

# **Estratégias pedagógicas relacionadas ao desenvolvimento da escuta do músico: apontamentos sobre as especificidades do som na música popular**

MODALIDADE: COMUNICAÇÃO

SUBÁREA: EDUCAÇÃO MUSICAL

*Daniel Tápia*

Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) – daniel.tapia@ufes.br

**Resumo.** Com base em observações sobre as implicações das estratégias pedagógicas utilizadas no desenvolvimento da escuta na formação musical, especialmente sobre as etapas de ensino profissionalizante e superior de música, este trabalho propõe reflexões sobre as necessidades impostas pelo som à música popular e a suas próprias características. Para tanto, examina as questões que circundam o objeto central, bem como algumas das propostas mais recentes na área, procurando discutir esses direcionamentos no âmbito do aprendizado relacionado à integração de seus elementos com a prática-criativa musical.

**Palavras-chave.** Educação musical, Percepção Musical, Música popular, Áudio musical, Escuta.

**Strategies related to the development of listening in musical education: ideas on the specificity of musical sound and audio in popular music**

**Abstract.** Based on observations on the implications of the pedagogical strategies used in the development of listening in musical education, especially related to the stages of professional and undergraduate levels, this work proposes directions to the characteristic needs of sound in popular music. To this end, it examines the issues surrounding the central object, as well as some of the most recent proposals in the area, seeking to discuss the established goals in the context of learning related to the integration of these elements with musical creative practice.

**Keywords.** Musical education, Ear training, Popular music, Musical sound and audio, Listening.

## **1. Introdução**

Entre as necessidades básicas da educação musical, verificamos que os estudos sobre o desenvolvimento da escuta têm se desenvolvido e modernizado ao longo dos anos, constituindo um dos principais eixos transversais da maioria das propostas pedagógicas, tanto no que se refere a musicalização e formação pela música, quanto ao exercício específico da formação aplicada à performance e à profissionalização. Como nos demonstra Marisa Fonterrada, a consideração da escuta como pilar de desenvolvimento na educação musical começa a surgir ainda antes do aparecimento dos chamados “métodos ativos” (FONTEERRADA, 2008), sendo, posteriormente, tratada especificamente pela grande maioria dos educadores do século XX como um dos recursos mais importantes para o aprendizado musical e uma forma de substituir práticas tradicionais de ensino (essas últimas normalmente voltadas à compreensão racional e visual dos fenômenos da música já nos primeiros estágios do desenvolvimento, contrapostas pela possibilidade de se tratar a escuta como elemento

primário<sup>1</sup> de compreensão). Bastante presente em educadores como Émile Jaques-Dalcroze, Carl Orff, Edgar Willems, e mais adiante revista e ampliada por nomes como Murray Schafer e John Paynter, a escuta musical ganhou aberturas e teve sua abordagem aprofundada na sua relação com a formação musical do indivíduo.

No entanto, se a escuta é de fato um elemento transversal a essas pedagogias, isso se dá de forma bastante diferenciada, na medida em que, como era de se esperar, seus contextos de elaboração e aplicação refletem suas próprias matrizes musicais e culturais, bem como a prática artística relacionada a essas. Assim sendo, é muito frequente encontrarmos formas diferentes de aproximação com a escuta, principalmente no que se refere à forma pela qual ela subsidia a compreensão do pensamento musical. Aos educadores da chamada primeira geração de pedagogias ativas (como descreve Fonterrada) é comum que, apesar da forma inovadora de uso da escuta como ferramenta de aprendizado musical, seus níveis de exploração ainda estejam fortemente vinculados aos padrões de compreensão musical tradicionais, em sua maioria ligados aos chamados “sons musicais” e suas formas de racionalização (como a compreensão da rítmica baseada na subdivisão, a compreensão das alturas, a compreensão das relações harmônicas e assim por diante).

Esses níveis – comumente tratados por nós como princípios da compreensão da música – foram definitivamente expandidos ao longo do século XX e continuam a sê-lo em nossa época. Desde o surgimento da música concreta, ainda na década de 1940 (liderada por Pierre Schaeffer, com grande destaque para sua produção de textos), e das concepções artísticas de compositores como John Cage (que também produziu teoricamente sobre a escuta, sendo um dos autores referenciais para o assunto), por exemplo, expansões da noção de escuta musical vêm descrevendo uma trajetória crescente, na qual se procura incluir os novos parâmetros de organização e percepção nas formas de apreciação do som em vários âmbitos. Entre essas formas de entendimento já há, em nossa época, iniciativas que dialogam com a produção artística atual, frutos do desenvolvimento anterior. Como exemplo, a ideia de transferência das relações de significação do som do objeto sonoro para o ouvinte (como agente ativo da escuta) nos parece um dos traços determinantes para a compreensão desse paradigma mais recente, como indica este questionamento de Fernando Iazzetta:

“Neste sentido, penso que falar de escuta como um ato genérico significa desconsiderar uma rede de significados que pode emergir das nossas escutas particulares. Isso pode significar também uma forma de dominação, de imposição de uma certa lógica da escuta, de um exercício de poder sobre as escutas. [...] Vejamos o caso de dois autores que são mencionados de maneira emblemática quando se fala de som e escuta: John Cage e Pierre Schaeffer. É vasta a literatura sobre eles e não cabe aqui retomar as suas proposições. Até porque, o que me interessa aqui não são as particularidades dos trabalhos e ideias destes dois compositores, mas como eles aparecem nos discursos sobre som e escuta. A crítica que faço aqui não se refere a Cage ou a Schaeffer, mas ao modo como nos apropriamos de suas ideias e construímos conceitos, ou talvez epistemologias, sobre o som e sobre a escuta a partir deles. [...] Em comum, as colocações destes dois compositores trazem uma abordagem dos sons como se eles carregassem uma carga representacional que emerge de sua constituição interna, como se fizesse parte de suas propriedades. Ambos permitem que se pense no "som em si", como um evento que contém em sua essência algo que nossa escuta possa buscar e encontrar [...] Mas, do ponto de vista da escuta, o que implica acreditar na existência de uma objetividade, de um essencialismo que possa atribuir sentidos gerais aos sons?” (IAZZETTA, 2018, p.9)

O âmbito da música popular, muito presente no cotidiano da população em geral e, por isso, a nosso ver, parcela fundamental da prática pedagógica, por sua vez, traçou um desenvolvimento da escuta que ao mesmo tempo se configura como um dos reflexos do longo processo mencionado (de desenvolvimento e, por conseguinte, das formas de interação da escuta com a prática, criação e educação musicais) e um trajeto próprio de exploração. Se, por um lado, é inegável a influência que o desenvolvimento surgido na música experimental exerceu sobre toda a produção musical, por outro a própria condição básica de interação com a fonografia existente no âmbito da música popular fez surgir um grande aprofundamento da escuta relacionada a esses meios, em relação direta com a produção e percepção da música. Esse processo será, para nós, considerado fundamental para a articulação de apontamentos sobre o trabalho da escuta por meio da educação musical, uma vez que ele está no centro das práticas relacionadas ao som.

Esse cenário, que faz parte do cotidiano dos educadores musicais, fez reforçar a necessidade de se prever também uma ampliação da perspectiva de musicalização, muitas vezes tomando a escuta como ponto de partida das reflexões, não só pela premência apresentada pela intensa presença de suas implicações na vida social – entre as quais se inclui, por exemplo, a necessidade de se discutir a ecologia sonora<sup>2</sup> –, mas também por sua facilidade de se apresentar como recurso de aproximação para o desenvolvimento musical.

## **2. Inserção no contexto de desenvolvimento da escuta no âmbito da educação musical em nível de formação profissional e superior**

Reconhecida a importância que as reflexões anteriormente apresentadas têm sobre a maioria das propostas pedagógicas relacionadas ao desenvolvimento da escuta, é importante que nos situemos sobre os direcionamentos dados no âmbito da educação musical para os níveis de formação profissional e superior, objeto primário deste trabalho. Nesse contexto, é comum que convivam demandas oriundas de processos tradicionais com a necessidade de inovação dos objetivos e, principalmente, das estratégias pedagógicas. É bastante comum, ainda, que os processos de educação relacionados ao desenvolvimento da escuta sejam delegados apenas à área de percepção musical que, apesar da abrangência possível, normalmente se dedica a modernizar os mesmos objetivos de aprendizado (por ser essa tarefa, por si só, já bastante complexa e onerosa), mais recentemente explorando profundamente os campos da cognição e suas contribuições; estando ligada principalmente à compreensão da lógica tradicional de interpretação dos sons musicais, não é comum que a área leve necessariamente em consideração as possibilidades de expansão da escuta propostas por campos como a eletroacústica e a sonologia. Como descreve Cristina de Souza Grossi,

“A mesma estrutura programática das disciplinas de Percepção Musical pode ser encontrada em muitos cursos universitários de Música no Brasil e, imagino, em outros países. [...] Boyle (1992, p.252) [David J. Boyle] observa que apesar dos mais de 70 anos de existência dos testes de habilidade musical, continuamos a ver nos testes perceptivos, questões que envolvem a habilidade do estudante para discriminar, normalmente entre pares de estímulos musicais. “Com os anos, a tendência foi tornar os exercícios mais musicais... mas as estruturas básicas dos exercícios mudaram muito pouco””. (GROSSI, 2001, p.50 e BOYLE *apud* GROSSI, 2001, p.50)

Paralelamente, nosso objeto de estudo principal – a educação musical aplicada à escuta do som na música popular – ainda se apresenta como um campo em formação. Se é possível nos nutrirmos das pesquisas primeiramente destinadas à melhor compreensão dos processos cognitivos e das possibilidades de modernização da percepção musical tradicional, o som, enquanto objeto central, apresenta demandas próprias, principalmente relacionadas à compreensão de seus próprios processos pela escuta<sup>3</sup>.

Se considerarmos, por exemplo, a perspectiva da denominação “treinamento auditivo” – apresentada por algumas das propostas relacionadas à percepção musical e presente nos currículos das universidades brasileiras<sup>4</sup> (e como é o caso de conhecidas

propostas norte-americanas como *Ear Training*<sup>5</sup>, de Bruce Benward) –, veremos que se pressupõe a ideia de que haja etapas necessárias para o “treinamento” de um músico em relação ao objetivo profissional de sua formação. Essas propostas, por sua vez, estão normalmente organizadas em torno de *competências* a se desenvolver, tendo diferentes perspectivas de aproximação. No caso da música popular, acrescenta-se a problemática decorrente da possibilidade de grande parte dessas estratégias não dialogarem diretamente com as matrizes ali apresentadas e seus próprios códigos de compreensão, demonstrando-se a necessidade de revisão e novas possibilidades de aproximação. Sobre isso, nos parece fértil a concepção demonstrada por Darcy Alcântara Neto, ao tratar do estudo da percepção musical em um curso de música popular:

“Uma nova perspectiva então se apresentou, através da qual seria possível obter novas respostas – desde que, em direção à problemática, eu também formulasse novas questões. Passei a considerar assim a ideia de que o desenvolvimento dos processos de percepção musical está vinculado a situações sociais concretas, e é motivado pela necessidade de desenvolvimento de habilidades e competências musicais requeridas em contextos sociais (e musicais) específicos e variados. Para abordá-la em sua complexidade, busquei uma fundamentação teórica híbrida” (ALCÂNTARA NETO, 2010, p.21)

O que se verifica na proposta de Alcântara Neto é a presença do elemento dialético (baseado na concepção de Pierre Bourdieu), que a nós parece útil para a compreensão dos desafios presentes nos apontamentos para o desenvolvimento da escuta na abordagem do som como parte integrante da prática musical. Em direção semelhante, escreve Maura Penna:

A diversidade musical, no mundo contemporâneo, é imensa. As vivências que nossos alunos trazem de seu cotidiano, as manifestações da linguagem musical com as quais tiveram oportunidade de se familiarizar são também enormemente diferenciadas, inclusive conforme seu meio sociocultural. São também diversificados e múltiplos os espaços para a prática e o trabalho no campo da música popular e mesmo da indústria cultural. Tudo isso precisa ser considerado nas práticas de formação musical de caráter técnico profissionalizante, em diversos níveis. (PENNA, 2019, p.7)

Em nossa perspectiva – a do som como parte integrante da educação musical e do desenvolvimento do pensamento musical atual –, intimamente relacionada aos campos da música popular e da indústria cultural referidos por Penna, não é possível afirmar que se encontram definidas quais sejam as “competências” a serem adquiridas no processo de desenvolvimento da escuta. Se, por um lado, a escuta do som aplicada à música experimental

já apresenta propostas significativas há um bom tempo (como é o caso do *solfège*<sup>6</sup> de Schaeffer), essas propostas normalmente não atingem também a prática da música popular e seus códigos próprios, ao menos não diretamente. Paralelamente, os estudos dedicados ao âmbito da escuta na produção musical na música popular são escassos e muitas vezes se encontram velados ou concentrados na observação do funcionamento e da utilização do aparato tecnológico, sem necessariamente prever uma reflexão sobre o vínculo entre técnica e estilo nos processos criativos da música.

### **3. Algumas propostas atuais de trabalho sobre a escuta aplicada ao som na música**

No contexto da formação musical em nível profissionalizante ou de graduação no Brasil, a maioria dos esforços para o desenvolvimento da escuta aplicada ao som na música popular está diretamente relacionada às disciplinas de produção musical, música e tecnologia, engenharia de som, *sound design* e outros escopos próximos. Bastante ligados à prática de manipulação do som na atualidade, esses exercícios de fato promovem um desenvolvimento específico, que proporciona melhor compreensão da prática musical da qual fazem parte os indivíduos em formação. Como afirma Daniel Walzer, “Alunos com treinamento adequado na manipulação de sons desenvolvem uma nova consciência auditiva que não inteiramente dependente do contexto musical.” (WALZER, 2015, p.45, Tradução nossa) Sobre a afirmação de Walzer, no entanto, é interesse deste trabalho apontar a necessidade de se refletir sobre o vínculo entre as estratégias utilizadas e as características técnico-artísticas ou estilísticas na música.

Em uma breve análise do cenário norte-americano – considerado aqui como um exemplo possível por conta do bom número de propostas existentes –, vemos que é frequente a ideia de separação dos aspectos técnicos em relação ao contexto musical, com intuito de se promover um tipo de estudo que possa ser aplicado principalmente à formação do profissional *sound engineer* (usaremos “engenheiro de som”), fazendo parte também das formações direcionadas à produção musical (sem que haja, necessariamente, uma transformação do conteúdo). Assim sendo, a maioria das propostas se dedica a educar o ouvinte em torno das competências necessárias para o exercício dessa profissão, tendo como centro o desenvolvimento da escuta para a perspectiva da percepção funcional dos aparatos tecnológicos. Em uma das propostas mais conhecidas, Jason Corey, ao se referir à possibilidade de “treinamento técnico do ouvido”, escreve:

“Assim como o treinamento auditivo musical ou o *solfege* são uma parte integrante do treinamento musical em si, o *treinamento técnico do ouvido* [grifo nosso] é necessário para os engenheiros de som e tem aplicação em estúdios de gravação, reforço de som ao vivo e desenvolvimento de equipamentos e programas aplicados ao som. São numerosas as referências técnicas para descrever a teoria da engenharia de som, mas o treinamento auditivo tem a mesma importância de se conhecer a funcionalidade do equipamento à mão.” (COREY, 2016, item 1.2, n.p, Tradução nossa)

A maioria dessas propostas, portanto, elenca um certo número de características do processamento do som a serem percebidas pelo engenheiro de som, como centro de sua estratégia pedagógica e base para que o indivíduo adquira refinamento na percepção do comportamento do aparato e seu funcionamento. Entre essas características, são mais comuns: o comportamento dos equalizadores, processamento da dinâmica, timbre instrumental, processamento do espaço (panorama, *reverbs*, *delays* etc.), comportamento de microfones e outras. É o caso, por exemplo, das plataformas *trainyourears.com* e *sound gym*, ambas baseadas em programas interativos na internet.

#### 4. Apontamentos finais

Ao partir da expansão do ideal de escuta na educação musical e chegar às propostas mais recentes de formação da escuta relacionada ao som, observamos que a maioria das estratégias pedagógicas de cunho específico é, na verdade, direcionada para um tipo de formação ligada a premissas funcionais do uso do aparato tecnológico. Essa premissa, explorada por nós em trabalho anterior<sup>7</sup>, é, no entanto, pouco efetivamente integrada à prática musical e, a nosso ver, requer aprofundamento sobre sua relação com as características técnico-estilísticas da prática criativa musical a fim de evitar falsas relações. Ao engenheiro de som, por exemplo, é normalmente delegada a tarefa de interação estilística com a criação musical, sendo essa pouco explorada (ou até mesmo subestimada) e normalmente exercida intuitivamente. Por outro lado, ao músico – que normalmente tem mais referenciais para lidar com os impactos estéticos da escolha estilística relacionada ao som na música – é comum faltarem referenciais aplicados justamente ao comportamento técnico-sonoro dos aparatos. De nosso ponto de vista, as duas perspectivas são inevitavelmente complementares e se integram na atividade do *áudio musicista*, na medida em que o exercício isolado leva a um processo pouco consciente e possivelmente desconectado. Acerca do tema, diz Paul Draper:

“A história dos homens cegos e do elefante é útil como metáfora para esse trabalho. Um grupo de homens cegos toca um elefante para aprender como ele é. Cada um toca uma parte diferente, mas apenas uma parte, como a lateral ou as presas. Eles então, ao comparar o registro de suas impressões, percebem que estavam em total desacordo. [...]

[...] o que é central para esse trabalho são precisamente os espaços em que premissas orientadas cientificamente são viradas do avesso para revelar musicalidade. Como na história dos homens cegos e o elefante, pesquisadores examinam as diferentes partes de suas práticas para descobrir que o intento criativo pode não ter a mesma intenção que uma questão de pesquisa; o método pode frequentemente ser tão emergente quanto as ‘descobertas’ o são; o cálculo pode ser fútil para o objetivo de demonstrar o processo artístico; as conclusões de uma pesquisa podem ser incorporadas a uma obra de arte.” (DRAPER, 2013, n.p, Tradução nossa)

Se, por um lado, há efetivos ganhos na aquisição de competências relacionadas à percepção do desempenho sonoro do aparato tecnológico, as relações que cada aparato mantém com a composição estilística e a aplicação sobre matrizes diferenciadas, especialmente na música popular, ainda são indefinidas nas estratégias pedagógicas. Ademais, a maioria dessas estratégias prevê uma certa hegemonia de procedimento que, naturalmente, se põe como inadequada ao contexto nacional, por sua grande variabilidade e característica intercultural.

Assim, nos parece que um trabalho efetivo no sentido de delimitar as necessidades impostas pelo treinamento auditivo e aquisição das competências necessárias para a aplicação do som na música popular – ainda que possa emergir em certa medida da combinação entre o treinamento auditivo “musical tradicional” e o chamado “treinamento técnico auditivo” (ligado à engenharia de som) – só ocorrerá de forma plena por meio de verdadeira integração entre as áreas e com a observação detalhada das matrizes musicais e da impossibilidade de separação do componente técnico de sua correspondente artística.

### Referências

- DRAPER, P. On critical listening, musicianship and the art of record production. In: *Journal on the art of record production*, Issue 8, 2013.
- FONTEERRADA, M. T. O. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: Editora UNESP, 2008.
- GROSSI, C. S. Avaliação da percepção musical na perspectiva das dimensões da experiência musical. In: *Revista da ABEM*, Porto Alegre, v.6, 2001. Disponível em [http://www.abemeducaomusical.com.br/revista\\_abem/ed6/revista\\_6.pdf](http://www.abemeducaomusical.com.br/revista_abem/ed6/revista_6.pdf). Acesso em: 13/03/2020.
- IAZZETTA, F. Escutas, subjetividades e materialidades. In: *14º Encontro Internacional de Música e Mídia* - São Paulo, 2018, 11pp.



- NETO, D. A. *Aprendizagens em percepção musical: um estudo de caso com alunos de um curso superior de música popular*. Dissertação (Mestrado). Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Belo Horizonte, 2010.
- OTUTUMI, C. H. V. *Percepção musical: situação atual das disciplinas nos cursos superiores de música*. Dissertação (Mestrado). Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Campinas, 2008.
- PALOMBINI, C. V. L. *Pierre Schaeffer's Typo-Morphology of Sonic Objects*. (PhD Dissertation) – Durham University. Durham, 1993.
- PENNA, M. Desenvolvendo ou pressupondo um "ouvido interior"? Considerações sobre o uso pedagógico do software MuseScore. In: *Anais do XXIX Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música – Pelotas, 2019*, 9pp.
- SCHAFER, M. *O ouvido pensante*. Tradução de Marisa Trench de O. Fonterrada. São Paulo: Editora UNESP, 1992.
- SWANWICK, K. *Ensinando música musicalmente*. Tradução de Alda de Oliveira e Cristina Tourinho. São Paulo: Moderna, 2003.
- TÁPIA, D. *O áudio musical e o áudio musicista*. São Paulo: Lumme, 2018.
- WALZER, D. A. Critical listening assessment in undergraduate music technology programmes. In: *Journal of Music, Technology & Education*, v.8, n.1, p. 41 a 53, 2015.

## Notas

---

<sup>1</sup> “A sequência de procedimentos mais efetiva é: ouvir, articular, depois ler e escrever” (SWANWICK, 2003, p.69)

<sup>2</sup> Em uma das descrições de Murray Schafer: “Pode ser que os ouvintes não gostem de todos os sons dessa nova música, e isso também será bom. Pois, juntamente com outras formas de poluição, o esgoto sonoro de nosso ambiente contemporâneo não tem precedentes na história humana. [...] Nos últimos anos, a Medicina vem operando uma dramática mudança de ênfase, da cura da doença para sua prevenção. [...] Estou a ponto de sugerir que é chegada a hora, no desenvolvimento da música, de nos ocuparmos tanto com a prevenção dos sons como com sua produção. Observando o sonógrafo do mundo, o novo educador musical incentivará os sons saudáveis à vida humana e se enfurecerá contra aqueles hostis a ela.” (SCHAFER, 1992, p.123)

<sup>3</sup> Em trabalho anterior, fizemos uma proposta de criação de uma disciplina especializada nas relações entre som e música para o ensino superior, denominada *áudio musical*, na qual procuramos descrever também as especificidades dessa etapa de formação da escuta, conforme a inserção na prática musical contemporânea de concerto e popular. Nela também se encontra a descrição da atividade do profissional que integra os componentes desse contexto, o *áudio musicista*. Para mais informações vide TÁPIA, D. *O áudio musical e o áudio musicista*. São Paulo: Lumme, 2018.

<sup>4</sup> Em levantamento sobre a situação de disciplinas relacionadas à percepção musical nas universidades brasileiras (de 2008), Cristiane Hatsue Vital Otutumi apresenta a seguinte estatística relacionada ao nome dado para as disciplinas ligadas à área de percepção musical: *percepção musical* (65,4%), *teoria e percepção musical* (19,2%), *treinamento auditivo* (5,8%) e *outros* (9,6%) (OTUTUMI, 2008, p.161).

<sup>5</sup> BENWARD, B. *Ear training: a technique for listening*. New York: McGraw-Hill Education, 2009.

<sup>6</sup> Proposta de compreensão realizada por Pierre Schaeffer em seu *Traité des objets musicaux*, fundamentada em 5 regras metodológicas, baseadas em 3 postulados (para mais, vide PALOMBINI, p.60).

<sup>7</sup> Para mais informações sobre a problemática exposta, vide “O posicionamento da escuta no fenômeno sonoro: a contradição da fidelidade e o problema da premissa funcional” (TÁPIA, p.114).