

Michel Vicentine Martins

4

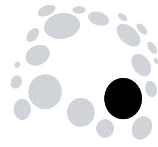
# A música e o processo educativo

Atos, recortes e cenas pedagógicas

# A música e o processo educativo

## **Coleção Caminhos da Formação Docente**

1. Educando para a superação do *Bullying* escolar  
*Geovanio Rossato e Solange Marques Rossato*
2. Educando contra o preconceito e a discriminação racial  
*Rosângela Rosa Praxedes e Walter Praxedes*
3. Entre os fios e o manto: tecendo a inclusão escolar  
*Ana Cristina da Costa Piletti*



CAMINHOS  
DA FORMAÇÃO  
DOCENTE

---

NELSON PILETTI  
COORDENADOR

Michel Vicentine Martins

4

# A música e o processo educativo

Atos, recortes e cenas pedagógicas



Edições Loyola

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**  
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Martins, Michel Vicentine

A música e o processo educativo : atos, recortes e cenas pedagógicas / Michel Vicentine Martins. -- São Paulo : Edições Loyola, 2015. -- (Série caminhos da formação docente ; 4 / coordenador Nelson Piletti)

Bibliografia.

ISBN 978-85-15-04233-3

1. Música – Estudo e ensino 2. Música na educação 3. Pedagogia  
4. Professores – Formação profissional I. Piletti, Nelson. II. Título.  
III. Série.

15-00089

CDD-371.9

**Índices para catálogo sistemático:**

1. Música : Educação 371.9

**Preparação:** Maurício Balthazar Leal

**Projeto Gráfico:** Viviane B. Jeronimo  
So Wai Tam

**Capa:** Viviane B. Jeronimo

**Logotipo da Coleção:** Viviane B. Jeronimo

**Diagramação:** So Wai Tam

**Revisão:** Maria de Fátima Cavallaro

**Edições Loyola Jesuítas**

Rua 1822, 341 – Ipiranga

04216-000 São Paulo, SP

T 55 11 3385 8500

F 55 11 2063 4275

[editorial@loyola.com.br](mailto:editorial@loyola.com.br)

[vendas@loyola.com.br](mailto:vendas@loyola.com.br)

[www.loyola.com.br](http://www.loyola.com.br)

*Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta obra pode ser reproduzida ou transmitida por qualquer forma e/ou quaisquer meios (eletrônico ou mecânico, incluindo fotocópia e gravação) ou arquivada em qualquer sistema ou banco de dados sem permissão escrita da Editora.*

ISBN 978-85-15-04233-3

© EDIÇÕES LOYOLA, São Paulo, Brasil, 2015

Dedico este trabalho a Graziane Portes Martins, minha dedicada esposa,  
por toda inspiração e toda paixão pela educação.

Agradeço a Deus e à minha família



A música é uma forma de discurso tão antiga quanto a raça humana,  
um meio no qual as ideias acerca de nós mesmos e dos outros  
são articuladas em formas sonoras.

KEITH SWANWICK<sup>1</sup>

---

1. *Ensinando música musicalmente*, São Paulo, Moderna, 1999, p. 18.





# Apresentação

A melhoria da qualidade da educação escolar brasileira apresenta-se hoje como o principal desafio educacional do país, uma vez que o acesso das nossas crianças ao ensino fundamental está próximo da universalização, e a educação infantil e o ensino médio avançam em constante expansão.

E diversos são os caminhos que podem conduzir a uma educação escolar que atenda aos anseios da população brasileira e às demandas de formação e capacitação existentes na atualidade. O imprescindível é que respeitemos o contexto em que se situa cada escola, já que multifacetadas são as formas de convivência, expressão cultural, religiosidade e condições econômicas de vida dos brasileiros.

Respeitando e valorizando as diferenças entre os seres humanos que se encontram no processo educativo questionamos, ao mesmo tempo, as raízes das desigualdades sociais e políticas, visando sempre a inspirar a ação educativa nas palavras de Hermann Hesse, com quem aprendemos que *cada ser humano constitui um ensaio único e precioso da Natureza*.

Tendo como parâmetro o cotidiano escolar, refletindo sobre temas e questões da ordem do dia do trabalho docente, com uma linguagem dinâmica e atual, a série Caminhos da Formação Docente oferece subsídios para o aprimoramento da formação e da atuação do professor, buscando contribuir para a efetivação de um salto de qualidade no processo educativo.

Que o estudo dos conteúdos presentes nos títulos desta coleção, ao lado de outras iniciativas, possa representar aqueles passos que, no dizer de Mário Quintana, *abrem os caminhos!*

**O coordenador**



# Sumário

<b>Prelúdio</b> .....	13
<b>Interlúdio</b> .....	17
Mas, afinal, de que música estamos falando?.....	20
Navegar é preciso. Ouvir também.....	21
<b>Ato 1 Educação sonora</b> .....	23
Paisagens <i>low-fi</i> e <i>hi-fi</i> .....	23
A escuta ativa.....	24
<b>Ato 2 O fazer musical</b> .....	27
O projeto “Canto Orfeônico” (recorte histórico).....	29
Canto coral.....	30
Fazer instrumental.....	32
Bandinhas rítmicas.....	32
Flauta doce.....	34
Percussão corporal.....	35
<b>Ato 3 A gramática musical</b> .....	37
Frases e formas.....	39
Altura e intensidade.....	40
Silêncio.....	40
Timbre.....	41
<b>Ato 4 Música, educação e história</b> .....	43
A educação musical no Brasil.....	45
A Lei n. 11.769/2008.....	50
Quem ensinará a tal “música”?.....	51
<b>Ato 5 Criatividade no processo de ensino-aprendizagem musical</b> .....	53

<b>Ato 6</b>	<b>A música, a criança e o desenvolvimento musical</b> .....	<b>59</b>
	Inteligência musical.....	61
<b>Coda</b> .....		<b>63</b>
<b>Referências</b> .....		<b>67</b>

## Prelúdio

A produção deste trabalho consolida um importante período da história da educação musical brasileira, no qual diversos mecanismos formais e informais estão incentivando a prática da música como manifestação social ou acadêmica. Durante um longo período da história a educação musical esteve distante de uma efetivação, mesmo quando ela era obrigatória pelos sistemas escolares. A simplista perspectiva metodológica e a fraca pesquisa acadêmica prejudicaram sua expansão e sua fixação em território nacional. A partir da Lei de Diretrizes e Bases n. 9.394, de 1996, a música começou a trilhar um caminho real para sua aplicação em ambiente escolar regular.

Apesar da obrigatoriedade curricular, a música ainda ocupa um setor secundário nas propostas neoliberais, que influenciam a educação brasileira. Muitos obstáculos terão de ser quebrados para que a música seja consolidada como área do conhecimento. Este livro tem como proposta a apresentação de pontos e ferramentas para que o educador, ou mesmo o interessado em educação musical, possa compreender alguns conceitos e caminhos já trilhados. A divisão do livro pelos setores “Prelúdio”, “Interlúdio”, “Atos” e “Coda” reflete uma alegoria estrutural para uma peça musical, e todo o conhecimento gerado pela leitura e pela partilha destes textos poderá proporcionar ao leitor alguns mecanismos para a práxis educacional e musical.

No “Prelúdio”, primeiro setor formal desta construção, apresentamos alguns pontos tratados no decorrer do trabalho, além de proporcionar ao leitor o levantamento das principais problemáticas da pesquisa e da produção textual. No “Interlúdio” instigamos a busca pela resolução das indagações sobre como ouvimos, sentimos ou produzimos a chamada música. Será que tudo o que ouvimos é música? A resolução destas questões pode levar o leitor a uma relação mais complexa neste plano cartesiano musical.

A relação das manifestações sonoras enquanto ato comunicativo é, sem dúvida, o ponto de maior aprofundamento teórico. Neste recorte do texto, procuramos

explicar a música como elemento científico e cultural, conceitos cuja melhor forma de análise está na união conceitual e não no afastamento dicotômico. Música é relação entre a epistemologia e o empirismo.

No “Ato 1 — Educação sonora”, convidamos o leitor a uma análise do ambiente sonoro no qual está inserido. Uma educação musical ativa pode proporcionar ao indivíduo uma nova criticidade da assimilação dos ruídos e das convenções musicais; para tanto, a diferenciação entre os ambientes *low-fi* e *hi-fi* é um dos caminhos apresentados para a melhora da capacidade auditiva de percepção e produção. Para a concretização dessa maneira de compreensão do mundo sonoro apresentamos o conceito tricotômico da *escuta ativa*. Uma abordagem física para uma leitura cognitiva e uma posterior análise afetiva é o caminho desenvolvido por Fornari.

O “Ato 2 — O fazer musical” transcreve e relaciona como exteriorizamos nosso repertório de sonoridades e possibilidades adquiridas pela escuta ativa. O fazer não apenas relaciona a execução de um instrumento ao ato de cantar uma peça, pois o conceito é mais amplo e profundo. Como ponto de partida adotamos o corpo como o grande mediador e produtor, iniciando uma exposição do canto e sua relação histórica e cultural. O relato do projeto brasileiro “Canto Orfeônico” traça uma realidade do eixo de nossa identidade cultural e educacional executada pelo compositor Heitor Villa-Lobos a partir da década de 1930. A inserção histórica apresenta os seis princípios fundamentais para a concretização do projeto no Brasil.

Dentro do espectro temático do “Ato 1 — O fazer musical” apresentamos uma divisão conceitual em dois macrogrupos. O primeiro retrata a importância da música vocal, enfatizando a relação do canto coral com a educação básica; o segundo traça o caminho do *fazer instrumental* subdividido nas modalidades: Bandinhas rítmicas, Flauta doce e Percussão corporal. No item Canto coral fazemos uma relação da prática musical do canto coletivo e sua importância na escola inclusiva. O canto coral é uma das práticas musicais mais difundidas em todo o mundo. O texto apresenta os seguintes pontos como fundamentos essenciais para a aplicação do fazer musical coral em ambiente escolar: preocupação com a saúde, higiene vocal e postura; conhecimento da tessitura e da extensão vocal do grupo; exposição de exercícios de aprimoramento técnico; PACE (*performance*, afinação, contextualização e equilíbrio); voz pensante e ouvido inteligente.

No macroconceito *fazer instrumental* fazemos um paralelo entre possibilidades de aplicação na formação de grupos instrumentais dentro da realidade das escolas brasileiras. Para esse vislumbamento dividimos a temática em três grupos. O primeiro traça um caminho para um aparato muito comum nas escolas de educação infantil: a *bandinha rítmica*. Sugerimos alguns passos para sua aplicação: exploração de materiais, imitação de *ostinatos* induzidos, criação e improvisação pelos alunos, utilização de jogos e elementos musicais, formalização e registro — são estes alguns dos elementos apresentados para utilização pragmática das bandinhas rítmicas em ambiente escolar. O segundo grupo carrega a temática do uso da *flauta doce soprano*, que, por sua acessibilidade de manuseio, seu custo e sua aquisição, se tornou um popular mecanismo de musicalização nas escolas regulares. O texto

faz uma apresentação histórica e contextualizadora para indicar caminhos possíveis para sua utilização em sala de aula. O terceiro grupo do *fazer musical* instrumental retrata uma possibilidade de execução musical sem a representação física de um instrumento. A percussão corporal é uma possibilidade acessível para este quesito. Apresentamos possibilidades de aplicação mediante a análise de alguns grupos musicais e educadores da chamada primeira geração dos métodos ativos.

O “Ato 3” carrega a temática da divisão “cartesiana” dos elementos do discurso musical. Com o título “A gramática musical”, desenvolvemos ações para a compreensão de cada ponto exposto e sua ação educativa em ambiente escolar. O texto apresenta uma relação da música com a língua materna, ligando a ação primária do aprender a falar antes de ler ou escrever com a aprendizagem e a produção musical antes da formalização do conhecimento da escrita musical. A primeira divisão — Frases e formas — faz a mesma comparação. Assim como um texto é composto de frases, uma música possui sua caracterização de fraseados, não na especificidade da relação poética, mas sim na relação da construção musical. A segunda ligação reunirá dois conceitos distintos: a Altura e a Intensidade. Apesar da “confusão” conceitual apresentada pelo senso comum sobre seu real significado, os atributos possuem um distanciamento que é exposto ao leitor durante a construção textual, apresentando exemplos práticos para a consolidação dos elementos sonoros para o leitor e posteriormente para relações docentes. O próximo passo para a compreensão da chamada gramática musical relaciona-se à temática Silêncio. O som pode ser considerado a matéria-prima da construção musical, mas a música não é composta unicamente de som. Para uma construção musical são necessários momentos de interrupção sonora, espaços que afirmam a ideia do compositor em seus contrastes. O Timbre é o quarto e último elemento que apresentamos neste ato, salientando a característica que permite a distinção de uma nota executada na mesma altura e intensidade em duas fontes sonoras diferentes. São quatro os elementos fundamentais para a compreensão do timbre dentro da relação física: ataque, decaimento, sustentação e relaxamento. O texto também apresenta exemplos pragmáticos para a aplicação deste conceito em sala de aula.

Após a apresentação da chamada gramática musical, focamos “Música, educação e história”, apresentando a história da música em relação à própria história da educação e da humanidade. A primeira parte traça os fundamentos mitológicos — nas relações greco-romanas e egípcias — da criação da música. Posteriormente, em uma busca linear, apresentamos o diálogo, ora consonante, ora dissonante, da música com a sociedade ao longo de diversos períodos: pré-história, revoluções agropastoris, antiguidade grega, Idade Média, renascimento, reforma anglicana. O texto faz um salto temporal e geográfico para a apresentação da música e da educação musical no Brasil: período colonial, apresentando as relações das convenções jesuíticas, pombalinas e joaninas; período imperial e período republicano, que serão o grande foco de atenção e desenvolvimento até a Lei n. 11.769, de 2008.

No “Ato 5 — Criatividade no processo de ensino-aprendizagem musical”, apresentamos uma temática que goza de crescente interesse no campo das pesqui-



sas da educação musical nos últimos anos. Esta perspectiva também se concretiza no campo epistemológico da educação musical. A inserção da criatividade e dos subgrupos improvisação, composição e interpretação musical é encontrada intensamente na filosofia dos educadores ativos da “segunda geração” que floresceu na Europa e na América do Norte a partir da década de 1950. A criatividade é um aspecto essencial para a educação musical, e sua inserção em qualquer prática pedagógica pode ser caracterizada como conceito e conteúdo interdisciplinar.

No “Ato 6 — A música, a criança e o desenvolvimento musical”, trazemos uma relação de jogos, brinquedos sonoros, parlendas e músicas para brincar, para o desenvolvimento musical do indivíduo. Instigamos o leitor a buscar na memória algumas brincadeiras de sua infância, enfatizando a relação com a produção e a apreciação do sentido musical. Seja como elemento interdisciplinar ou na relação formal do código, a música desempenha uma relação de proximidade com o próprio desenvolvimento da criança, dentro e fora da escola.

## Interlúdio

Antes mesmo de nascer, no ventre de nossas mães, já tínhamos contatos com um ambiente sonoro, fosse ele natural (a música orgânica, tocada pelos órgãos, sangue correndo nas veias etc.) ou artificial, produzido por outras fontes e absorvido por nós. A música como expressão, forma de discurso e ato comunicativo está presente em quase todas as situações da vivência humana, em rituais para dormir, dançar, chorar os mortos, motivar guerreiros para o combate, celebrar a paz. Todo ser humano tem uma ligação, consciente ou inconsciente, com alguma manifestação sonora que pode ser interpretada como música, seja pela convenção sensocrítica, ou mesmo na relação do senso comum. Mas afinal, o que é música? Quais os benefícios que a música pode trazer para a formação global do ser humano? Todos podem aprender música? Para entender música é necessário aprender um instrumento musical? Existe talento musical?

Estas provocações iniciais servem para instigar o leitor a uma reflexão sobre o seu posicionamento em relação ao ambiente sonoro e/ou musical que o cerca, alimentando a construção conceitual do elemento que está de forma ativa participando de nosso cotidiano. Toda etnia, camada social ou circunstância vivenciada pelo ser humano possui contato ativo com a manifestação sonora musical, tornando-a parte efetiva da vivência comum.

O valor e os significados da música, ou mesmo da educação musical, podem ser alterados de acordo com as características de cada zona de atuação, favorecendo múltiplas compreensões dos papéis aplicativos da música em uma determinada sociedade. Estes fatos se constituem não apenas por seu serviço nas relações e nos espaços de utilização, mas também porque a música é uma forma simbólica caracterizada pelo discurso.

A música, em seu tratamento conceitual como forma de discurso, é tão antiga quanto a própria humanidade, possuindo uma relação consonante com a origem da

própria arte (SWANWICK 1999). Ernesth Fischer vincula a origem da arte à necessidade do homem de apoderar-se da natureza, transformando-a por meio de instrumentos, discursos, signos e trabalho:

O primeiro a fazer um instrumento, dando nova forma a uma pedra para fazê-la servir ao homem, foi o artista. O primeiro a dar um nome ao objeto, a individualizá-lo em meio à vastidão indiferenciada da natureza, a marcá-lo como signo e pela criação linguística, a inventar um novo instrumento de poder para os homens foi também um grande artista. O primeiro a organizar uma sincronização para o processo de trabalho por meio de um canto rítmico e aumentar a força coletiva do homem foi um profeta na arte (FISCHER 1987, p. 42).

Fischer também trata da função do ser humano na criação de ferramentas para uma função específica no convívio social. O instrumento estaria alocado em uma posição entre o homem e o mundo. No decorrer do tempo novos instrumentos surgiram, outros foram aperfeiçoados e muitos substituídos (DOGADO 2011). Esta comparação é de extrema valia e muita importância. Na perspectiva de Keith Swanwick, a música transmite um papel de essência a todos os processos das chamadas experiências humanas. Tudo o que envolve a múltipla gama de sentidos traz como fundamento o discurso na real compreensão sobre o mundo que nos cerca:

Creio que a música persiste em todas as culturas e encontra um papel em vários sistemas educacionais não por causa do seu serviço ou de outras atividades, mas porque é forma simbólica [...]. Como discurso a música significativamente promove e enriquece nossa compreensão sobre nós mesmos e o mundo [...] despertando o que tem sido chamado de experiências estéticas (SWANWICK 1999, p. 18, 19).

Seguindo este parâmetro, a música, enquanto elemento simbólico, é uma das ferramentas do vasto mundo de signos no qual estamos inseridos. Neil Postman (1999) relata que o ser humano adulto possui o conhecimento de uma infinidade de códigos e da relação implícita e/ou explícita de cada significado, e que a infância teria o papel de preparação do indivíduo para o conhecimento, a interpretação e a utilização desses sinais em sua vida cotidiana: se um indivíduo aprende a utilizar o significado desses códigos, ele deixa a infância e se torna adulto. Na música e na educação musical essa relação simbólica não é diferente; sua definição conceitual depende dos sentidos e do eixo sinestésico (diálogo entre os sentidos) do receptor e, por que não, da intenção do receptor. Assim, o que é música para um indivíduo pode não ser música para outro. Essa relação dependerá da maneira da produção sonora, do emissor e da escuta. Esta análise “pierciana” (Charles Sanders Peirce, 1839-1914 — emissor, mensagem e receptor) pode ser um dos princípios para a compreensão da linguagem musical e sua importância no processo educativo.

Snyders menciona a funcionalidade latente da escola, onde o principal objetivo é a preparação da criança para a vida adulta e sua complexidade, podendo sinalizar aos discentes um investimento amargo para um futuro indefinido, com muitas responsabilidades e de ludicidade distante. A música pode ser um agente potencializador para tornar esse ambiente mais alegre e adequado à aprendizagem:

Propiciar uma alegria que seja vivida no presente é a dimensão essencial da pedagogia, e é preciso que os esforços dos alunos sejam estimulados, compensados e recompensados por uma alegria que possa ser vivida no momento presente (SNYDERS 1992, p. 14).

Outro ponto a ser analisado é a abstração que a música carrega, tanto nos elementos de produção quanto nos de percepção, cognição, criação e interpretação, que se formam na condição da chamada música instrumental (onde não há inserção de textos em convenção linguística específica) ou até mesmo na música cantada. Muitos autores expressam que a música instrumental é a essência pura dessa forma de linguagem, e sua interpretação depende da análise da escuta e do contexto, além da relação com a real intenção do compositor. O texto poético ou a relação do código literário poderia induzir o indivíduo a uma interpretação do espectro sonoro.

De todas as artes, a música é a mais abstrata, enquanto o teatro é, talvez, o mais “representacional”. Por “representacional” quero dizer que pode haver muito mais do que uma evidente conexão entre nossas vidas e as vidas dos outros quando eles “representam diante de nós”. Ao mesmo tempo podemos apreciar a transformação metafórica dos eventos da vida, de certa forma distanciados do quadro de convenções teatrais e processos dramáticos. Mas, em música, o que equivale a esses eventos da vida? A resposta parece residir no poder da música de sugerir peso, espaço, tempo e fluência virtuais (SWANWICK 1999, p. 34).

A caracterização da música como forma de discurso e elemento abstrato traz o sentido do conhecimento da identidade cultural do indivíduo (autoconhecimento) e desperta a promoção da compreensão do mundo, a real aceitação de que a música traz significados e valores que não são universais. Esta afirmação pode ser polêmica, pois derruba a convenção da música como linguagem universal. Toda compreensão e toda assimilação da música, ou mesmo a leitura e a interpretação de um código musical trazem significados singulares, e cada indivíduo mantém uma relação única com as manifestações sonoras de que participa.

Na educação, a música sempre caminhou em terrenos acidentados, ora por sua inserção obrigatória, mas confusa no pragmatismo e na metodologia, ora por sua não aceitação como forma de conhecimento científico. Em toda a história podemos verificar a música em uma dicotomia, de origem empírica, em que o conhecimento é transmitido pelas experiências do indivíduo e pela oralidade, e neste ponto a música se torna um elemento de tradição cultural e vivencial e de origem epistemológica encarada como ciência, lógica, gramática e fundamentos da linguagem.

Nesta construção literária buscamos o equilíbrio entre estes dois pontos. Não podemos desprezar as funções culturais da música e sua relação com a educação, bem como devemos considerá-la como conhecimento de raiz científica. O ser humano sempre busca dicotomizar conceitos para, por associação, tirar conclusões para seu desenvolvimento. Uma teoria que consolida esta relação está na obra *Sentipensar*, de Maria Candida Moraes e Saturnino de La Torre (2004). De forma bem geral e abrangente o “sentipensar” visa à união entre razão e emoção, o sentido

de busca científico, acadêmico, para a vivência cultural e emocional. Em outras palavras, sua aplicação na música e na educação musical traça uma união entre o conhecimento empírico e o conhecimento epistemológico. Um abraço caloroso entre o conhecimento adquirido pelas relações culturais e o conhecimento científico.

### ► **Mas, afinal, de que música estamos falando?**

Ao pedirmos a uma criança, ou mesmo a um adulto, para expor sua definição de música, poderemos ouvir um leque de definições alimentadas pelo senso comum. Podemos destacar algumas: música é expressão de nossa alma; música é para dançar; música são sons organizados; música são instrumentos tocados em harmonia.

Muitos livros didáticos, utilizados em escolas regulares, conservatórios e espaços educativos musicais, ainda utilizam a definição de música como a arte de combinar sons de forma harmoniosa. Esta definição foi aceita durante um longo período, mas muitos questionamentos são gerados pelo aprofundamento de estudos na área, principalmente tendo por base os educadores musicais da segunda geração dos métodos ativos. E se os sons não combinarem? Se a música não agrada aos meus ouvidos ela deixa de ser música? E se não houver som, apenas o silêncio, não poderá haver música no silêncio? E se os instrumentos forem feitos de sucatas e os sons não atingirem a tonalidade desejada? Será que a música que eu escuto causa um mesmo efeito em outra pessoa? Então a interpretação não seria singularizada? Seguindo esta linha de questionamentos, ligamos alguns pontos essenciais para a definição, se é que há, do conceito “música”.

A construção da música, dos fenômenos sonoros e comunicativos implícitos depende de muitos fatores. Quem fez? Para quem fez? Com que intenção fez? Quem ouviu? Como ouviu? Podemos afirmar que a escuta é realizada de forma singular. Todo processo depende das relações e concessões que nosso cérebro executa na chamada “escuta ativa”. Não cabe a este capítulo esta discussão, pois reservamos um tópico específico para expor o conceito de “escuta ativa”. Apenas queremos ressaltar que a forma como ouvimos e interpretamos os sons não é sempre a mesma, não existe uma média, mas cada indivíduo pode se expressar e assimilar os sons de forma única.

Ao expor o movimento “Aquário” da peça *Carnaval dos animais*, de Saint Saenz, a um grupo de pessoas, encontraremos diversas possibilidades de interpretações e relações na mesma peça. Alguns podem relacionar a escuta com ambientes figurativos; já outros, instigados pela sensação auditiva, tendem a ligar a escuta a algum conceito ou sentimento. Uma mesma pessoa pode apresentar diferentes opiniões sobre uma peça em dias ou contextos diferenciados. A relação da interpretação auditiva pode mudar quando inserimos elementos que contextualizam a obra, instigando uma nova maneira de interpretar e ligar os sons.

Quando utilizamos um discurso contextualizador sobre a obra proporcionamos ao receptor a formação de subsídios para construir, de forma cognitiva, sua interpretação do fenômeno sonoro. A subjetividade da obra é alterada pela objetividade e pela interferência do contexto. No “Aquário” podemos, após elencar o nome

e o contexto sonoro, ouvir o caminho dos peixes dentro de um ambiente fechado, ou seja, a música adquire um sentido, uma imagem, um caminho.

► **Navegar é preciso. Ouvir também**

A frase de Fernando Pessoa “Navegar é preciso, viver não é preciso” define a imprecisão da vida e, propriamente, do ser humano. O ato de navegar exige uma precisão (exatidão) muito grande para que o êxito seja efetivado, já a vida é imprecisa (inexata). Assim, a condição para qualquer interpretação depende de diversos fatores, e muitos ligados a esta imprecisão da vida. Alguns momentos são traçados em meio a constantes alegrias, e nossa interpretação sobre o novo, neste caso a sonoridade, é feita de forma específica, orientada pela sensibilidade gerada. Já em momentos de extrema tristeza, ou mesmo numa relação introspectiva, a interpretação de um mesmo espectro sonoro pode gerar outras sensações. Seguindo esta linha, podemos apontar a escuta como um dos atributos principais para a real compreensão e conceitualização da música.

# Que tal continuar a leitura?

*Adquira já o seu exemplar!*



**Comprar**

Clique no ícone azul 