

# Levantamento dos aspectos recorrentes na disciplina de percepção musical no ensino superior no Brasil

*Larissa Martins de Lima*

**Resumo:** A revisão de literatura aponta para um conjunto de elementos que caracterizam a disciplina de percepção musical no ensino superior no Brasil, no que se refere tanto ao perfil das turmas quanto às práticas pedagógicas adotadas pelos professores. A frequência com que são relatados na bibliografia levou esses elementos a serem encarados neste artigo como 'aspectos recorrentes'. Assim, este artigo apresenta os aspectos recorrentes identificados nas turmas de percepção musical, e também os aspectos recorrentes identificados nas práticas pedagógicas adotadas pelos professores, destacando o que pensam os pesquisadores sobre esses elementos. Articular esses aspectos com algumas discussões pertinentes à área de Educação tem por finalidade localizar a dinâmica do ensino de percepção musical dentro de uma concepção de ensino que predominantemente rege as relações em sala de aula. Essas referências compõem neste estudo com o intuito de compreender os pilares sobre os quais foram erigidas as práticas pedagógicas adotadas em percepção musical. Uma reflexão sobre esses elementos pode trazer novas perspectivas para a disciplina.

**Palavras Chave:** Educação musical, Percepção Musical, práticas pedagógicas

**Abstract:** The literature review points to a set of elements that characterize the discipline of musical perception in higher education in Brazil, which refers both to the profile of teaching classes and the practices adopted by teachers. How often are reported in the literature led these elements to be regarded in this article as 'recurrent aspects'. Thus, this paper presents the recurrent aspects identified in the classes of musical perception, and also the recurrent aspects identified in the pedagogical practices adopted by teachers, highlighting the thought of researchers that think about these elements. To articulate these issues with some discussions related to the area of Education aims to locate the dynamics of teaching musical perception within a conception of education that predominantly governs relations in the classroom.

These references show up in this study in order to understand the pillars on which were erected the pedagogical practices adopted in musical perception. A reflection on these elements can bring new perspectives to the discipline.

**Keywords:** Music education, Musical Perception, pedagogic practices

### **Aspectos recorrentes das turmas de percepção musical no ensino superior**

Vários relatos apontam para os mesmos "problemas" numa turma de percepção musical: perfil heterogêneo / diversidade de interesses musicais; desnivelamento muito grande de conhecimento musical entre os alunos; resposta lenta aos exercícios de ditado (o professor tem que repetir inúmeras vezes o mesmo trecho, ou seja, o aluno não está treinado para resposta em tempo real), falta de domínio da escrita musical por parte de alguns alunos (o que se torna um entrave para o desenvolvimento da aula), entre outros. Tais "problemas", como são geralmente tratados por parte dos professores, serão colocados aqui como "aspectos recorrentes", pois configuram mais um conjunto de fatores que, inter-relacionados, contribuem para a composição do perfil de turma frequentemente encontrada pelos professores da disciplina. Vejamos como esses fatores estão interligados e como contribuem para a composição do perfil de uma classe em percepção musical.

### **Seleção para ingresso no curso superior**

O desnivelamento apresentado nas turmas de percepção musical é, para alguns autores, um fator que remete aos testes de seleção aplicados no vestibular (GROSSI, 2001; FRANÇA, 2003). Grossi (2001) afirma que esses testes "não medem o real conhecimento musical dos candidatos". Para Barbosa (2005) esse tipo de teste, em que a fragmentação do conteúdo é utilizada como uma forma de avaliar cada habilidade adquirida segue a corrente da educação que prega a clareza quanto aos objetivos específicos a serem avaliados. De fato, um teste que executa sons aos pares, solicitando ao candidato que indique qual o som mais grave ou mais longo, diz pouco a respeito da sua compreensão musical.

Em seu estudo, Grossi (2001, p.51) aponta soluções para se avaliar de modo qualitativo o conhecimento musical dos candidatos em oposição ao "emprego de questões padronizadas e mensurações quantitativas", sugerindo questões que abordem o objeto musical de modo mais amplo, considerando não apenas os materiais utilizados numa obra, mas também conheci-

mentos históricos, estilísticos, composicionais, além do seu conteúdo expressivo. Em experimento com uma nova formulação de questões para o vestibular de música, Grossi (2001) concluiu que, apesar da aceitação dos candidatos ao novo formato das questões, o resultado alcançado não foi positivo, visto que os candidatos, em sua grande maioria, não estavam preparados para o novo tipo de questão, fato que pode remeter a lacunas advindas da educação musical de base.

### **Lacunas advindas da educação musical de base**

Gerling (1995) se refere ao despreparo com que chegam os estudantes nos cursos de graduação em música:

[...] via de regra não tem uma leitura musical fluente e isto é um forte indício de uma educação musical deficitária em vários aspectos perceptivos e conceituais. Cabe aos professores de matérias ditas teóricas dar a estes alunos condições de suprir muitas lacunas em um curto espaço de tempo, habilitando-os para uma atuação plena como músicos em um futuro próximo (GERLING, 1995, p.23).

A educação musical de base se dá em contextos diversos de aprendizagem e vivência musical (RECÔVA, 2006) e uma disciplina como a Percepção Musical no ensino superior é o retrato dessa realidade: suas turmas são compostas por estudantes de Licenciatura, que tocam instrumentos diversificados, em alguns casos, tocando mais de um instrumento; estudantes de Bacharelado em diferentes habilitações e, nesses casos, com uma formação baseada na prática intensiva de um instrumento principal; estudantes de canto, regência e composição; estudantes com foco voltado para o repertório de concerto, outros para a música popular. Uma parte desses estudantes chega ao curso superior advindo de contextos não-formais de aprendizado musical, de um estudo autodidata, ou ainda de educação musical estritamente voltada para a prática do instrumento e, talvez por isso, não tenha se deparado anteriormente com o modelo de aula frequentemente adotado no ensino da percepção musical. Nenhum desses fatores desqualifica sua aptidão musical.

Esta diversidade de saberes e interesses musicais decorrente da amplitude de meios através dos quais se dá a formação musical de base entra em choque com a concepção que o professor carrega do que seria uma suposta condição ideal de aprendizagem, em que a organização de turmas se daria de acordo com faixas etárias, vivências e interesses musicais comuns ou semelhantes. Os diferentes graus de compreensão musical de-

monstrados pelos estudantes implicam diretamente no fator heterogeneidade das turmas de percepção musical.

## Heterogeneidade

A heterogeneidade que constitui o perfil de uma classe de percepção musical se deve tanto aos diferentes interesses musicais dos alunos quanto aos diferentes graus de compreensão musical reunidos numa mesma turma. Ela é vista, de modo geral, como um entrave ao aprendizado e ao bom andamento das atividades em sala de aula, o que pode ser percebido através das declarações de professores apresentadas por Otutumi (2008: 68,73):

SC - "O maior problema que tenho encontrado é **justamente a heterogeneidade** (se é que eu posso chamar assim) das turmas".

SB - "Agora, as dificuldades são talvez a questão do **desnível dos alunos**. [...] Essa **heterogeneidade**".

SC - "Então eu acho que **eles sentem que a maior dificuldade também é que eles consigam acompanhar aquele programa que a gente tem na escola e que as turmas são heterogêneas demais**<sup>1</sup>".

O que se observa a princípio é que em geral os professores parecem estar relacionando os termos 'desnível' e 'heterogeneidade', conseqüentemente atribuindo a esta as suas dificuldades com a disciplina.

As sociedades contemporâneas são heterogêneas, compostas por diferentes grupos humanos, interesses contrapostos, classes e identidades culturais em conflito. Vivemos em sociedades nas quais os diferentes estão quase que permanentemente em contato. Os diferentes são obrigados ao encontro e à convivência. E são assim também as escolas. (PRAXEDES, 2004)

Essa postura do professor com relação à heterogeneidade revela a negação de um relevante aspecto da nossa sociedade. Se ela - a heterogeneidade - é colocada como agente responsável pelo não sucesso do programa em sala de aula, passando a ser vista e sentida também por parte dos alunos como um entrave ao processo de aprendizagem, reveste-se, dessa forma, o ensino de valores deturpados, como a intolerância e a exclusão. Por este motivo, é preciso revisitar, em caráter de urgência, os modelos pelos quais são conduzidas disciplinas como a Percepção Musical,

---

<sup>1</sup> Aspas e grifos do autor.

para que tais concepções não venham a tornar o aprendizado um processo excludente. Essa postura precisa dar lugar a:

alternativas que façam da heterogeneidade uma virtude. O ensino-aprendizagem deve contemplar as diferenças, que são riquezas e necessidades individuais. [...] E a heterogeneidade bem trabalhada e aceita ajuda na produção de conhecimentos, estimulando áreas periféricas, fazendo conexões novas, diversificando os campos de interesse. [No entanto] A complexidade do processo ensino - aprendizagem na heterogeneidade sem aprofundamento teórico prejudica o sistema educativo (CIMADON, 2005, pp. 110 e 115).

A heterogeneidade é, de fato, um elemento presente na composição de qualquer turma e, em se tratando do contexto musical, ela não só é desejável como possivelmente resulta dos diferentes processos de aprendizagem envolvidos na educação musical de base, conforme colocado anteriormente. Assim, da articulação desses três aspectos mencionados (falhas nos testes de seleção aplicados no vestibular, lacunas na formação musical de base e a heterogeneidade) resulta a composição do perfil de uma turma de percepção musical no ensino superior. Com relação aos testes de seleção aplicados no vestibular, os esforços para torná-los mais atualizados são de fundamental importância, afinal o desnível - não a heterogeneidade - das turmas revela que existem falhas quanto aos critérios que devem conduzir esta seleção. No entanto, essa preocupação precisa caminhar também para as formas de avaliação que praticamos continuamente em sala de aula, pois de fato, o formato desses testes é reflexo das práticas pedagógicas - item que trataremos a seguir.

### **Aspectos recorrentes das práticas pedagógicas aplicadas na disciplina de percepção musical no ensino superior**

A revisão de literatura sobre o que tem sido discutido na academia a respeito da disciplina Percepção Musical nos cursos superiores de música no Brasil também aponta aspectos recorrentes nas práticas pedagógicas desta disciplina. Conhecer as deficiências e principais problemas relatados pela bibliografia poderá levar o professor de Percepção Musical a repensar suas próprias estratégias de ensino e auto avaliar a sua prática pedagógica.

A disciplina Percepção Musical tem sido alvo de discussões recentes que elencam uma série de críticas, principalmente no que se refere às práticas pedagógicas adotadas pelos professores da disciplina: uma abordagem

demasiado fragmentada que vem conduzindo a disciplina Percepção Musical ao longo de sua história nas instituições de ensino superior de música do Brasil (PANARO, 2010; GROSSI, 2001).

O debate acadêmico tem levantado questões pertinentes sobre a disciplina e propostas interessantes surgem na literatura produzida recentemente. No entanto, muitas dessas propostas permanecem no papel porque as discussões sobre o ensino da Percepção Musical levantadas na academia não chegam à sala de aula. Poderíamos buscar uma possível justificativa para esse fenômeno no fato de que as escolas de música das universidades no Brasil estão mais comprometidas com o conteúdo do que com o processo de aprendizagem, "despendendo mais tempo em formar agentes reprodutores - os alunos - do que trabalhar a música como saber e fonte geradora de conhecimento" (BERNARDES, 2001, p. 581), o que confirma Freire:

No Brasil [...] têm prevalecido currículos que se modelam, prioritariamente, segundo o paradigma que Domingues (1986) identifica como técnico-linear e que refletem uma concepção de educação que Saviani (1989) identifica como humanista tradicional. São currículos cuja ênfase está no professor, considerado detentor do conhecimento a ser transmitido. O objetivo principal desses currículos é a habilitação técnica, visando à adaptação do indivíduo à sociedade (FREIRE, 2001, p. 69-70).

Para Silva (2004), embora os sistemas psicológicos tenham cada um contribuído de forma significativa e fundamental para a educação, o Behaviorismo<sup>2</sup> teve tamanho impacto sobre a escola tradicional que consolidou um modelo de "instituição hierárquica, fechada e autoritária que presuppõe o professor como uma figura central do processo ensino-aprendiza-

---

2 Cf. SILVA, 2004:76-7. "O início do século XX foi marcado pela produção de importantes sistemas psicológicos. As principais correntes teóricas que se destacam nesse tempo são: Behaviorismo, Gestalt, Psicanálise, Epistemologia Genética de Piaget, Psicologia Histórico Cultural de Vygotsky e Psicologia Social. Estes sistemas teóricos atravessaram o século ancorando as reflexões sobre a formação do sujeito, seu desenvolvimento cognitivo e afetivo, e contribuindo, significativamente, com outros saberes, particularmente, com a práxis pedagógica. [...] O Behaviorismo representa a expressão máxima da ciência clássica, do modelo cartesiano da modernidade em que o mundo da cientificidade é o mundo do objeto. E o objeto de estudo do Behaviorismo é o comportamento explícito, observável, mensurável, generalizável, a partir das constatações laboratoriais. Concebendo o sujeito como passível em relação ao meio e condicionável mediante reforços e parâmetro de estímulos [...]"

gem, e o aluno como receptáculo passivo dos estímulos e conteúdos que acelerarão ou retardaram seu desenvolvimento".

Essa postura, adotada pelas instituições e seus currículos, é refletida numa abordagem pedagógica que prioriza demasiadamente o conhecimento técnico da música, um conhecimento que parece não estabelecer vínculos com o fazer musical; como alguns autores apontam: uma ausência de conexão entre as aulas de percepção e a prática do instrumentista.

[Verifica-se] carência de maior conexão entre a prática do instrumentista e àquela das aulas [de percepção musical], não porque os materiais disponíveis não se apliquem ao desenvolvimento necessário do intérprete, mas porque ainda não houve, por parte dos professores de instrumento e dos próprios estudantes, uma consciência de que, tanto solfejo quanto o ditado, podem ser incorporados ao estudo diário do instrumento (BORTZ, 2007, p. 85).

A essa observação de Bortz poderia ser acrescentado que também cabe aos professores de Percepção Musical mostrar como as ferramentas da disciplina podem se conectar ao fazer musical. A dicotomia existente entre a Percepção Musical da sala de aula e a prática musical como um todo é incoerente e parece ser a origem dos problemas metodológicos em percepção musical, cujo ensino tradicional é caracterizado como "fragmentado, descontextualizado, mecânico e distante da própria 'música'" (NETO, 2010, p. 164).

### **Estratégias e ferramentas: características da abordagem pedagógica corrente utilizada na disciplina de Percepção Musical**

Pesquisas recentes sobre o ensino da percepção musical têm mostrado que a abordagem geralmente praticada em sala de aula é restrita ao trabalho do conteúdo musical de forma 'atomizada' ou 'atomística', como denominam alguns autores (BARBOSA, 2005, p. 92). Isso significa que os elementos técnicos da música (escalas, acordes, intervalos, progressões, cadências, etc.) são tomados como unidades significativas e trabalhados de forma isolada do contexto musical, restringindo a aula de percepção musical à realização de treinamento para a percepção e discriminação desses elementos<sup>3</sup>.

---

<sup>3</sup> Essa abordagem se faz presente não apenas nas aulas, mas também nos testes aplicados, como citado anteriormente.

Ao discorrer sobre os atributos ou "dimensões" da música, Levitin (2006, p. 26) afirma que "estes atributos são separáveis. Cada um pode ser variado sem alterar os demais, o que permite estudar um deles de cada vez, razão pela qual podemos pensar neles como dimensões<sup>4</sup>", o que justificaria sim uma abordagem compartimentada para fins de assimilação de cada um desses atributos ou dimensões. Contudo, restringir o processo de aprendizagem na Percepção Musical unicamente a este tipo de abordagem não possibilita ao indivíduo fazer as conexões entre as dimensões da música. Para melhor compreender o que isto significa é importante destacar aqui o que diz Swanwick sobre "princípios de educação musical":

Um dos objetivos do professor de música é trazer a consciência musical do último para o primeiro plano. [...] A menor unidade musical significativa é a frase ou o gesto, não um intervalo, tempo ou compasso. [...] Olhar um eficiente professor de música trabalhando (em vez de um "treinador" ou "instrutor") é observar esse forte senso de intenção musical relacionado com propósitos educacionais: as técnicas são usadas para fins musicais, o conhecimento de fatos informa a compreensão musical (SWANWICK, 2003, p. 57-58).

Estudar os atributos da música separadamente pode ser uma estratégia num determinado estágio da aprendizagem para atingir determinados objetivos, o que não deve ser encarado como o processo de aprendizagem em si. Permanecer nesse estágio consistiria em abrir mão de outras estratégias importantes que levam a outras etapas do processo de aprendizagem musical em percepção, que teria por objetivo dotar o indivíduo da capacidade de atribuir sentido ao material sonoro percebido.

As pesquisas mostram que as práticas pedagógicas aplicadas na disciplina Percepção Musical privilegiam atividades baseadas em reconhecimento e reprodução (BERNARDES, 2001), e o uso de ditado e solfejo são os procedimentos didáticos mais adotados. Freire (2003) destaca a necessidade do professor em "pesquisar outras atividades que associem o ouvir, compreender, decodificar o objeto sonoro para uma percepção musical mais efetiva e com resultados satisfatórios". Além disso, a atividade de percepção através

---

4 Cf. LEVITIN, 2006: 26. O autor enumera sete atributos ou dimensões musicais: altura, ritmo, andamento, contorno, timbre, volume, localização espacial. Para Levitin essas dimensões também variam em profundidade e complexidade, o que deve ser observado em sala de aula a cada exercício realizado, onde cada contato entre o estudante e o objeto musical gera uma nova perspectiva de percepção daqueles elementos.

do ditado se concentra na repetição e não acontece em tempo real, o que a torna um processo distinto do processo realizado na performance prática.

[As atividades] devem ser estruturadas com base no tempo de resolução do ouvido contribuindo para que o tempo de resolução entre um estímulo musical e sua resposta seja cada vez mais contíguo. [...] Devem preparar o estudante para interação imediata entre estímulo e resposta, permitindo uma percepção voltada para a sincronia de detalhes musicais, como afinação, articulação, timbre e dinâmica (FREIRE, 2008).

## Escolha de repertório

O uso de exemplos musicais estereotipados (composições feitas pelos professores para uso exclusivo em sala de aula), ao invés da própria literatura musical, é visto como um problema por parte dos pesquisadores (BARBOSA, 2007), por se tratar de um contexto artificial. O 'conforto' proporcionado pela "memorização de chavões" deve dar lugar ao estudo da partitura (GERLING, 1995):

Proponho que no estudo da teoria o texto é a partitura musical. Tudo que for inferido a partir do texto poderá vir a se constituir no corpo teórico por dedução, constatação e avaliação, chegando-se então a possíveis conclusões. Esta proposta [...] oportuniza um processo de auto-aprendizagem, de participação ativa, do desenvolvimento de padrões de pensamento e de descoberta (GERLING, 1995, p. 25).

Como inserir no estudo da Percepção Musical tal proposta? O estudo da partitura poderia ser compreendido aqui como a inclusão do estudo do repertório como uma fonte de atividades e exercícios em contraposição a uma abordagem estritamente focada em exemplos criados especificamente para sala de aula. Dentro dessa proposta cabe outra discussão: que repertório seria utilizado? Algumas abordagens "apontam para a predominância do sistema tonal no material musical utilizado pela disciplina em detrimento das inovações trazidas pelo séc. XX e pela música contemporânea" (ZAGONEL, 1998). Para esta recorrência existe uma justificativa usada por alguns professores, que seria "a necessidade do conhecimento e vivência da música dita tradicional para, a partir daí, entrar em contato com a música mais inovadora" (FOLONI, 2005). Confirmando esse padrão pode-se citar:

Se tomarmos como exemplo os currículos dos Cursos Superiores de Música, veremos que, habitualmente, eles têm se centrado na cultura 'tradicional' européia, principalmente dos séculos XVIII e XIX, em cujos modelos são apoiadas as técnicas, conteúdos, concepções, etc., abordados nos currículos (FREIRE, 2001, p. 70).

Nesse contexto "as músicas representativas das culturas brasileiras têm ocupado pouco ou nenhum espaço, o que é facilmente observável através do repertório utilizado"<sup>5</sup> (FREIRE, 2001, p. 50).

É importante mostrar a visão de outros educadores musicais sobre a questão do repertório. Widmer (1972), por exemplo, já apontava a possibilidade de uma abordagem apoiada em convicções contrárias a essa visão cronológica sobre o estudo do repertório, defendendo que "o estudo da arte deve partir da vivência da atualidade para trás; deve partir do complexo familiar, do mundo sonoro que cada um carrega em si [...]".

Atualmente, a discussão sobre o repertório a ser utilizado em sala de aula mostra que:

[...] ainda existe um grande preconceito ou mesmo inexperiência, por parte de alguns [professores], em adotar um repertório que inclua música popular, músicas de outras culturas (do cancionero, do romancero, folclóricas, da cultura popular etc.), preções ou mesmo de músicas presentes na mídia (propagandas, jingles, de comunicação de massa) (TANAKA, 2010).

A questão dos repertórios deve ser repensada no sentido de proporcionar a ampliação da escuta através da comparação de materiais musicais contrastantes<sup>6</sup>, construindo um saber musical de modo ativo e crítico, que articula conhecimentos históricos, estilísticos, culturais e que também considera o conteúdo expressivo e afetivo do material musical. Não devemos esquecer que "a interface entre mentes e música é o foco do envolvimento musical e, sobretudo, da educação musical". Ou seja, "as experiências são mediadas por mentes que interpretam" (SWANWICK, 2003, pp. 44-5). Sendo assim, considerar as experiências musicais que os estudantes carregam, a saber, o contexto musical em que estão inseridos, torna-se imprescindível para estabelecer o diálogo entre os vários repertórios.

---

5 Freire (2001) refere-se à expressão 'culturas brasileiras' no plural por admitir que "não temos uma cultura homogênea, mas um tecido cultural complexo e diversificado."

6 Cf. FREIRE (2001, p. 71). A abordagem praticada por Freire em apreciação musical, onde a comparação de materiais sonoros é considerada uma estratégia básica, pode servir de parâmetro para o redirecionamento da disciplina de percepção musical.

## Considerações finais

De acordo com o que tem sido apontado pelos pesquisadores sobre o tema percepção musical no ensino superior, as práticas pedagógicas correntes aplicadas à disciplina podem ser resumidas aos seguintes aspectos:

- Número restrito de atividades (ditado e solfejo);
- Foco demasiado na repetição;
- Abordagem fragmentada dos conteúdos;
- Ausência de conexão com o contexto musical;
- Pouco uso de exemplos da literatura musical;
- Foco demasiado sobre conteúdo musical do repertório dos séculos XVIII e XIX.

Em virtude destas observações urge a inserção desta disciplina nas discussões metodológicas e curriculares, diante da necessidade de uma nova concepção de educação para este século, onde a formação e qualificação devem preparar os docentes para serem permanentemente aprendizes e reconstrutores de suas práticas (MACIEL e NETO, 2002). A partir do final do século XX detecta-se uma preocupação com o "profissional que seja conhecedor de sua especificidade, mas desconhecedor do que seja uma prática pedagógica":

A prática pedagógica corresponde a um conjunto de etapas formuladas pelos professores para o exercício de suas funções profissionais. Entre as etapas desse complexo processo pode-se citar: a pesquisa inicial, a produção do conhecimento a partir de conhecimento produzido por outros, a elaboração do plano de aula, a aula propriamente dita, a elaboração de conhecimento com os alunos, a reflexão sobre a aula e o conhecimento produzido em conjunto com os alunos, avaliação do processo. Cabe lembrar que esse processo é cíclico e contínuo. Dessa forma, e considerando a prática pedagógica como o amplo e complexo processo de atuação do docente na aprendizagem dos alunos, são inconcebíveis a figura do instrutor de ensino, presente no atual sistema educacional brasileiro, em todos os níveis de ensino. Esse instrutor de ensino também pode ser denominado de tecnólogo de ensino. Profissional que se caracteriza como um mero reproduzidor de conhecimentos produzidos por outros profissionais e sua formação fundamenta-se no desenvolvimento de competências para o exercício técnico-profissional, baseada no saber fazer. Uma das críticas formuladas por pesquisadores nacionais (Maciel, Pimenta e Veiga) e internacionais (Tardiff, Estrela e Perrenoud) refere-se ao tecnólogo de ensino saber fazer, mas desconhecer quase que completamente os fundamentos do seu fazer (MACIEL e NETO, 2009, pp. 11-12).

Repensar as práticas pedagógicas passa diretamente pelos fundamentos do fazer em Percepção Musical, o que enseja uma discussão a respeito de qual seria o papel dessa disciplina para a formação do músico profissional. E para isso é importante compreender o que é Percepção Musical, quais os seus objetivos enquanto disciplina, qual a sua função para o músico, que resultados devem ser alcançados com a sua prática, o que fazer para alcançá-los e como devem ser avaliados. Tais reflexões precisam fazer parte da prática pedagógica do professor, sabendo que este processo reflexivo não se esgota, ele é contínuo e permeia toda a atividade docente.

Para atingir esse estado perene de indagações e questionamentos a respeito da própria atividade docente, o professor precisa estar consciente de que a docência e a pesquisa são atividades que se complementam. A pesquisa possibilita ao professor que rompa com "a visão de reprodutor e transmissor de conhecimentos [...] supere essa condição, desenvolvendo a capacidade de elaboração própria" (MACIEL e NETO, 2009).

Os aspectos recorrentes da disciplina Percepção Musical no ensino superior apontados neste artigo mostram que as questões em percepção musical não se restringem apenas ao âmbito do ensino superior, ou apenas ao ensino ou apenas à aprendizagem, antes parecem constituir um todo complexo que merece e precisa ser investigado. Isso se deve ao fato de que:

O processo ensino-aprendizagem só pode ser analisado como uma unidade, pois ensino e aprendizagem são faces de uma mesma moeda; [...] Uma dificuldade de aprendizagem é, igualmente, um problema de ensino, e sua análise deve focalizar a relação ensino-aprendizagem como uma unidade, sem culpabilização de um ou de outro. (MAHONEY e ALMEIDA, 2005)

A partir dessas considerações é possível constatar que o ensino de percepção musical enseja um amplo questionamento, configurando-se um campo fértil para o desenvolvimento de futuros estudos, que procurem restabelecer as conexões entre esta disciplina e a prática musical dos estudantes.

## Referências

BARBOSA, Maria Flávia Silveira. Percepção Musical sob novo enfoque: a escola de Vigotsky. In: Música Hodie, Vol. 5, n. 2, 2005, p. 91-105. Disponível em: <[http://www.musicahodie.mus.br/5.2/MH\\_52\\_Maria%20Flavia.pdf](http://www.musicahodie.mus.br/5.2/MH_52_Maria%20Flavia.pdf)>. Acesso em: 29 jun 2011.

\_\_\_\_\_. Percepção Musical: Aproximações. In: Anais do XVI Encontro Anual da ABEM e Congresso Regional da ISME na América Latina. Campo Grande: ABEM, 2007. Disponível em: <[http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2007/Data/html/pdf/art\\_p/erc\\_ep%C3%A7%C3%A3o%20Musical\\_aproxima%C3%A7%C3%B5es\\_Maria%20Flavia%20S%20Barbosa.pdf](http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2007/Data/html/pdf/art_p/erc_ep%C3%A7%C3%A3o%20Musical_aproxima%C3%A7%C3%B5es_Maria%20Flavia%20S%20Barbosa.pdf)>. Acesso em: 29 jun. 2011.

BERNADES, Virgínia. A música das Escolas de Música: A percepção musical sob a ótica da linguagem. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, XIII, 2001, Belo Horizonte. Anais do XIII Encontro Nacional da ANPPOM, vol. II. Belo Horizonte: ANPPOM, 2001, p. 579-586.

BORTZ, Graziela. Três aspectos da cognição na performance musical. In: SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO E ARTE MUSICAIS INTERNACIONAL, III, 2007, Salvador. Anais do III SINCAM. Salvador: EDUFBA, 2007, p. 83-87.

CIMADON, Maria da Penha Gozzer. O processo de ensino-aprendizagem na cultura da heterogeneidade. In: REVISTA UNIVERSO ACADÊMICO. Edição n. 7, 2005. Disponível em: <<http://www.univen.edu.br/revista/n007/O%20PROCESSO%20ENSINO-APRENDIZAGEM%20NA%20CULTURA%20DA%20HETEROGENEIDADE.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2011.

FOLONI, Taís Helena P. A percepção musical através da música contemporânea. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, XIV, Belo Horizonte. Anais do XIV Encontro Anual da ABEM. Belo Horizonte: ABEM, 2005.

FRANÇA, Cecília Cavalieri. Percepção e compreensão musicais: implicações para o vestibular de música. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, XIV, 2003, Porto Alegre. Anais do XIV Congresso da ANPPOM. Porto Alegre: ANPPOM, 2003.

- FREIRE, Vanda L. Bellard. Currículos, apreciação musical e culturas brasileiras. Revista da ABEM, Porto Alegre, n. 6, 2001, pp. 69-72.
- FREIRE, Ricardo Dourado. Avaliação do Ditado Musical como ferramenta didática na percepção musical. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA, XIV, 2003, Porto Alegre. Anais do XIV Encontro Nacional da ANPPOM. Porto Alegre: ANPPOM, 2003.
- FREIRE, Ricardo Dourado. Caracterização do processo de Ação Simultânea (AS) na performance e percepção em tempo real. In: SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, 4, 2008, São Paulo. Anais do SINCAM4. São Paulo, 2008.
- GERLING, Cristina C. Bases para uma metodologia de percepção musical e estruturação no 3º grau. Revista da Abem, n. 2, 1995, p. 21-26.
- GROSSI, Cristina. Avaliação da Percepção musical na perspectiva das dimensões da experiência cultural. Revista da ABEM, n.6. Porto Alegre, 2001, p. 49-58.
- LEVITIN, Daniel. "Em busca da mente musical". In "Em busca da mente musical: ensaios sobre os processos cognitivos em música - da percepção à produção". Beatriz Senoi Ilari (org). Curitiba: Ed. Da UFPR, 2006: 26.
- MAHONEY, Abigail Alvarenga e ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. Psicologia da educação [online]. 2005, n.20, pp. 11-30. ISSN 1414-6975. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1414-69752005000100002&script=sci\\_arttext&tlng=es](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1414-69752005000100002&script=sci_arttext&tlng=es)>. Acesso em: 29 jun. 2011.
- MACIEL, Lizete S. B. e NETO, A. S. "Desatando os nós da formação docente". Porto Alegre: Editora Mediação, 2002.

\_\_\_\_\_. A importância da pesquisa para a prática pedagógica dos professores que atuam na educação superior brasileira: algumas discussões iniciais. *Revista Brasileira de Docência, Ensino e Pesquisa em Administração*. Vol. 1 n. 1. 2009, pp. 04-23. ISSN: 1984-5294. Disponível em: <<http://www.facec.edu.br/seer/index.php/docenciaepesquisaemadministracao/article/viewFile/7/20>>. Acesso: 29 jun 2011.

NETO, Darcy Alcântara. Aprendizagens em percepção musical: um estudo de caso com alunos de um curso superior de música popular. In: I SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA; XV COLÓQUIO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA DA UNIRIO, 2010, Rio de Janeiro. Anais do I SIMPOM. Rio de Janeiro, 2010, p. 164-173. Disponível em: <<http://www.unirio.br/simpom/textos/SIMPOM-Anais-2010-DarcyAlcantara.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2011.

PANARO, Pablo. Percepção Musical: principais críticas e propostas metodológicas. In: I SIMPÓSIO BRASILEIRO DE PÓS-GRADUANDOS EM MÚSICA; XV COLÓQUIO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM MÚSICA DA UNIRIO, 2010, Rio de Janeiro. Anais do I SIMPOM. Rio de Janeiro, 2010, p. 360-369. Disponível em: <<http://www.unirio.br/simpom/textos/SIMPOM-Anais-2010-PabloPanaro.pdf>>. Acesso em: 13 abr. 2011.

PRAXEDES, Walter. A diversidade humana na escola: reconhecimento, multiculturalismo e tolerância. *Revista Espaço Acadêmico* n. 42, Ano IV. Novembro 2004. ISSN: 1519.6186. Disponível em: <[http://www.espacoacademico.com.br/042/42wlap.htm#\\_ftn1](http://www.espacoacademico.com.br/042/42wlap.htm#_ftn1)>. Acesso em: 29 jun. 2011.

RECÔVA, Simone Lacorte. Aprendizagem do músico popular: um processo de percepção através dos sentidos?. Universidade Católica de Brasília: Tese de Mestrado em Educação, 2006. Disponível em: <[http://www.bdtd.ucb.br/tede/tde\\_arquivos/4/TDE-2006-10-03T113718Z-323/Publico/Simone%20Lacorte%20Recova.pdf](http://www.bdtd.ucb.br/tede/tde_arquivos/4/TDE-2006-10-03T113718Z-323/Publico/Simone%20Lacorte%20Recova.pdf)>. Acesso em: 29 jun. 2011.

SILVA, Regina Carrancho da. Psicologia e Educação. In: FÓRUM CRÍTICO DA EDUCAÇÃO. Revista do Instituto Superior de Estudos Pedagógicos (ISEP) / Programa de Mestrado em Ciências Pedagógicas. V. 2 N. 2 RJ: abril 2004. ISSN (on line): 18087272. Disponível em: <<http://www.isep.com.br/FORUM4.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2011.

SWANWICK, Keith. "Ensinando música musicalmente". Alda Oliveira e Cristina Tourinho (trad.) SP: Moderna, 2003: 57-58.

TANAKA, Harue. Pensando 'todas as músicas' em Percepção Musical. Revista da ABEM, Natal, 2010. Disponível em: <<http://www.musica.ufrn.br/revistas/index.php/abemnordeste2010/article/view/23>>. Acesso em: 29 jun. 2011.

WIDMER, Ernst. "ENTROcamentos SONoros: ensaio a uma didática da música contemporânea". Tese apresentada em Concurso ao cargo de Professor Titular. Salvador: EMAC, UFBA. 1972

ZAGONEL, B. "Do gesto ao musical: jogos e exercícios práticos para um ensino contemporâneo da música". In: ABEM, Série Fundamentos da Educação Musical, n.4, Salvador, out. 1998.