser ensinada, tendo assim uma orientação puramente intelectualista e informativa (Sá*

Pereira, 1937:28). Se tratando da criança e sua mentalidade intelectual ainda não desenvolvida, certamente que sim, e é como os educadores citados a cima também pensam.

Mas os jovens e os adultos já têm sua mentalidade intelectual formada, capaz de entender e associar toda e qualquer teoria, e então podemos sim trazer e ensinar o método que se diz tradicional, a grafia musical, que na verdade é uma linguagem universal musical, desde que consideremos sempre o contexto social do aluno sem distanciá-lo da realidade musical no geral. *É comprovado que, com alunos de maior faixa etária, diferente dos pequenos, ocorre uma melhoria na habilidade de reconhecer variações de temas melódicos quando os alunos usam a notação musical* (Sink, 1992 apud Fernandes, 1998:50). O que não podemos é deixar que a leitura e escrita musical convencional se distanciem da sociedade que pensa ter menos acesso à música, tornando-se um *tabu* (Requião, 1998:69), uma fórmula ultrapassada e continue sendo tachado de “chato”, “religiosamente seguido” com toda “formalidade”. Precisamos nós quebrar o preconceito das pessoas com a escrita tradicional, injetando gosto e incentivando-as através da abordagem atraente e motivadora que devemos ter, e temos.

1.1.2 Os métodos

Quando falamos em métodos, associamos rapidamente a livros e teorias. E especificamente na leitura musical, é comum acontecer de procurar um livro didático que contenha toda teoria possível que é preciso para responder às expectativas. O objetivo deste tópico, não é indicar uma ou outra bibliografia como método, nem propor um método. Mas sim, trazer uma reflexão sobre quanto tem sido o grau de contribuição dos

métodos que usamos, e isto pode e vai influenciar os indivíduos no seu processo inicial de formação.

Como estamos falando de “leitura”, certamente precisamos ter grafias, símbolos no qual os olhos lerão. E a grafia musical é composta da notação musical (pentagrama, claves, notas, figuras de ritmo, etc). Ou seja, tudo bem tradicional mesmo, porque a linguagem musical é feita desta forma. E para a desenvoltura da leitura musical, é necessário que isto seja bem aprendido, e bem aprendido será se o educador assim o ensinar, pensando sempre no significado do que seria “ensinar bem”.

Mas, será que estamos falando de algo óbvio? Talvez para acadêmicos e professores na nossa performance pessoal, sim – aprendemos tudo isto!!! Mas é comum encontrar ensinos e métodos que nem sequer mencionam a notação musical. Estes são amadores, que não tem uma formação musical acadêmica ou, se têm, são profissionais financeiros, que não se preocupam com a formação musical do aluno, e ainda mais, respeitam de tal forma o aluno e seus ideais que é capaz de abolir tais informações. Longe de nós!!! O método tradicional é imprescindível para um indivíduo que quer ter uma boa leitura musical. Então a pergunta é: como tem sido transmitido este método?

Fazendo um paralelo coma linguagem verbal, sabemos que houve uma inovação no ensino da leitura, trazida em 1768 pelo francês De Randonvilliers, que é chamado de ‘leitura global’ ou ‘leitura analítica’, no qual a criança aprende a ler palavras inteiras através da associação da fisionomia com que a palavra inteira impressiona a vista ao significado correspondente, ou seja, mostra-se uma figura e o seu nome ao lado, e a criança vê várias letras juntas memorizando o seu significado – este método foi mais tarde retomado e ampliado por Nicolas Adam, e só no século passado começou a ser posto em prática, depois de ser testado pelo pedagogo belga Dr. Decroly, na Ecole de l’Ermitage, em Bruxelas (Sá Pereira, 1937:164).

O método global traz um processo de memorização através de associações a imagens já conhecidas da criança, que se torna mais conveniente e dentro da realidade cotidiana dela. Sá pereira (1937:165) aconselha este método de leitura também para a música uma vez que se torna mais fácil memorizar a grafia na escrita de uma música que a criança já conhece. De um modo geral podemos dar significado aos símbolos e sua reprodução no instrumento de uma forma prática, em uma partitura de uma música conhecida do aluno, mesmo que seja facilitada para o seu nível de aprendizado. Indo mais além, ao invés da iniciação à leitura da grafia musical ser na memorização de símbolos isolados, que seu significado se explica por si só, podemos juntar os símbolos e dar um sentido ao todo, trabalhar com grupos de símbolos para sua associação. O aluno já começa sua leitura exercitando o olho para que leia de uma forma genérica, e não isolando cada símbolo para entender, e depois juntar tudo. *O bom leitor lê globalmente, por palavras e mesmo frases inteiras, que a vista abarca e a consciência sintetiza em "configurações" unidas, indivisas.* (Sá Pereira, 1937:163). Só depende de como vamos iniciar o processo de leitura.

1.1.3 A música erudita

Embora não seja o único estilo de música em que lemos uma partitura, falaremos da Música Erudita como o estilo que, tradicionalmente, obriga à leitura da partitura, pelo menos em um primeiro instante.

Segundo o Dicionário Escolar da Língua Portuguesa (1981:430), a palavra *erudita* significa *quem tem saber vasto e variado, que revela muito saber*. Ao pé da letra então, "música erudita" significa "música que tem vasto e variado conhecimento", música que tem grafia. E de verdade, para sabermos tocar uma partitura precisamos ter muitos

conhecimentos da notação musical. E a história indica que a notação musical surgiu para que a música pudesse ser difundida e também pela necessidade de muitas pessoas trabalharem em conjunto. Sendo que este termo está, hoje em dia, estreitamente relacionado com a música européia, que foi registrada desde o seu início e se tornou base histórica da música no geral, que, através dos métodos tradicionais, continuam vigentes nas escolas de música, sendo seu papel fundamental no programa acadêmico. Estaremos nos referindo à Música Erudita por escrita convencional, em que tudo que se toca está escrito de forma tradicional – digo porque existem, hoje em dia, muitas músicas Eruditas facilitadas, com melodia e acompanhamento cifrado.

Quando dizemos que a Música Erudita contribui para o desenvolvimento da leitura da partitura é porque, naturalmente, sua execução deve passar pelo processo de aprendizado da grafia musical convencional, no qual a partitura, a escrita está sempre presente. O conteúdo teórico necessário para a execução no instrumento é escrito na partitura, levando a um exercício de percepção visual, de sincronismo no olhar e à memorização interpretativa da grafia. Então o indivíduo que desde cedo, no seu processo de aprendizagem musical, for incentivado também à música erudita, terá sua leitura sendo desenvolvida.

Existe, hoje em dia, um certo preconceito com a Música Erudita. Isto se dá em consequência da cultura das pessoas, por não conviverem com este estilo de música, uma vez que o que predomina na mídia é a música comercial, não aprendem a apreciá-la, não conhecem os seus diversos ramos e a definem como sendo para uma determinada classe social elitizada. Então não querem, não gostam, não apreciam. E os professores de música, ao iniciarem a educação musical dos alunos, levam tão a sério o contexto social dos alunos, que não se atentam em trazer um pouco da história do objeto em estudo. E cada vez mais interessados em suas satisfações pessoais, seja de que ordem for, os alunos se distanciam

mais da Música Erudita. A intenção não pode ser impor o seu próprio querer, ou definir que só serve se for Música Erudita, que é a mais correta ou coisa parecida. Mas já vale como informação cultural, e que música é música, seja que estilo for, e os músicos precisam conhecer o seu material de trabalho. Até mesmo um músico popular deve tocar músicas Eruditas, por vários motivos, entre eles para desenvolver a leitura da partitura, que é o caso do nosso estudo.

1.1.4 A prática

É indiscutível que, para se ter uma boa leitura, é necessário a prática. Veremos mais adiante o processo de leitura, que não é tão simples, onde é preciso que haja uma constante evolução para se adquirir a associação rápida da grafia. Ou seja, nossos olhos precisam desenvolver movimentos próprios para a leitura, que, com o passar do tempo, com a prática, vai adquirindo velocidade tanto nos movimentos quanto na captação das informações por eles obtidos. E como isto não acontece de uma hora para a outra, como é um processo, praticar a leitura desde o início dos estudos na música é imprescindível. Assim como na leitura da linguagem, só desenvolvemos o raciocínio, a rapidez e a retenção de conhecimentos, se tivermos o hábito de ler vários livros, de variados estilos, tamanhos e conteúdo, e quanto mais, melhor, também na leitura musical: não somente cumprir os programas de aula dados pelo professor, mas, experimentar, criar hábitos de leitura de várias partituras de variados estilos, tamanhos, e conteúdo. O papel do professor é de *estimular, questionar e aconselhar, ao invés de mostrar e dizer* (Swanwick, 1993:25), isto significa que não está nas mãos do professor a quantidade de prática que um indivíduo exerce, ficando este na incumbência de esquematizar sua prática de acordo com suas necessidades e disponibilidades. Ler e mais ler, tocar e mais tocar (com organização e

consciência), é um fator fundamental para a desenvoltura de uma boa leitura, que não é segredo para nenhum de nós.

Em um determinado ponto da prática acontece uma automatização na leitura, onde todo o processo de estruturação já foi feito, a captação dos olhos está bem treinada e adquiriu velocidade na decodificação e na mentalização de seu significado. Este ponto é onde o indivíduo começa a fazer a chamada “leitura à primeira vista”.

A leitura à primeira vista requer habilidade de reflexos inteiramente ligados à percepção visual. Sá Pereira (1937:170) chama de “tempo de reação” e descreve:

Tempo de reação é o tempo que decorre entre a percepção de um determinado estímulo periférico e a resposta dada em forma de movimento. O menor tempo que podemos registrar nas nossas reações é evidentemente aquele que gastamos a executar um movimento reflexo. (...) Consiste o reflexo, pois numa “resposta” involuntária, invariável e ultrarápida, que sem intervenção da consciência sucede imediatamente a uma excitação periférica.

Sá Pereira (1937:173) ainda menciona dois tipos de reações condicionadas: as simples e as discriminativas ou reação com escolha. Depois classifica a leitura musical como reação com escolha:

Ora, a leitura da música é exatamente um típico exemplo da reação com escolha: ininterruptamente vai a vista sendo excitada (fase centrípeta) por uma série de estímulos (notas e outros sinais sobre a pauta), que rapidamente associados a respectivo nome da nota (fase associativa), deverão desencadear uma reação motriz (fase centrífuga), quer do aparelho de fonação (no solfejo), quer do aparelho de execução, na técnica instrumental.

Os reflexos e as respostas rápidas só acontecem se forem exercitados e estimulados. À proporção que o órgão visual vai absorvendo (através da percepção) as imagens fixadas na pauta musical, os músculos dos braços, antebraços, pulsos, mãos e dedos vão tomando as respectivas posições no teclado, realizando os movimentos

adequados correspondentes à configuração de notas, escalas, acordes, arpejos, traços virtuosísticos, oitavas, etc.

Na gíria musical, fala-se em “golpe de vista”. Os processos utilizados no ato da leitura com execução imediata têm correspondência com aqueles utilizados na conhecida “leitura dinâmica”. Não se trata de conhecer novas imagens visuais, mas sim de reconhecer imagens anteriormente conhecidas, já vistas e analisadas, ainda que apresentadas sob aspectos variados.

Existem academias de música que oferecem em seus programas pedagógicos, aulas para exercitar e estimular a leitura rápida, que é a “Transposição e acompanhamento ao Piano” e hoje em dia conhecida como “Leitura à primeira Vista”.

Se você quiser estabelecer uma leitura rápida e precisa, existe somente uma maneira de fazê-lo. E isso se dá através de uma leitura extensiva, isto é, uma grande quantidade de leitura de material musical (Mursell, 1956 apud Walker, 1992).

Em suma, praticar a leitura constantemente, sempre consciente e em grau crescente de dificuldade, é o segredo para se ter uma boa e apurada leitura de partitura.

1.1.5 A profissão e o prazer

Falamos anteriormente sobre a prática da leitura, mas, nos referíamos a estudos individuais no decorrer da aprendizagem musical. Neste tópico então teremos também a prática, só que no âmbito da profissão.

Quando um músico chega a exercer a profissão como instrumentista significa que ele já está em um nível mais avançado da instrução exigente para este exercício. Mas não poderíamos deixar de citar este assunto, que é aonde o indivíduo chega no ponto da

automatização da leitura. Isto acontece porque ele terá que tocar constantemente, músicas atrás de músicas, e terá um tempo curto para tirá-las. No princípio terá que se virar para estudar as partituras, mas depois, de tanto que lê e pela velocidade de leitura que adquiriu, passa a não precisar estudar tanto, mas sim, olhar a partitura, compreendendo rapidamente a grafia e o seu significado. É o que chamamos de 'leitura à primeira vista', como já falamos anteriormente.

Este grau de conhecimento e desenvoltura na leitura da partitura é onde todos, que seguem a carreira, querem chegar, para que a leitura da partitura se torne algo natural, sem esforços, e é onde os iniciantes também desejam chegar, mas, desanimam, muitas vezes, quando olham para o caminho a ser percorrido, que é preciso dedicação, vontade e persistência. Chegando então a este nível, ler uma música é equivalente a ler um livro. E se isto for usado para uma prática profissional satisfatória, então terá encontrado uma leitura prazerosa, onde se consegue juntar habilidade, conhecimento, vontade, recurso financeiro, emoções e sentimentos.

1.2 Deficiências na leitura

Durante o processo de aprendizagem musical podem acontecer algumas incidências, que acarretarão deficiências na leitura de um indivíduo. Estaremos tratando aqui possíveis causas e conseqüências.

1.2.1 Formas de leitura

Contrariamente ao método global de leitura, o método de leitura antigo da soletração traz deficiências na leitura. Método este que partia do simples para o composto, em que no

simples a criança aprendia cada letra isoladamente para, só depois de as ter decorado, partir para a junção das letras formando o composto, que é a sílaba e só depois chegando à palavra inteira. Sá pereira (1937) comenta sobre este método:

Ora, pelo antigo processo de soletração, a criança tinha que aprender isoladamente todas as letras do alfabeto, primeiro as vogais e depois as consoantes. Mostrava-se-lhe uma letra, um "h", por exemplo, e dizia-se: esta chama-se "agá". Eram dois elementos inteiramente novos que a criança tinha que fixar na memória e de associar um outro: uma impressão visual (a forma da letra), e uma impressão auditiva (agá), ambas destituídas de interesse por não terem nenhuma ligação com algo de já conhecido. (p. 161)

O inconveniente desse processo, é que a criança aprendia a ler de um certo modo, soletrando, e depois, para ler com rapidez, tinha que substituir por outro, globalizando. Embutia nelas um hábito inicial que posteriormente tinha que ser corrigido e substituído por outro hábito, correção esta que muitos não conseguiam mais fazer. E realmente, não é raro encontrar pessoas de certa instrução, incapazes, entretanto, de ler fluentemente, por não terem conseguido desvencilhar-se da soletração.

No ensino da leitura da música é comum encontrar o uso deste método, o qual parte-se do detalhe mais simples e *aborrecido*, segundo Sá pereira, *que são as notas isoladas da musica viva, quando seria tão mais proveitoso e de acordo com a inteligência da criança fazê-la conhecer primeiro conjuntos globais que apresentem interesse (melodias inteiras)*. (Sá Pereira, 1937:165). E observamos que existem pessoas que são musicalmente bem dotadas, possuidoras de seguros conhecimentos teóricos e que ainda assim, não consegue ler rapidamente, que ainda soletram, no sentido de que precisam analisar primeiro cada nota ou figura isoladamente, para depois juntar os grupos, e só depois compreender, de parte em parte, a partitura, tornando a execução lenta e dependente. Isto porque automatizaram esta leitura e não substituíram por outra mais rápida, efeito causado pelo início da aprendizagem.

Culliver ([s.d.] apud Alencar, 1944:13), escreve o seguinte:

Nossos atos e nossas operações mentais têm tendência a tornarem-se automáticos, quando a consciência não é mais necessária. É o que se dá especialmente no caso do hábito. Um ato realizado de início, com esforço e reflexão, acaba por ser executado facilmente e maquinalmente. É assim que aprendemos a andar, a ler, a escrever, a tocar um instrumento musical.

Este método de soletração impede a formação dos automatismos indispensáveis à leitura rápida, e com o passar do tempo cria bloqueios para mudanças de comportamento inibindo a formação de novos hábitos de leitura e gerando deficiências na leitura de assuntos que, julgamos ser do domínio de todos, mas existem. Isto é exemplificado pela pesquisa feita por Nayde de Alencar (1944), que, observando seus alunos em suas aulas de piano, constatou e relacionou uma série de erros na execução ao piano, atribuídos pelo desconhecimento dos sinais contidos na pauta e da idéia a ser traduzida. Ela delega a responsabilidade desses erros exatamente ao processo de soletração, defeituosamente fundamentado no processo de ensino do instrumento antes da musicalização, erros estes que, a primeira vista, nos espanta, mas fazem sentido. Foram relacionados os seguintes erros:

1º) **Erros de notas** – o aluno tem dificuldade de associar rapidamente as notas que estão escritas na pauta, principalmente as notas suplementares. *Tais falhas são conseqüência do péssimo processo de ensinar, primeiro as notas da clave de sol e, só mais tarde as da clave de fá, obrigando o aluno a transportar. (...) As notas suplementares, no início do estudo, em peças fáceis, aparecem apenas esporadicamente, e o aluno não tem muita oportunidade de rever. Então rapidamente são esquecidas, encaradas, quando de novo surgem, quase como uma novidade.* (Alencar, 1944).

2º) **Erros de ritmo** – o aluno aprende a conhecer os valores teoricamente, a ponto de saber responder às perguntas que lhe faça o professor, sem ter criado automatismos na

concepção das proporções existentes entre certa unidade de tempo e as suas subdivisões. *Em consequência dessa falta de automatismos, o aluno encontrará sérios obstáculos na leitura de qualquer desenho rítmico menos trivial, só conseguindo decifrar a música, depois de o professor a ter tocado. Cria-se deste modo um círculo vicioso que virá agravar cada vez mais aquele defeito, pois o aluno se habitua a imitar, perdendo cada vez mais a sua iniciativa e capacidade de ler* (Alencar, 1944). Refere-se à troca e confusão dos valores rítmicos mais complexos e menores, como exemplo as “quíalteras” de diversos valores.

3º) **Erros de acentuação métrica** – os alunos não sabiam dividir e acentuar certos compassos simples, confundindo com compassos compostos. *Por desconhecerem a necessidade de diferenciar, mediante acentuação graduada, os vários tempos e as partes de tempo do compasso, os alunos freqüentemente incidiam em erros de acentuação métrica* (Alencar, 1944).

4º) **Erros de condução das vozes** – em peças de estilo polifônico, os alunos apresentavam dificuldades de diferenciar as vozes que estavam sendo executadas, tocando, por exemplo, ao invés da condução de 3 vozes diferentes, uma seguindo a outra, tocava-se 2, porque unificavam duas vozes.

5º) **Erros de andamento e expressão** – maneira arbitrária com que os alunos, em sua maioria, costumavam conceber o movimento das peças que executavam, que a idéia do autor era quase sempre sacrificada.

As indicações de andamento são facilmente ignorados pelos alunos que, muitas vezes, desconhecem totalmente a existência do metrônomo, único recurso que nos permite observar com exatidão os andamentos indicados no texto.(...) A absoluta falta de consciência da idéia a ser traduzida e transmitida ao ouvinte, através de múltiplas combinações rítmico-sonoras, decorre quase sempre da opinião corrente de que a expressão é assunto íntimo, puramente individual, o que equivale a dizer, de maneira absurda, que as indicações de dinâmica são supérfluas. (Alencar, 1944)

1.2.2 Percepção visual

Outro problema que encontramos, que pode ser causa de um resultado deficiente, é a pouca desenvoltura da percepção visual. E para entendermos o assunto, falaremos um pouco sobre o processo da visão e sua percepção na leitura.

Podemos descrever a visão da seguinte forma: A luz atravessa o cristalino (espécie de lupa que permite regular a nitidez da imagem) e o humor vítreo para chegar à retina, que recobre o fundo do olho. Sobre a retina, os objetos formam uma imagem como em uma tela. A retina é um mosaico de 130 milhões de células nervosas sensíveis à luz. Cada célula da retina envia um sinal nervoso para o cérebro, de acordo com a intensidade e a cor da luz que recebe, através do nervo óptico. No cérebro, essa informação será processada (Klik Educação, 2003).

O leitor atinge a decodificação através dos processos perceptivos e dos processos léxicos. Os processos perceptivos referem-se à percepção visual. A percepção visual permite a extração de informações sobre coisas, lugares e eventos do mundo visível. Portanto, a percepção é um processo para aquisição de informações e conhecimentos, guardando estreita relação com a memória de longo prazo (MLP) e a cognição.

A percepção é uma das primeiras atividades que tomam parte do processo leitor e a forma mais específica da percepção visual. Aprendemos a ler com o poder do olhar. Ao nos engajarmos na leitura, fixamos, inicialmente, nossa olhada nos símbolos impressos, isto é, nas palavras e nos seus grafemas, e se não analisamos em profundidade o que realmente ocorre, podendo parecer-nos que os olhos percebem as palavras de uma linha ou de um texto de forma contínua.

Ler, a rigor, não é apenas ler as palavras nas linhas, na sua dimensão linear sintagmática, mas ler as entrelinhas, o subjacente, o paradigmático, o ausente, o dito não explícito no texto. Essa operação visual se dá assim: os olhos se movimentam da esquerda para direita mediante uns saltos

rápidos denominados movimentos oculares sacádicos. No percurso da leitura, vamos alternando fixações e movimentos sacádicos e somente podemos ler e compreender o que lemos nos períodos em que nos fixamos, em cerca de um quarto de segundo (com a faixa média sendo de cerca de 150-500ms com uma média de 200-250 ms) nos olhos no texto. (Ellis, 1995:17).

A duração e amplitude das fixações e a direção dos movimentos sacádicos não variam arbitrariamente, e sim, dependem de: a) as características do texto, b) a maturidade dos processos cognitivos do leitor, c) a visão, d) a fadiga ocular, e) a iluminação, f) a distância olho-texto, g) a postura do corpo e h) o tipo de letra e papel. (Martins, 2001)

Walker (1992), na abordagem objetiva e mecanicista da pesquisa em leitura, relatou um trabalho feito com a intenção de averiguar a percepção visual na leitura da partitura:

O interessante estava na maneira como os olhos se moviam quando eles se focavam nas palavras ou na notação musical. Basicamente, em termos puramente mecânicos, os olhos se moviam em movimentos curtos e muito rápidos, de uma área do texto que estava sendo lida para outra e, então, havia uma pausa a fim de que o texto pudesse ser "lido". A extensão dos movimentos é uma função do campo da visão. Então, vários tipos de medida se tornaram o foco dos primeiros trabalhos: a extensão do campo da visão, a velocidade do movimento dos olhos entre as pausas, a duração das pausas e os efeitos de configurações variadas de caracteres visuais no processo de leitura. (p. 359)

Tinker (1992 apud Walker, 1992) usou técnicas taquistocópicas para medir e gravar o movimento dos olhos na leitura de palavras. Ele descobriu que um leitor pode aprender somente um pequeno número de símbolos (três a cinco) a cada "leitura pausada" dos olhos. Da mesma forma, Weaver (1943 apud Walker, 1992) relata que, toda leitura, os olhos se movem em deslocamentos rápidos, durante os quais não há uma visão clara. A retenção do material a ser lido só ocorre durante as pausas entre esses deslocamentos, assim que eles esquadrinham o material a ser lido. Ele sugere que, na leitura de palavras, as pausas constituem quase que 90% do tempo de leitura. Tinker (1929 apud Walker, 1992) também comenta que *em toda atividade de leitura há uma tendência a combinar os diferentes*

elementos da impressão visual em unidades perceptivas maiores, sempre que tal agrupamento seja possível de ser feito (p. 360).

Ortmann (1937 apud Walker, 1992) sugere que, na leitura musical, o campo visual englobe uma área circular, variando entre $\frac{1}{4}$ e $\frac{1}{3}$ de uma polegada (25 mm) no diâmetro. Em tais circunstâncias, o tamanho da notação assume grande importância. Ele continua a dizer que *as dificuldades principais na leitura de notas envolvendo o movimento dos olhos (isto é, o intervalo de tempo entre o movimento dos olhos) são: 1) O número de notas no campo; 2) A área coberta pela distribuição de notas; 3) O número de dimensões lineares envolvidas (musicalmente falando); 4) A complexidade ou simetria de grupos de notas; 5) O significado do agrupamento de notas, tanto no aspecto melódico quanto no rítmico.*

Bean (1938 apud Walker, 1992) relata que um músico profissional, em um teclado, depois de uma fixação visual de notas, retém entre 1 a 9 notas corretamente. A média de notas cuidadosamente reproduzida é de 4,72 para uma organização melódica; 4,9 para uma organização polifônica; 3,59 para uma organização harmônica. Para músicos não profissionais, a média foi de 1 a 7 notas lidas corretamente, com médias de 2,73 (melódica), 2,15 (polifônica) e 3,06 (harmônica). Segundo Weaver (1943 apud Walker, 1992), através desses dados parece que o leitor de partituras tem que adquirir uma execução coerente e unificada da composição, através de uma sucessão visualmente discreta de grupos de notas relativamente pequenos. Van Nuys e Weaver (1943 apud Walker, 1992) relataram uma descoberta feita em estudos do intervalo olho/mão entre estudantes de música tocando piano e constataram que *fatores rítmicos constituem as condições limitadoras para as taxas de leitura ou para a média dos intervalos de leitura (pausa) sempre que o ritmo não é simples* (p. 50), e sugerem que um aumento na taxa de leitura depende de uma melhoria na habilidade em entender figuras rítmicas. Isto está vinculado ao assunto anterior deste trabalho.

A percepção visual pode ser tanto favorável àquele que desenvolve o treinamento da leitura, como desfavorável àquele que não desenvolve um treinamento da leitura, podendo esta última ser a causa de uma deficiência na leitura.

Estímulos auditivos podem afetar significativamente a percepção visual. É o que mostra um trabalho desenvolvido por cientistas do Instituto de Tecnologia da Califórnia – Caltech. Eles descobriram que a audição altera a atividade de áreas no cérebro humano envolvidas com o processamento de estímulos visuais. *Nosso estudo indica que o mais importante para o homem e os demais animais não é um sentido em particular, mas as interações entre os diversos sentidos*, disse Shinsuke Shimojo ([s.d.] apud Marques, 2001). Inicialmente, os cientistas verificaram experimentalmente que, quando exposto a um flash de luz acompanhado por dois ruídos, um observador acreditava ter visto dois flashes ao invés de apenas um. O segundo flash percebido por ele é uma ilusão causada pelo som, ou seja, não é resultado de nenhum estímulo visual.

Os pesquisadores descobriram ainda que, quando o som altera a percepção visual, também a atividade de certas regiões no cérebro é afetada. Essa mudança na percepção visual induzida pelo som poderia em princípio ser provocada por alterações em duas áreas distintas do cérebro: a responsável pela combinação dos estímulos de vários sentidos ou a exclusivamente envolvida no processamento da informação visual. Nas condições em que o estudo foi desenvolvido, os cientistas concluíram que a região cerebral associada especificamente à visão era a afetada pelos estímulos auditivos.

Além disso, as atividades medidas nas áreas visuais do cérebro quando realmente havia um segundo estímulo visual e quando havia apenas a ilusão provocada pelo som foram muito semelhantes. Desse modo, os pesquisadores concluíram que, nas áreas visuais do cérebro, estímulos auditivos e visuais são capazes de induzir efeitos semelhantes. Os resultados dessa pesquisa sugerem que as informações captadas por cada sentido não são

processadas isoladamente, o que pode ter implicações diretas e indiretas. *Entre as implicações diretas, podemos destacar alterações nos métodos laboratoriais de análise e interpretação de dados, assim como mudanças nos livros que tratam da percepção*, explica Shimojo ([s.d.] apud Marques, 2001).

Em experiências com alunos de teclado, encontrei exemplos da pesquisa acima citada. Isto acontece de fato em alunos que vêm estudar já sabendo tocar algumas músicas, mas que aprenderam a tocar somente de ouvido. Alguns até tiveram introdução à leitura e escrita musical convencional, mas tiveram oportunidade de optar em tocar de ouvido uma vez que tinha facilidade em assim fazê-lo e o “instrutor” assim o consentiu.

Estes alunos têm o ouvido bem desenvolvido, conseguem tirar todas as músicas de ouvido e já tem um vasto repertório, mas não conseguem ter boa desenvoltura na leitura. Quando paramos para ler alguma peça a dificuldade é muito grande, não porque não conhece o que está escrito, mas, o que parece é que a mente foi bloqueada para a leitura ou que o som que ouve os afetam muito mais do que o som que lê. Tanto que são capazes de colocar a partitura na frente, olhar para ela enquanto toca, mas não se guiar pelo que está lendo e sim pelo que está ouvindo.

Estes exemplos nos confirmam alguns dos problemas citados nestes trabalhos: (1) estes alunos de certo não foram estimulados a desenvolverem a leitura no seu processo inicial da aprendizagem; (2) a percepção visual ficou comprometida e conseqüentemente defasada; (3) o grau elevado de estímulos sonoros afetou a percepção visual trazendo “preguiça visual”.

1.2.3 Deficiências visuais

O termo deficiência visual refere-se a uma situação irreversível de diminuição da resposta visual, em virtude de causas congênitas ou hereditárias, mesmo após tratamento clínico e/ou cirúrgico e uso de óculos convencionais. A diminuição da resposta visual pode ser leve, moderada, severa, profunda (que compõem o grupo de visão subnormal ou baixa visão) e ausência total da resposta visual (cegueira). Segundo a Organização Mundial de Saúde – OMS (Bangkok, 1992), o indivíduo com baixa visão ou visão subnormal é aquele que apresenta diminuição das suas respostas visuais, mesmo após tratamento e/ou correção óptica convencional, e uma acuidade visual menor que 6/18 à percepção de luz, ou um campo visual menor que 10 graus do seu ponto de fixação, mas que usa ou é potencialmente capaz de usar a visão para o planejamento e/ou execução de uma tarefa.

Há vários tipos de classificação. De acordo com a intensidade da deficiência, temos a deficiência visual leve, moderada, profunda, severa e perda total da visão. De acordo com comprometimento de campo visual, temos o comprometimento central, periférico e sem alteração. De acordo com a idade de início, a deficiência pode ser congênita ou adquirida. Se estiver associada a outro tipo, como surdez, por exemplo, a deficiência pode ser múltipla ou não. (Entre Amigos, 2003).

Podemos citar algumas deficiências visuais que podem alterar e dificultar a leitura:

Hipermetropia – a imagem forma-se após a retina, o que favorece excelente visão para as imagens colocadas à distância, mas dificulta a leitura dos objetos colocados próximos, devido ao tamanho menor dos olhos no sentido horizontal ou pela curva baixa da córnea.

Astigmatismo – é a falta de nitidez da visão tanto para perto como para longe. Em crianças, geralmente, prejudica o desempenho escolar, com troca, na leitura dos livros ou dos painéis, já que, normalmente, o astigmatismo combina miopia e hipermetropia. Dores de cabeça, náuseas e lacrimejamento injustificados são os sintomas.

Presbiopia – O cristalino é a lente que nos permite focalizar, de maneira nítida e confortável, os objetos colocados à nossa frente. Após 40 anos, geralmente, acompanhando o desgaste normal de nosso corpo, o cristalino tem diminuída sua capacidade de focalizar os objetos situados a curta, média e longa distância.

Estrabismo – O estrabismo caracteriza-se pelo desequilíbrio no paralelismo da centralização dos olhos, pela ausência de simetria nos músculos que proporciona o equilíbrio estético às pupilas nos olhos, desviando-as para fora (divergente) ou para dentro (convergente), em um ou ambos os olhos. Como o paciente passa a usar apenas o olho centralizado, o cérebro desliga a visão central do olho desalinhado, mantendo ligada apenas a visão periférica, provocando cegueira parcial.

Ambliopia - Trata-se do popularmente conhecido "olho preguiçoso", comum em crianças com fraco desempenho escolar. No tratamento inicial usa-se a oclusão do olho perfeito, para forçar o "preguiçoso" à atividade. Em alguns casos necessita-se de óculos corretivos.

Glaucoma - Caracteriza-se o glaucoma pelo aumento descontrolado da pressão ocular que, na falta de tratamento oportuno, resulta em grave lesão reticular ou no nervo ótico.

Miopia - O míope apresenta-se com grande dificuldade, ou até impossibilidade de ver as imagens situadas distantes, devido à curva elevada da córnea ou pela conformação

alongada dos olhos; nestes casos as imagens captadas pelos olhos formam-se antes da retina. A correção visual é feita com uso de lentes oftálmicas divergentes ou negativas.

Nosso objetivo não é estudar os problemas visuais existente nos indivíduos, nem trazer soluções, mas sim anunciar seus sintomas para detectá-los, e trazer à reflexão se estas deficiências não estão sendo a causa da dificuldade de desenvolvimento da percepção visual, que, de certo, a existência destes a afetará.

CAPÍTULO 2. TOCAR DE OUVIDO

Ouvimos e vemos, muito freqüente, as pessoas falarem que “tocam de ouvido” ou que “tiram a música de ouvido”. E o que vamos tratar neste capítulo é o verdadeiro significado deste termo e o que pode querer expressar.

A audição é um sentido natural que cada indivíduo possui (exceto aqueles que nascem com deficiência), que não necessita de desenvolvimento para acontecer e nem de aprendizado teórico de ensino. O simples fato de os indivíduos possuírem o aparelho auditivo significa que deve ser natural e involuntário o ouvir. O aprendizado que acontece durante toda a vida é o de dar nomes e significados aos sons que se ouve, memorizar o que já ouviu antes e absorveu seu nome, e identificar o que se ouviu, porque já conhece.

No caso da música, o termo “tocar de ouvido” é usado com diferentes significados. O primeiro, então, se refere a reproduzir no instrumento o que ouviu de uma música, sem o conhecimento da teoria musical, apenas usando o ouvido como referência. Partindo deste princípio, existem fatores que contribuem para o processo de desenvolvimento da reprodução:

- (1) As capacidades inatas – que são excitadas com o decorrer do tempo e o indivíduo começa a procurar os sons, por si só, no instrumento, memorizando sua localização e seus sentidos sonoros; formula em sua própria interpretação os sentidos musicais (estes são popularmente chamados de “músicos leigos” ou “músicos ingênuos” – por não terem formação acadêmica).
- (2) A convivência cotidiana com a música – o indivíduo se familiariza com os sons a ponto de saber localizá-lo no instrumento.

(3) Educação informal – que o indivíduo é iniciado através da educação musical informal e levado a desenvolver o ouvido para poder reproduzir.

Este indivíduo que toca de ouvido, não tem o conhecimento teórico de notas, intervalos, escalas, acordes, figuras de ritmo, etc, para a construção de uma música. Ele realmente tira de ouvido, porque tudo foi construído e definido em sua execução no instrumento a partir, simplesmente, do que ele ouviu, depois procurou o que é igual ou parecido, copia esta seqüência de sons em várias músicas, e enfim memoriza a localização daqueles sons no instrumento e se desenvolve acrescentando o que lhe convier aos ouvidos. E, não sendo estimulado ou incentivado a outras formas de prática musical (escrita convencional, tocar por partitura, etc.), acaba se satisfazendo com o que sabe, porque já toca, e não se interessa em conhecer outros caminhos.

Isto é o que mais representa o verdadeiro significado do termo “tocar de ouvido”, é o ouvido aprendendo porque funciona e funcionando porque ouviu, e se não funcionasse de certo não ouviria e não aprenderia.

O segundo aspecto do termo “tocar de ouvido”, é quando o indivíduo estudou toda a teoria musical, tem o conhecimento teórico de tudo que irá tocar, e isto o ajuda a tirar a música de ouvido. Ele percorre um percurso mais ou menos assim:

(1) Entra para uma escola ou curso para aprender um instrumento.

(2) A escola o leva a conhecer outros aspectos da música (notação musical, harmonia, percepção, etc.);

(3) Na aula de percepção musical ele passa a exercitar o ouvir aquilo que conhece da teoria;

(4) Na aula de harmonia ele passa a conhecer os recursos que pode usar para a construção da música e os caminhos que pode percorrer;

(5) Ele começa a tentar tirar as músicas que gosta utilizando os recursos que aprendeu;

(6) Na prática, se desenvolve, cresce e toca constantemente;

(7) Automatiza seus conhecimentos, seu ouvido, e já não precisa pensar, raciocinar para tirar uma música, pois seu ouvido já aprendeu aqueles sons.

Quando um indivíduo, que estuda música, chega a tocar de ouvido é porque ele construiu, ou construíram, com bases teóricas convencionais, um caminho que o leva a execução. Ou seja, houve um ensinamento teórico que sua mente absorveu, e conseqüentemente seu ouvido, que deu nome aos sons, levando-o a tocar a partir do conhecimento obtido que o ouvido associou.

Este estudo se refere ao segundo caso citado, pois não há regras, teorias ou registros de como tocar sem estudar ou sem que nada nem ninguém ensinem. É individual e não está ligado à formação acadêmica, que é o nosso interesse.

2.1 Fatores que contribuem para o desenvolvimento do Tocar de Ouvido

2.1.1 O ensino inicial

O fator principal de qualquer conhecimento é o seu começo, e neste caso, para tocar de ouvido, é o como foi o princípio do seu aprendizado, como o professor ensinou, o quanto de estímulo houve para que o ouvido fosse desenvolvido. Diante destas questões, vemos que o professor tem parte importante e grande neste processo e por isso pedimos sua atenção.

A Professora Diana Santiago (1994:233) comenta:

Existem alguns tópicos que ainda tentam se manter presentes, ao longo dos anos, nos discursos dos professores de instrumento: é o “mito da aprendizagem musical de ouvido”. Segundo este mito, “tocar de ouvido” contamina de tal sorte o candidato a músico, que ele não conseguirá tocar mais nada corretamente, não conseguirá aprender a ler música nunca, é o mal dos males, a ser totalmente evitado! Semelhante a este, o mito do “você não deve tocar música popular” e o mito do “você não deve improvisar”. Estes três mitos transferem para o aluno uma postura de “confinamento” ao que vem escrito, não tem qualquer fundamentação científica, já tolheram vários e prometem tolher inúmeros outros talentos, impedindo-os de florescer em plenitude ou crestando-os no nascedouro – porém não perderam sua força até o momento. Desconsiderando que a música se constrói a partir dos sons e de sua percepção, favorecem uma automatização que embota as atividades de ordem criativa, sendo muito eficaz na criação de músicos que não escutam e não abrem para a pluralidade de músicas que o cercam.

É certo que as coisas mudam e as pessoas tentam evoluir com o passar do tempo. Mas, se o professor tem idéias e formações tradicionais que são imutáveis, irredutíveis e irrenováveis, este não estará pensando em estimular e desenvolver o ouvido do aluno, mas simplesmente cumprir um programa. Isto porque o método tradicional se preocupa com teorias e informações.

Então o professor, ao iniciar um aluno na música, precisa se preocupar em desenvolver o aluno a tocar de ouvido também, mesmo que não tenha as informações que se julga necessário, saber o gosto e preferência musical do aluno, o meio de convivência musical. De certo, seu ouvido se desenvolverá porque conhece as músicas, já está envolvido com a música. É claro que, a nível de cultura musical e outros desenvolvimentos, deve-se ensinar outros estilos também, que não seja os que o aluno prefere.

Percebemos hoje em dia que, muitas vezes, no primeiro dia de aula o aluno já chega dizendo que quer aprender a tocar de ouvido, mesmo não sabendo nada, mas seu principal objetivo é chegar a tocar de ouvido. Como professores então pensamos que “vai demorar um pouco para chegar a esse nível”, como se para tocar alguma música

de ouvido precisasse chegar a um alto nível de instrução e formação – isto está diretamente ligado à formação do professor que, ao agir assim está refletindo as “formas” de ensino que adquiriu. Mas quem sabe, se nos despirmos de qualquer preconceito e de métodos antiquados que nos ensinaram ainda bem pequenos, este aluno tocará de ouvido no primeiro dia de aula? E então depois daremos todas as informações ou nomenclaturas a toda teoria que é necessário saber. *Fica sem sentido iniciar a experiência musical de um leigo negando os aspectos perceptivos e as habilidades e enfatizando a leitura de códigos visuais. (...) Somente quando a educação auditiva e as habilidades práticas estiverem vividas, experimentalmente, a criança estará capacitada a manejar representações gráficas simples.* (Fernandes, 1998:55, 52).

Deficiência na formação dos professores também é assunto para se repensar, mesmo que seja assunto de muito desgaste em educação musical, mas que ainda é um ponto de defasagem, e que, enquanto houver educação musical, deve ser discutido e atualizado. Ser músico profissional não significa ser educador musical. De nada adianta todo profissionalismo se não houver preparo e didática para o ensino da música. O ensino-aprendizagem inicial é um fator de extrema importância na formação musical dos indivíduos, que vai construir, e pode até determinar, o rumo que este seguirá. Então o papel do professor pode ser crucial na vida musical deste indivíduo. O músico que também exerce a função de educador deve ter consciência são funções diferentes, e se atentar para o princípio de que *transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador* (Freire, 1996:37).

2.1.2 Os métodos

Existem vários métodos, várias linhas da pedagogia que incentivam e dão preferência à desenvoltura musical através do ouvido. Uns se referem diretamente ao ensino inicial, ao processo de musicalização, e outros a uma prática mais avançada e constante para tal desenvolvimento. É necessário, porém, que desde o princípio de sua educação musical, o indivíduo seja estimulado a desenvolver o ouvido, a tocar de ouvido, para que, quando chegar em uma prática mais avançada seu ouvido esteja bem treinado.

Emile Jaques-Dalcroze e Carl Orff foram os mais conhecidos, a princípio, no Brasil, que se opunham ao modelo tradicional europeu, dando ênfase à vivência musical ao invés de apresentar conceituações teóricas ao aluno de imediato, criando o movimento chamado de Oficina de Música – que enfatiza a experimentação dos elementos sonoros, a improvisação e a criação. Robert Murray Shaffer usa uma metodologia de ensino que evita conceituações distorcidas a respeito da música e da escrita musical, e evita também usar a grafia nas primeiras fases do processo educacional. John Paynter adota um processo de “composição empírica”, que estabelece com os alunos primeiro uma experimentação dos elementos sonoros, chegando ao final de várias etapas à criação de um sistema de grafia. Zoltan Kodály usa uma metodologia com notação alternativa e depois acrescenta a pauta gradativamente (bigrama, trigrama, etc). S. Suzuki só usa a notação musical depois que a técnica instrumental foi adquirida, ensinando as crianças a tirarem todas as músicas de ouvido, por audição e repetição. Sá pereira trabalhava a intuição sensível e a motivação intrínseca, enfatizando sempre que antes do símbolo deveria haver conhecimento e experimentação do fenômeno sonoro a ser representado.

Todos estes métodos estão priorizando a iniciação musical com experimentos e vivências sonoras antes de usar os símbolos, aguçando a percepção auditiva. E se forem aplicados na iniciação musical, certamente estarão trazendo benefícios ao indivíduo que quer tocar de ouvido, desenvolvendo sua percepção auditiva logo no começo de sua experiência musical.

Um outro método, mais avançado, que não trabalha diretamente com a percepção auditiva, mas que condiciona e habitua o ouvido a pensar no que está ouvindo, é o da Harmonia Funcional para a música popular. Método este o qual seu conteúdo está direcionado à construção da improvisação musical, que é o ponto de atração e objetivo dos indivíduos, e está diretamente ligado à desenvoltura da criatividade musical melódica e harmônica.

Sivuca ([s.d.] apud Chediak, 1986:15), ao comentar sobre um método de harmonia e improvisação, diz que (...) *é um trabalho dinâmico porque foge às regras de um tratado de harmonia. E também porque faz com que o aluno ou candidato a músico entre diretamente numa especialização da maior importância, que é o improviso. Portanto, o aluno não fica à disposição das regras tradicionais, isto é, ele mesmo, por conta própria, começa a criar.* E este, em seu desejo de incrementar a música e de ter a liberdade de criação, usa tanto o conhecimento que tem como também o ouvido, acrescentando notas, acordes, melodias que lhe cai bem ao ouvido. Então seu ouvido está sendo desenvolvido, ampliando as possibilidades e acréscimos de notas.

A Harmonia Funcional na música popular é um método de simplificação da escrita, onde se usa as "Cifras". Cifras são letras que se colocam acima ou abaixo de uma melodia para indicar quais são os seus acordes (Mascarenhas, 1989:12). Então, as cifras substituem e simplificam a escrita convencional tradicional, juntando as notas de um acorde e usando apenas uma letra do alfabeto para representá-las, acrescentando

outras notas através de números que correspondem à sua posição na escala. *São símbolos criados para representar o acorde de uma maneira prática. (...) É o sistema predominante usado em música popular para qualquer instrumento* (Chediak, 1986:75).

Por ser simplificada sua escrita, o indivíduo consegue armazenar mais rápido as informações ali contidas, porque a escrita de um grupo de notas (uma de cada vez) é mais difícil de memorizar do que uma letra apenas, significando um grupo de notas – essas informações são processadas através do raciocínio e entendimento do significado real das letras. Memorizando as cifras e mecanizando sua execução no instrumento, o indivíduo passa para a fase de repetição, porque as cifras vão reaparecendo no decorrer das músicas e igualmente em diversas músicas, e é nesta fase em que o ouvido diferencia e identifica as funções dos acordes, passando, então, a ser intuitivamente funcional a execução instrumental.

Isto é o que atualmente, muitas pessoas, chamam de “tocar de ouvido” – usam o ouvido com a intuição e memória sonora funcional adquirida, para tocarem.

2.1.3 A música popular

Como fator contribuinte para tocar de ouvido, a música popular é onde mais se usa o método que falamos anteriormente, o da harmonia funcional e cifragem, levando assim o indivíduo a desenvolver o ouvido harmonicamente pela repetição e memorização dos acordes.

Segundo definição proposta pela representação brasileira ao Congresso Internacional de Folclore reunido em São Paulo, em 1954, em termos que significam

ponto de vista nacional quanto a seus caracteres distintivos da música folclórica e às condições de ordem histórica, social e étnica do ambiente de sua elaboração

... música popular é aquela que, sendo composta por autor conhecido, se difunde e é usada, com maior ou menor amplitude, por todas as camadas de uma coletividade. Transmite-se por meios teóricos convencionais ou por processos técnicos-científicos de divulgação intensiva: grafia e imprensas musicais, fonografia, radiodifusão. Tem o seu nascimento, difusão e uso geralmente condicionados às modas, tanto nacionais às modas, tanto nacionais quanto internacionais. É por isso que revela, ao mesmo tempo, um grau de permeabilidade e mobilidade que tornam campo permanentemente aberto às mais variadas influências. Possui um certo lastro de acordo com as tendências musicais mais espontâneas, profundas e características da coletividade, o que lhe confere a capacidade virtual de folclorizar-se. (Enciclopédia Barsa, 1986:241).

Então é a música que chega ao povo. Na época atual, os indivíduos naturalmente querem aprender a música que eles conhecem e ouvem, seja onde for. É a música do cotidiano, por isso o ouvido se habitua e memoriza. E quando este começa a aprender um instrumento em que a música popular faça parte do seu aprendizado, ele passa a tocar algo que lhe é familiar, e quanto mais familiar mais tende a desenvolver o ouvido. Conforme vai aumentando o seu repertório de música popular, mais seu conhecimento e desenvoltura auditiva vai enriquecendo, a ponto de começar a tirar as músicas de ouvido, usando a intuição e memória funcional adquirida que falamos anteriormente.

Também na música popular existem preconceitos. Quando um músico diz que “toca música popular”, é possível associar a uma elitização feita na MPB, delegando à música de Tom Jobim, Chico Buarque, João Gilberto, Gilberto Gil, dentre muitos outros que compuseram a vanguarda, um poder absoluto da tal definição. É certo que suas músicas revolucionaram o meio artístico musical, e que tiveram, e tem até hoje, muita importância. Suas músicas são repletas de dissonâncias e cadências maravilhosas que, nos parece, pode ser o motivo de tal taxaço. Mas, as referências à música popular neste trabalho, foram abrangendo todos os estilos musicais populares, desde o rock até

o 'brega', desde as harmonias mais sofisticadas até as mais simples, e desde a música brasileira até a internacional. Até porque, o indivíduo que toca de ouvido certamente tende a querer tocar o que é referencia no seu meio social, o que é do seu convívio, que, como falamos, é o que vai contribuir para o seu crescimento auditivo. Podemos e precisamos também nos despir de tal preconceito quando formos ensinar música popular.

2.1.4 A prática

Um fator muito importante para o desenvolvimento do ouvido, além dos estímulos do professor, é a prática, pois tudo nesta vida, para se desenvolver e ser aperfeiçoado, requer prática contínua, e igualmente no trabalho para tocar um instrumento de ouvido.

O indivíduo que quer tocar de ouvido deve pensar em como tem sido sua prática, qual a sua constância e se de fato tem havido um exercício, uma disciplina para que seja desenvolvido o ouvido nesta prática. Porque, para que o ouvido funcione bem, tem que haver um contínuo exercício, seja com instrutor ou não, e estar sempre tentando tirar as músicas de ouvido condicionando-o a ouvir somente. Ou seja, tirar a partitura da frente, seja que tipo de escrita for, e tocar o que o ouvido consegue identificar. Com essa prática ele vai educando e ensinando ao ouvido o que está ouvindo.

Um trabalho que está diretamente ligado à desenvoltura da audição na música é o de Percepção Musical, onde o aluno está sendo levado a usar plenamente o ouvido, seja melodicamente, seja harmonicamente, ou ritmicamente também. A atenção requerida pelo ouvido, neste trabalho, é grande porque é o único sentido que está sendo

desenvolvido, pois não há instrumento algum para experimentar e nem partitura para ler. Mas também exige uma continuidade. Se acharmos que é somente nas aulas de percepção musical que vai ser desenvolvido plenamente o ouvido, estamos enganados. É onde entra a prática.

Abrimos um parêntese para falar sobre o ensino da percepção musical. Professores que trabalham diretamente nesta área devem se atentar para a importância do seu papel como educador auditivo, e se preocupar com as pessoas que estão sendo trabalhadas. E como em todo lugar encontramos pessoas bem diferentes seja em cultura, formação, raciocínio, sociedade, etc, na aula de percepção também teremos, e a responsabilidade, como professores, é de alcançar a todos, e ver que todas estas diferentes pessoas têm o direito de serem atendidas em suas necessidades. Podemos até refletir em algumas questões como: estamos preocupados apenas em cumprir o programa? Será que o programa alcança a todos? A nível universitário, os alunos estão realmente sendo preparados? Questões estas que estarão sendo respondidas através dos próprios alunos, à medida que a os resultados atinjam a sua totalidade e os levem a níveis de percepção mais elevada, digna de um acadêmico musical.

Como falamos, a harmonia funcional simplifica a escrita, podendo se tornar mais fácil à memória do ouvido. Mas existe uma questão que precisa ser observada: tocar lendo a cifra não nos leva a tocar de ouvido. Sim, estaremos lendo e muitas vezes acabamos não ouvindo também. Isto é o mesmo que a leitura da partitura convencional que falamos no primeiro capítulo. Este indivíduo conhece todas as cifras, até sabe suas funções, mas ainda está preso à sua leitura.

A prática do ouvido começa quando se deixa de ler as cifras, de repente até mesmo memorizando a seqüência de uma música ou de todas, começamos a ouvir e a pensar funcionalmente deixando que o ouvido conheça e identifique os acordes, a

harmonia, as dissonâncias. E fazendo isto gradativamente em todas as músicas, seja qual for o tempo que levará, o indivíduo estará se encaminhando para uma boa audição. Isto precisa ser religiosamente praticado para que haja êxito.

Quanto a percepção melódica, uma maneira muito eficaz é a de cantar as melodias e depois reproduzir. Melhor ainda se pensar nos intervalos e na função harmônica das frases. É preciso também fazê-lo sempre para alcançar êxito.

2.1.5 A profissão e o prazer

Quando um músico faz da música a sua profissão, principalmente tocando, involuntariamente há uma desenvoltura maior do ouvido. Por exemplo, o indivíduo que toca todo final de semana ou às vezes todo dia, é levado a ter uma certa agilidade para aprender as músicas, e nem sempre tem partitura para se ler, então seu ouvido é trabalhado constantemente, tanto porque vai se habituando a tocar de ouvido quanto vai convivendo com vários tipos de música, já sabendo intuitivamente o que vai tocar; ou o músico que começa a compor, passa a ouvir os sons primeiro antes que chegue ao papel ou ao instrumento definindo e reconhecendo os sons que estão dentro de si, até reproduzir o que já lhe é familiar.

Então podemos ver que quanto mais se trabalha com a música como músicos, mais desenvoltura tem, e mais intimidade com os sons. Desta forma nasce o prazer de tocar porque nada mais preocupa e nem ocupa a mente, nem teorias, nem funções, nem técnica, mas apenas a vontade de tirar o melhor som, de curtir a música e quem sabe de inventar coisas, improvisar.

Existem casos de músicos, até mesmo famosos, que por terem uma boa percepção auditiva, e começarem a tocar somente de ouvido, engrenam na profissão rapidamente, por causa do talento musical existente (o por causa de “paitrocínio”). E por já terem conseguido êxito profissional se contentam com o conhecimento que têm e não vêem necessidade de enriquecer seus conhecimentos, contando apenas com seus talentos e suas popularidades (sucesso) que os farão permanecer bem sucedidos profissionalmente. O que não garantimos é o tempo de permanência.

Este caso citado, não pode ser referência para um músico que pretende ter uma carreira musical ampla, porque o leque só se abrirá se houver conhecimento dentro de vários assuntos musicais. Não se pode deixar que o dinheiro compre o conhecimento, que é fonte de riqueza que o ser humano adquirir. O melhor sucesso que alguém pode ter é aquele que foi conquistado através de como o conhecimento chegou.

2.2 Dificuldades em tocar de ouvido

Existem fatores que podem impedir ou retardar a desenvoltura do ouvido, no que diz respeito à música, à tocar de ouvido, que devemos observá-los o quanto antes para que não seja de todo comprometido e nem leve à distúrbios psicológicos de insuficiência e inferioridade nos indivíduos. Estes distúrbios psicológicos de certo existem, encontrados naqueles que dizem “ser tarde demais para tocar de ouvido”, ou que acham que não têm “inteligência suficiente para tal proeza”, etc. Veremos então alguns destes fatores.

2.2.1 Formas de ouvir

As dificuldades que um indivíduo tem para tocar de ouvido podem estar relacionadas com a forma em que está ouvindo a(s) música(s).

Existem duas formas de se ouvir: o ouvir atento, pensando no significado do que está ouvindo e tentando identificar; e o ouvir relapso, que passa vagamente pela mente, ou seja sem atenção. Para entender melhor podemos exemplificar da seguinte forma:

1. O indivíduo põe uma música no toca disco, com intenção de tirá-la de ouvido. Este, antes de qualquer coisa, ouve a música para se familiarizar e entender o que está acontecendo na parte instrumental, a condução das vozes, a harmonia, etc. Depois tenta, mesmo que aos poucos, reproduzir os sons no instrumento. (Exemplo do ouvir atento)
2. De igual forma outro indivíduo põe uma música no toca disco. Começa a prestar atenção na letra, no envolvimento emocional, no ritmo, na voz do cantor, mas não se atenta em ouvir o que é de fato necessário para tocá-la (condução do baixo, funções harmônicas, etc.). E ao tentar tirar no instrumento só tem a referência do que prestou atenção arriscando (chutando) os acordes que possivelmente encaixam na melodia. (Ouvido relapso).

Em suma, a atenção auditiva nos eventos musicais é muito importante para desenvolver a percepção auditiva, pelo menos no processo inicial, uma vez que, bem desenvolvido o ouvido, a captação e a identificação dos sons se tornam mais rápidos e precisos, não carecendo de tamanha atenção. Mas, para chegar a este ponto, que deve ser o alvo do instrumentista, é preciso passar pelo processo de atenção e aceleração gradativa da identificação dos sons.

2.2.2 Percepção auditiva

Antes de qualquer coisa, para que possamos melhor compreender o processamento da percepção auditiva, é necessário conhecer a estrutura fisiológica do órgão da audição, ou seja, o ouvido.

O ouvido possui três grandes divisões: o ouvido externo - que capta o som e através do conduto auditivo, que funciona como um ressonador, amplifica duas ou três vezes as ondas sonoras; o ouvido médio e o ouvido interno. O tímpano é o divisor do ouvido externo e do ouvido médio, o qual possui três ossículos. Esses ossículos (martelo, bigorna e estribo) transmitem as vibrações produzidas pelo tímpano, que reage em função das ondas sonoras, a uma membrana que cobre uma abertura chamada janela vestibular ou oval, a qual separa o ouvido médio (cheio de ar), do ouvido interno (cheio de líquidos).

O ouvido interno, fechado num recipiente ósseo, possui três canais semicirculares, que não interferem no sentido da audição, mas oferecem o sentido de equilíbrio, e o caracol (cóclea). A cóclea, com seu formato de caracol, é a ponte de ligação entre o sistema mecânico de percepção do som e o sistema elétrico de envio da mensagem ao cérebro, através das vias neuronais.

Com o movimento da bigorna, em função da ação do martelo, é acionado o movimento da janela oval, esta por sua vez está presa à bigorna. Portanto, sempre que a bigorna agir, a janela oval movimentar-se-á de forma reflexa. A janela redonda transmite as mensagens que chegam a ponto de expansão e retração do fluido contido na cóclea. A importância da janela redonda está em que é ela que contém as informações referentes à frequência e à intensidade de um som. O sistema nervoso solicitará da janela redonda todos os dados a respeito do som captado.

Até a janela redonda o processo é mecânico, e sofre defasagem no tempo. A partir daí, do sistema nervoso ao centro do cérebro responsável pela sensibilidade sonora, praticamente não há lapso temporal, porque a mensagem é enviada por pulsos elétricos infinitamente mais rápidos que os mecânicos. (Damian, 2003)

2.2.3 A capacidade auditiva

Uma vez exposto o funcionamento dos mecanismos auditivos, num enfoque fisiológico, podemos tratar da capacidade auditiva musical, começando por afirmar, baseados em várias pesquisas realizadas, que o despertar da capacidade de reconhecer os sons, começa desde o ventre materno e se desenvolve de acordo com o grau de amadurecimento psicofísico do indivíduo.

Recentes pesquisas demonstraram, através de micro câmeras introduzidas no útero de gestantes no quinto ou sexto mês, que o feto já reage aos estímulos sonoros externos movimentando seu corpo ao som de diferentes estilos musicais, pois trechos específicos tocados durante a gestação, foram reconhecidos pelas crianças após seu nascimento. Segundo Gainza (1977:55-59), uma criança pequena sente-se atraída por sons diversos como: grunhidos, batidas, tilintar de cristais, buzinas e demais ruídos. Ela reage imediatamente às variações repentinas e aos diferentes aspectos sonoros (altura, intensidade, timbre, duração), os reconhece e aprecia individualmente, bem como os imita se já possui capacidade vocal para tanto. Podemos reconhecer nessa primeira fase da memória auditiva, o aspecto sensorial e afetivo atuando conjuntamente na seleção dos sons ouvidos, posto que dependerá do impacto produzido por ambos o registro e memória dos determinados sons em questão.

De acordo com Gardner (1994:78-99), a forma como os fatores emocionais e sensoriais estão entrelaçados aos aspectos puramente perceptivos ainda não foi explicada, porque os fundamentos neurológicos da música até agora não foram suficientemente desvendados pelos cientistas:

O estudo da dominância dos hemisférios cerebrais começou a cerca de cem anos e se desenvolveu basicamente a partir da análise do efeito de lesões sobre áreas determinadas. A partir da dissecação de cérebros de vítimas de derrames, por exemplo, determinou-se que um efeito como a afasia (perda da voz) está ligado à lesões no lobo esquerdo. O lado esquerdo do cérebro, além de concentrar os principais centros lógicos da fala, é responsável pelo raciocínio digital – aquele que usa números como base de comparação. A visão e boa parte das funções motoras de movimento dos músculos do lado esquerdo são controladas pelo lado direito do cérebro e vice-versa. Isso porque os feixes nervosos que são dirigidos aos músculos e os olhos que saem do cérebro, e que levam a mensagem 'funcione' ou 'deixe de funcionar', se 'cruzam' num ponto abaixo do cérebro. Assim, as ordens que saem da esquerda vão comandar músculos do lado direito.

O resultado mais surpreendente destas pesquisas, segundo Gardner, é que um indivíduo, mesmo perdendo completamente a sua competência lingüística (afasia), não sofre nenhuma alteração musical e da mesma forma pode tornar-se inapto musicalmente, mas conservar a capacidade lingüística.

Esses fatores, explicados cientificamente, podem ser assim sintetizados: a competência lingüística num ser humano normal é desenvolvida, em tese, exclusivamente pelo hemisfério cerebral esquerdo, enquanto a capacidade musical e, inclusive a sensibilidade perceptiva do tom, está localizada no hemisfério direito.

No entanto, apesar da comprovação destes fatores, algumas exceções podem surpreender-nos: como um dano no hemisfério esquerdo de um músico-compositor pode afetar sua habilidade musical, assim o treinamento apurado de um músico pode basear-se também em parte dos mecanismos do hemisfério esquerdo. Isso se dá em

função de que a música relaciona-se também com outras competências do conhecimento, como a matemática, física, etc.

Portanto, para que o músico possa realizar atividades mais complexas, ele utiliza também os mecanismos do hemisfério esquerdo, responsáveis pelo desenvolvimento das capacidades citadas acima. Podemos então observar, a partir das situações expostas, que as representações neurais da habilidade musical nos indivíduos é surpreendentemente rica e diversificada.

Uma das habilidades musicais, imprescindível para o músico, é a percepção auditiva, a qual envolve a captação dos sons dentro de um contexto no discurso musical.

O ouvido musical passa por um processo de desenvolvimento dividido em 2 fases:

A) Onde as funções sensoriais e emocionais são predominantes;

B) Onde se mantém o fator emocional, aliado à abstração, que tem um papel importantíssimo na capacidade progressiva na diferenciação das formas e suas representações.

Nosso ouvido funciona em duas dimensões, ou seja, é capaz de observar e perceber detalhes, mas também de perceber estruturas. No entanto, a percepção auditiva desses elementos está vinculada a processos psicológicos, os quais determinarão sobre qual característica desses elementos nossa atenção se voltará. Nestes casos, a percepção é baseada em estruturas cognitivas adquiridas pela experiência vivida, ou seja, a cultura em que estamos inseridos e o nosso treinamento musical.

Dessa forma, podemos entender as diferenças observadas em pessoas de culturas diferentes e indivíduos de cultura similar, decorrentes dos processos de aculturação e treinamento. Estas diferenças, portanto, nada têm a ver com dons ou talentos musicais (embora se acredite existir um fator biológico de pré-disposição nas diferentes áreas do conhecimento, como também nas artes), elas são reflexos de formação ou aprendizado musical diferente, os quais intensificaram habilidades e sensibilidades cognitivas diferentes. Assim, no aprendizado, a exposição a determinadas situações específicas reforça alguns elementos e, conseqüentemente, enfraquece outros (Damian, 2003).

Podemos concluir daí, que a posse do ouvido musical é decorrente de um elevado número de informações musicais extraídas da própria cultura, as quais favoreceram o desenvolvimento desta habilidade em questão.

2.2.4 O ouvido absoluto e o ouvido relativo

Embora o fator sócio-cultural interfira de maneira significativa na aquisição da competência auditiva no músico, existem outras habilidades que podem ser de origem fisiológica ou hereditária, como é o caso dos músicos possuidores do chamado Ouvido Absoluto. Este é um assunto que sempre gera muita polêmica, no meio artístico, mas, principalmente, dentro da comunidade científica, pois apesar de muitas pesquisas realizadas ainda não está suficientemente esclarecida a origem dessa habilidade, a qual trataremos de expor a partir de agora.

O ouvido absoluto proporciona ao seu portador a capacidade de reconhecer com extrema precisão a frequência característica de cada som, possibilitando-o nomear tons

específicos, assim como entoá-los isoladamente, sem a necessidade de recorrer a quaisquer parâmetros.

Para melhor exemplificarmos esta questão imaginemos que sejam apresentadas as seguintes frequências: 392; 440; 392; 329,6; 392; 440; 392 e 329,6 Hz para vários indivíduos. Um leigo (sem memória musical) diria que ouviu um conjunto de sons; uma pessoa comum, habituada a ouvir música informalmente, identificaria a seqüência como sendo a melodia da canção "Noite Feliz"; um estudante de música poderia citar a relação intervalar, ou seja, 2ª maior ascendente; 2ª maior descendente; 3ª menor desc.; 3ª menor asc.; 2ª maior asc.; 2ª maior desc. e 3ª menor desc. No entanto, somente o indivíduo com audição absoluta diria que a sucessão de sons tocados foi: sol, lá, sol, mi, sol, lá, sol e mi.

O músico portador de tal habilidade pode ouvir detalhes e ater-se a cada som puro, bem como perceber formas e estruturas sonoras diversas. A questão de o ouvido absoluto ser um "dom inato" ou uma habilidade adquirida através de treinamento sistemático, ainda não foi resolvida. Cientistas, psicólogos, educadores musicais e músicos apresentam opiniões divergentes quanto a este assunto, por ser a habilidade em si difícil de ser avaliada pelos critérios comumente utilizados. Ward e Burns (1982 apud Cuddy e Upitis, 1992) resumem quatro teorias principais da gênese do ouvido absoluto: hereditariedade, escuta, desaprendizado (unlearning) e formatação (imprinting).

A primeira diz que o ouvido absoluto é uma habilidade inata e um dom genético; a segunda diz que qualquer um pode adquirir o ouvido absoluto, se tiver um treinamento apropriado. A teoria do "desaprendizado" sugere que a maioria das pessoas tem o potencial para adquirir o ouvido absoluto, mas não o desenvolve ou "desaprende" em favor de adquirir um bom ouvido relativo. Finalmente, a teoria da "formatação" sugere que o ouvido absoluto pode ser aprendido apenas se o treinamento musical é começado muito cedo (Ward e Burns, 1982 apud Cuddy e Upitis, 1992).

Os resultados dos estudos apresentados, seja pelos defensores do ouvido absoluto como dom inato, ou seja por aqueles que acreditam que tal habilidade é decorrente de um aprendizado fornecido culturalmente, não são categoricamente conclusivos. Os próprios argumentadores admitem existir possibilidades além daquelas que apresentam. Quem acredita nesta habilidade como inata surpreende-se com a constatação da existência de músicos que se desenvolveram sem qualquer evidência de possuírem tal talento; quem argumenta no sentido de serem as habilidades musicais fruto de uma influência do contexto sócio-cultural, cedem aos fatos, quando estes lhes apresentam indivíduos que, sob os mesmos estímulos musicais não obtêm resultados num mesmo nível de realização.

O indivíduo que possui uma audição absoluta, por ter uma memória sonora de frequências exatas e fixas, muitas vezes não consegue identificar uma seqüência melódica, se as frequências das notas forem alteradas, por exemplo, como num teclado transpositor, ou quando a afinação de um piano estiver fora do padrão (lá 440). Outro incômodo para o músico com ouvido absoluto é a situação que ocorre quando os instrumentos que o acompanham, ou que ele esteja ouvindo, encontram-se fora de seu padrão interno de frequência; daí é praticamente impossível sua tolerância nessas condições.

Contrariamente à polêmica encontrada em relação ao ouvido absoluto, a capacidade de reconhecer sons musicais através da utilização do ouvido relativo é amplamente difundida e reconhecida. O ouvido relativo, por realizar uma audição mais abstrata, é capaz de perceber formas e estruturas musicais, como também realizar diversos tipos de relações. Quaisquer padrões estruturais sonoros, independentemente dos níveis de complexidade, são discernidos através da audição relativa.

A audição relativa, por necessitar de referenciais, consegue, a partir de uma elaboração intelectual, absorver o sentido total de uma peça musical, e a audição absoluta possui, biologicamente ou através do treinamento e aculturação, uma memória aural fixa, codificada e armazenada de forma que seu possuidor pode recuperar imediatamente a designação do som ouvido. Um treinamento musical auditivo prolongado e sistemático possibilitará, ao músico que possui ouvido relativo, desenvolver a percepção absoluta dos sons e mesmo a adquirir a audição absoluta. Ao contrário, o indivíduo possuidor do ouvido absoluto pode, pela ausência de estímulos e treinamento, enfraquecer ou vir a perder esta capacidade.

O ideal da percepção auditiva no músico seria que o mesmo soubesse equilibrar ambas habilidades, ou seja, o ouvinte absoluto explorar toda a sua capacidade, auxiliado pelo complemento referencial da audição relativa, bem como o possuidor da audição relativa utilizar referenciais absolutos já armazenados em sua memória auditiva em função da prática musical.

Essas capacidades auditivas podem ser adquiridas e devem ser estimuladas no processo de educação musical, de forma que os estudantes possam extrair o máximo partido das mesmas, favorecendo dessa maneira o desenvolvimento de sua musicalidade. Podemos dizer que tais competências (audição absoluta e relativa) são passíveis de treinamento e desenvolvimento, assim como não devem ser utilizadas isoladamente. A aquisição dessas habilidades é uma necessidade real, principalmente se levarmos em consideração a diversidade de sons existentes ao nosso redor e a grande variedade de estilos musicais tonais e atonais que fazem parte da nossa cultura (Damian, 2003).

O desenvolvimento da percepção auditiva, tanto para o ouvido absoluto como para o ouvido relativo, depende de treinamento e vivência musical. Então, se o

indivíduo não tiver sua percepção auditiva bem desenvolvida, ele terá dificuldades de tirar uma música de ouvido, ou seja, só conseguirá tocar de ouvido quem tiver uma boa percepção auditiva.

2.2.5 Deficiências auditivas

É comum encontrar pessoas que dizem não conseguir tocar de ouvido, que até tentam, mas não conseguem. Pessoas estas que podem estar sofrendo de deficiência auditiva e talvez não estão cientes do problema.

É chamada de deficiência auditiva, ou surdez, qualquer diminuição da capacidade de ouvir, que pode ser em virtude de malformações do ouvido, por fatores genéticos, ou de doenças adquiridas pela mãe e transmitidas para o feto durante a gravidez, como rubéola e toxoplasmose. A deficiência auditiva também pode acontecer ao longo da vida da pessoa, por algum trauma, por remédios que afetam a audição, por infecções de ouvido ou pela própria idade avançada. Quem ouve normalmente, consegue perceber um barulhinho mínimo, medido em 15 decibéis; aqueles que não ouvem entre 15 e 30 decibéis já são considerados deficientes auditivos leves. No caso de portadores de deficiência auditiva profunda, o barulho de uma britadeira quebrando um asfalto, acima de 90 decibéis, não é notado (Souza, 2003).

Não cabe dentro do nosso estudo (Tocar de Ouvido) envolver os portadores de deficiência profunda, uma vez que não podem fazê-lo. Estamos tratando dos deficientes auditivos leves.

Tal deficiência impede o indivíduo de tocar de ouvido porque não conseguirá ter exatidão do som que houve e porque a frequência dos sons, talvez não atinja sua

capacidade auditiva para poder identificá-los. Por isso se torna complicada tal prática, mas não impossível. É preciso que haja tratamentos com especialistas na área otológica, e esforços maiores, se optar por tocar desta forma.

Encontramos também no meio musical, pessoas que vão diminuindo sua capacidade auditiva devido ao som de altíssimo volume, que ultrapassam a altura suportável ao ouvido. Diminuição a priori não perceptível, mas que, com o passar do tempo fica nítido não conseguindo mais ouvir uma música em volume baixo, ou que fala alto mesmo em ambiente silencioso. É preciso atenção na aparição desses eventos para poder solucionar os problemas o quanto antes possível, descartando maior gravidade. E, como músicos, precisamos cuidar e deixar saudável um órgão de importantíssimo uso para exercício musical.

CONCLUSÕES

A intenção desta pesquisa foi, não somente de ajudar aqueles que têm dificuldades tanto para tocar lendo a partitura como para tocar de ouvido, como também de tentar unir e conectar as duas práticas, entendendo ser importantíssimas de igual forma para um músico instrumentista.

Cada tópico dos capítulos anteriores foi intencionalmente defendido diferentemente de um capítulo para ou outro, mostrando assim a importância existente para cada prática mencionada, não querendo ainda fazer sobressair uma ou outra e nem contradizê-las. Mas nesta parte do trabalho é necessário fazer uma reflexão entre os assuntos expostos, para propor a conexão acima referida.

Nos dois capítulos iniciais deste estudo, foram feitas a descrição, a análise e a reflexão sobre as duas práticas, intituladas neste trabalho, separadamente. E como o objetivo deste é conectar uma a outra, falaremos dos mesmos assuntos e processos usados em cada uma fazendo, assim, a conexão.

1. Unindo a Leitura ao Ouvido e vice-versa.

Pensando neste assunto que muito interessa aos músicos instrumentistas e educadores musicais, devemos refletir sobre o perfil de músico que está sendo traçado nas escolas de música, nos cursos particulares e até mesmo nos cursos livres de música, em como está sendo formada, musicalmente, a nossa geração e como está sendo preparado o caminho para a próxima geração.

Se vamos ensinar ou aprender a tocar o instrumento por leitura de partitura, podemos usar a fórmula 1 deste trabalho. Ou se vamos ensinar ou aprender a tocar o instrumento de ouvido, podemos usar a fórmula 2 deste trabalho. Mas qual a melhor?

Qual a mais correta? Qual a mais musical? Qual a mais completa? Certamente que não conseguiríamos responder estas questões com bases teóricas. Talvez alguém se arriscasse a respondê-las baseando-se em seus próprios conceitos e gostos. Mas o que nos aguça nesta pesquisa é exatamente o fato de haver esta separação no estudo musical dos alunos de instrumento, e desafiar, tanto aos professores de instrumento quanto aos músicos instrumentistas, a trazer as duas práticas (leitura de partitura e tocar de ouvido) para andarem juntas nas aulas.

A briga é feia: os músicos que lêem partitura dizem que são melhores porque ler é a forma mais correta de tocar, e os músicos que tocam de ouvido se dizem melhores porque não estão presos à partitura e sabem improvisar. Este impasse precisa ser resolvido. Uma proposta para possível resolução é formar indivíduos que lêem partitura e também tocam de ouvido e indivíduos que tocam de ouvido e também lêem a partitura. Pronto. Simples? Que nada! Processos que têm sido discutido em educação musical há tempos, que fazem muito sentido em suas exposições e que trazem grandes reflexões a muitos educadores. Mas que precisa ser mais evidente na prática e adotados unanimemente (seria possível?).

Podemos então, abordar os mesmos tópicos dos capítulos anteriores para que cada assunto seja repensado só que de uma forma a conciliar as duas práticas.

2. O ensino inicial.

Para que, então sejam aprendidos tanto a leitura quanto o ouvido, é preciso que o ensino inicial envolva as duas práticas, sendo totalmente possível de fazê-lo, e que muitas vezes dependerá somente do início para que seja completo.

Vimos as vantagens do ensino inicial para cada uma separadamente. Agora juntando os dois, pensemos no seguinte: Começaremos por desenvolver o ouvido

através de estímulos perceptivos e vivências musicais, uma vez que o indivíduo deve ter experiências musicais antes de aprender os símbolos; depois acrescentaremos a grafia que são os símbolos visuais musicais, desenvolvendo assim a leitura. A continuidade no estímulo dos dois canais (visual e auditivo) e seu uso paralelamente e constantemente é aonde encontraremos os resultados propostos.

O indivíduo que quer tocar de ouvido poderá e deverá ser levado a assim tocar, mas podemos, de forma que o atraia e o dê prazer, mostrar a importância de desenvolver também a leitura para um músico, mesmo o que toca de ouvido e seja muito bom. E de igual forma o indivíduo que quer aprender a ler poderá e deverá ser levado a assim tocar, mas podemos estimulá-lo a que tente tocar sem que a partitura esteja ali e até mesmo levá-lo a tocar músicas que está ouvindo, mesmo que tenha uma ótima performance com a partitura.

Um fator importantíssimo aqui é a motivação do indivíduo. Como educadores somos, ou deveríamos ser, fonte de motivação do aluno. Ele só terá predisposição para desenvolver suas habilidades se houver motivação, e só terá motivação se nós o motivarmos, fator fundamental e que fará diferença no início da educação musical.

3. Os métodos.

Quanto aos métodos, é só juntar as inovações de Dalcroze, Orff, Shaffer, Kodály, Suzuki, Sá Pereira, que se referem à vivência e à experiência musicais antes da escrita, com os métodos tradicionais, métodos estes que todos eles usam a escrita convencional de alguma forma e em tempos apropriados. Na verdade o nome “tradicional” está se referindo à forma que é ensinada a escrita convencional, a grafia musical. Podemos e devemos adaptar aos indivíduos a metodologia que melhor identificá-lo.

Uma polêmica que podemos aqui citar é sobre o método de harmonia funcional, se deve ou não ser usado no começo da educação musical juntamente com a escrita musical. Normalmente, nos programas de curso, é feita e imposta uma “ordem” das matérias a serem ensinadas, trazendo consigo apenas tradições e julgamento de ordem de importância: primeiro se apresenta o pentagrama, depois as claves, depois as notas, depois as figuras de ritmo, etc. Podemos abrir aqui um leque e demonstrar pelo menos dois aspectos negativos de trabalhar desta forma: primeiro é que isto exemplifica bem o método de leitura sintética ou de soletração, como falamos. O indivíduo vai aprender os símbolos isolados uns dos outros para só depois juntá-los, podendo assim desenvolver uma leitura deficiente e até mesmo causar desinteresse, uma vez que poderá não se estabelecer uma ordem de assuntos, mas sim usar conjuntos de símbolos, algo mais prático para que gere interesse, tanto pelo assunto quanto pela prática que já acontece. Desta forma será desenvolvido o método de leitura global em que o indivíduo aprenderá o sentido do todo sem ter que separar os símbolos.

Segundo, é que, se falando em harmonia funcional, pensaremos então que os indivíduos só serão capazes de conhecer um acorde, tanto na teoria como na prática, depois de ter passado por todas as matérias designadas. Será mesmo que precisa? Creio que não. Por três motivos: primeiro que é uma forma de leitura global, de simplificação da escrita convencional. O indivíduo lê uma letra e aprende que representa um grupo de notas, podendo ser acrescentadas outras através de números. Segundo que as letras e os números estão em uma linguagem mais próxima do indivíduo podendo este fazer correlação mais rápida de seu significado. Terceiro que, se tocar por cifras e acordes levará o indivíduo tanto a desenvolver o ouvido quanto a tocar em tempo mais curto, gerando satisfação e prazer, então não podemos deixar que isto aconteça somente quando a tradição manda que façamos. Podemos e somos criativos para trazermos este

assunto ao indivíduo sem toda a carga de assuntos, de uma maneira mais simples. Exemplificando este último:

Depois de conhecer as teclas (digo ao menos ter tido contatos), chamaremos de semitom a passagem entre uma e outra em sua seqüência (teclas pretas e brancas). Para tocar um acorde maior deve escolher uma nota qualquer, a partir desta contar 4 semitons para achar a próxima e, a partir da última contar 3 semitons. As três notas encontradas formam um acorde – que são três ou mais notas tocadas juntas. Já com o acorde menor de igual forma escolhe-se qualquer nota, mas conta 3 semitons até a próxima nota, e a partir da última conta 4 semitons, ou então do próprio acorde maior desce a terça um semitom. Isto sem mudar o nome de nada e sem precisar de toda base teórica. Conforme vai seguindo as perguntas vão surgindo: porque maior e menor? Porque terça? O maior cai na tecla branca e o menor a preta? ... E outras, que tornam a aula interessante.

Criativos! É esta a palavra que precisa andar sempre com os educadores musicais, não esperar que os mestres e outras pessoas tragam métodos prontos, mas sim colocar nossa “pitadinha de tempero” nestes métodos, no perfil de cada aluno.

Outro ponto interessante nos métodos de harmonia funcional é que são direcionados à improvisação, algo que é tão importante e defendido na educação musical, porque estimula a criatividade e liberdade de expressão do indivíduo. Vemos também que estes métodos de forma alguma descartam a leitura e escrita musical, pelo contrário, usam desde o começo e estimulam de alguma forma tal prática. O que não acontece com o oposto. Os métodos tradicionais ou de escrita convencional, de forma alguma estimulam a cifragem, uns nem se quer mencionam sua existência.

4. Estilos de Musica: Popular ou Erudito?

Outra briga feia. Talvez a briga anterior é consequência desta, porque músico popular toca de ouvido e músico erudito toca por partitura, bom isso é o que taxaram e exatamente proposta de mudança. Pensemos então:

A música erudita está estreitamente ligada ao passado, aos grandes mestres da música européia que fizeram a história da música. Isto é um pouco distante da realidade social dos indivíduos, e por isso há desinteresse da parte de muitos, se não da maioria. E se for imposta pior ainda. Então, aboliremos completamente e tiraremos do nosso repertório a musica erudita? Claro que não. Quem não gostaria de tocar e compor como Beethoven, Mozart, Debussy, e tantos outros? Ou melhor, que honra para nós terem essas músicas chegado até nós e podermos aprendê-las! Quanta habilidade e técnica são desenvolvidas nestas músicas! Para os indivíduos, de fato elas devem expressar estas exclamações feitas, a ponto de também manusearem e quererem aprender. Desenvolve a leitura? Sim, claro. Mas também precisa desenvolver o ouvido, digo por conhecer pessoas que lêem muito bem uma partitura, mas não ouvem o que está tocando. E enfim, não podemos impor a ninguém, mas podemos fazer conhecida, gerar interesse nos indivíduos, e até encaminhar aqueles que querem seguir o estilo, por gosto próprio.

Quanto a musica popular, o nome já diz. Está mais perto do povo, lhe é mais familiar, podendo assim ser mais fácil a compreensão e execução. Temos tantas músicas belíssimas e muito bem arranjadas na música popular, então, por que não ensinar também a música popular. Algumas pessoas podem até pensar que tocar música popular se torna mais fácil por causa da cifragem, mas esquecem que sua qualidade depende muito da criatividade, conhecimento e desenvoltura nos improvisos, coisa que pode se tornar mais difícil.

Indo mais além, as músicas populares deveriam também ser escritas convencionalmente. E não são exatamente porque estão totalmente direcionadas ao improviso, ao desenvolvimento do ouvido que não “pode” ser escrito. Mas esquecem que a leitura, a percepção visual não está sendo desenvolvida, acabando esta por ficar deficiente.

Para que sejam desenvolvidos a leitura e o ouvido podemos sugerir e estimular o desenvolvimento de metodologias em que estejam incluídas tanto músicas eruditas quanto músicas populares. E mais ainda que possam ser escritas convencionalmente todas as músicas para que haja “leitura”, mas também o ouvido e a criatividade fiquem livres para se fazer os acréscimos, se tratando de música popular, e não excluindo a leitura de cifras. Assunto este que deve ser pensado e discutido no programa das academias, não oferecendo apenas como cadeiras opcionais, mas sim obrigatórias, uma vez que julgamos totalmente necessário o aprendizado dos dois estilos para a formação dos músicos instrumentistas.

O fator que deve ser levado sempre em consideração aqui é o gosto e a preferência musical do indivíduo, mas não significando que devemos descartar os estilos não preferências e muito menos fazer prevalecer o nosso próprio gosto e preferência.

5. A percepção audiovisual

O segredo de todo o trabalho está nesta etapa, onde não temos muito mais que falar. Pois já vimos e provamos qual é a importância de serem desenvolvidos os dois canais perceptivos simultaneamente, como todos os outros que existem. Quanto mais canais perceptivos forem desenvolvidos melhor músico, e qualquer outra coisa da vida, o indivíduo será.

Portanto, devem-se conciliar a leitura de partitura (tanto de escrita convencional quanto de cifragem) com o tocar de ouvido. E isto constantemente, buscando uma metodologia adequada a cada aluno, sendo sensíveis para perceber o aluno e suas dificuldades, suas facilidades, seus gostos, seus limites, sua agilidade na aprendizagem. E buscando sempre o crescimento, aperfeiçoamento e atualização na educação musical.

Concluindo, se a leitura e o ouvido andarem juntos em igual proporção de desenvolvimento, teremos excelentes músicos em nossa geração. E, se adotarmos este caminho, estaremos formando uma geração melhor ainda. Pois se o indivíduo improvisa e tem boa percepção auditiva, ele tem boas referências musicais no ouvido, e tendo também boa leitura e percepção visual desenvolvida terá facilidade em interpretar o que está escrito, tanto porque a improvisação o leva a práticas complexas podendo fazer relação rápida com a escrita, quanto porque o ouvido já ouve o que lê automaticamente. Ao contrário, acontece de igual forma: o indivíduo que tem boa leitura e percepção visual bem desenvolvida, e ao mesmo tempo boa desenvoltura auditiva, poderá não ficar preso à partitura, porque a leitura rápida o leva a ouvir mais rápido o que toca e memoriza tanto o que leu quanto o que ouviu, podendo trazer as referências auditivas da partitura quando for tocar de ouvido, improvisar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALENCAR, Nayde Jaguaribe de. *Deficiência de Leitura: Obstáculo ao progresso Pianístico*. Dissertação de Mestrado: Rio de Janeiro, 1944.
- CHEDIAK, Almir. *Harmonia e Improvisação*. Rio de Janeiro: Lumiar Editora, 1986, ed. 13.
- CUDDY, Lola L., UPITIS, Rena. In Colwell, R. *Handbook of Research on Music Teaching and Learning*. New York: Schirmer Books, 1992.
- DAMIAN, Claudia Mara. *O ouvido absoluto e o ouvido relativo: vantagens e desvantagens dentro da educação musical*. Disponível em <http://www.ceart.udesc.br/Revista_Arte_Online/volume/artclaudia.htm> Acesso em: 12 de jan. 2003.
- DICIONÁRIO ESCOLAR DA LINGUA PORTUGUESA. 11ª ed./ 5ª tiragem, 1981.
- ENCICLOPÉDIA BARSA. Vol. 11, 1986.
- ELLIS, Andrew W. *Leitura, escrita e dislexia: uma análise cognitiva*. 2ª ed. Tradução de Dayse Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- ENTRE AMIGOS. *Informações Básicas sobre Deficiência Visual*. Disponível em <<http://www.entreamigos.com.br>> Acesso em: 05 de jan. 2003.
- FERNANDES, José Nunes. *Educação Musical e Fazer Musical: O Som precede o Símbolo*. Revista Plural, vol. 1, Rio de Janeiro: EMVL, 1998.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Brasiliense. (Coleção Primeiros Passos)
- GAINZA, Violeta H. de. *El oído absoluto y el relativo como funciones innatas complementarias, del oído musical del hombre em: Fundamentos, materiales y tecnicas de la educacion musical*. Buenos Aires: Ricordi, 1977.
- GARDNER, Howard. *Inteligência musical em: Estruturas da mente*, trad. de Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- KLICK EDUCAÇÃO. *Órgãos do Sentido*. Disponível em: <<http://www.klickeducação.com.br>> Acesso em: 12 de jan. 2003.
- MARTINS, Vicente. *A Dislexia em Sala de Aula*. Disponível em <<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos>> Acesso em: 12 de jan. 2003.
- MARQUES, Fernanda. *Som Altera Percepção Visual*. Disponível em <<http://www.uol.com.br/cienciahoje/chdia/n508>> Acesso em: 12 de jan. 2003.
- MASCARENHAS, Mário. *É fácil tocar por cifras! Método pratico de Piano Popular*. São Paulo e Rio de Janeiro: Irmãos Vitale, 1989.
- PEREIRA, Antônio Sá. *Psicotécnica do Ensino Elementar da Música*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1937.
- REQUIÃO, Luciana. *Escrita: Um Tabu na Educação Musical*. Revista Plural, vol 1, Rio de Janeiro: EMVL, 1998.
- SANTIAGO, Diana. *Processos da Educação Musical Instrumental*. Anais do III Encontro Anual da ABEM – Associação Brasileira de Educação Musical. Salvador, 1994.
- SOUZA, Eliane. *Quando a surdez deixa de ser obstáculo*. Disponível em <<http://www.usp.br/jorusp/arquivos>>
- SWANWIK, Keith. *Permanecendo fiel à música na educação musical*. Anais do II Encontro Anual da ABEM – Associação Brasileira de Educação Musical. Porto Alegre, 1993.
- WALKER, Robert. *Auditory-visual perception and musical behavior*. In Colwell, R. *Handbook of Research of Music Teaching and Learning*. New York: Schirmer Books, 1992.