

FUNDAMENTOS DA MÚSICA
PRESSUPOSTOS DA SONORIDADE

PRESIDENTE DA REPÚBLICA: Dilma Vana Rousseff
MINISTRO DA EDUCAÇÃO: Aloizio Mercadante

SISTEMA UNIVERSIDADE ABERTA DO BRASIL
DIRETOR DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA DA COORDENAÇÃO DE
APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR – CAPES:
João Carlos Teatini de Souza Clímaco

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE
UNICENTRO

REITOR: Aldo Nelson Bona
VICE-REITOR: Osmar Ambrósio de Souza
PRÓ-REITORA DE ENSINO: Márcia Tembíl
COORDENADORA NEAD/UAB/UNICENTRO: Maria Aparecida Crissi Knüppel
COORDENADORA ADJUNTA UAB/UNICENTRO: Jamile Santinello

SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES

DIRETOR: Carlos Eduardo Schipanski
VICE-DIRETOR: Adnilson José da Silva

COMITÊ EDITORIAL DO NEAD/UAB

Aldo Bona, Edelcio Stroparo, Edgar Gandra, Klevi Mary Reali,
Margareth de Fátima Maciel, Maria Aparecida Crissi Knüppel,
Maria de Fátima Rodrigues, Rafael Sebrian, Ruth Rieth Leonhardt.

EQUIPE RESPONSÁVEL PELA IMPLANTAÇÃO DO CURSO DE
LICENCIATURA DE ARTE EDUCAÇÃO PLENA A DISTÂNCIA

COORDENADOR DO CURSO: Clovis Márcio Cunha
COMISSÃO DE ELABORAÇÃO: Eglecy do Rocio Lippmann, Daiane Solange
Stoeberl da Cunha, Evandro Bilibio, Maria Aparecida Crissi Knüppel

EGLECY LIPPMANN

FUNDAMENTOS DA MÚSICA
PRESSUPOSTOS DA SONORIDADE

COMISSÃO CIENTÍFICA: Clovis Marcio Cunha, Eglecy do Rocio Lippmann, Daiane Solange Stoeberl da Cunha, Evandro Bilibio, Maria Aparecida Crissi Knuppel

REVISÃO TEXTUAL
Vanessa Moro Kukul

PROJETO GRÁFICO E EDITORAÇÃO
Andressa Deflon Rickli
Espencer Ávila Gandra
Natacha Jordão

Gráfica Unicentro
reimpressão 20 exemplares

Catlogação na Publicação
Biblioteca Central da UNICENTRO, Campus Guarapuava
Fabiano de Queiroz Jucá (CRB 9/1249)

Lippmann, Eglecy
L766f Fundamentos da música: pressupostos da sonoridade / Eglecy Lippmann. -- Guarapuava: Ed. da Unicentro, 2011.
54 p.

ISBN: 978-85-7891-112-6

Bibliografia

1. Música. 2 . Música – estudo e ensino. 3. Sonoridade. 4. Som I.
Título.

CDD 780

Copyright: © 2012

Nota: O conteúdo da obra é de exclusiva responsabilidade do autor.

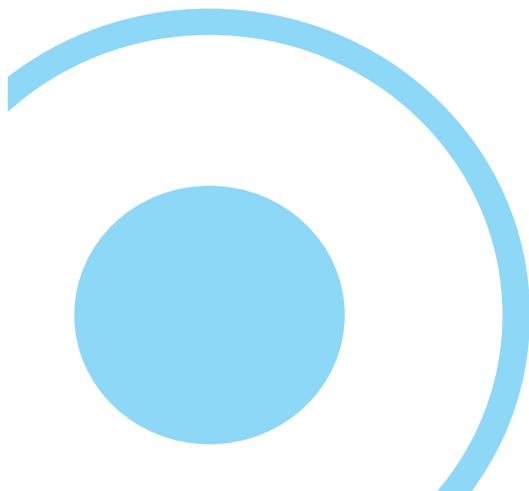
SUMÁRIO

PRELÚDIO	07
INTERLÚDIO	
1. ENFOQUES DA SONORIDADE	09
2. O ENSINO DA MÚSICA	17
3. O SOM E O SILÊNCIO	25
3.1. Elementos Constitutivos do Som:	28
3.1.1. Altura	28
3.1.2. Intensidade	29
3.1.3. Duração	31
3.1.4. Timbre	33
3.1.5. Densidade	34
4. CLASSIFICAÇÕES:	37
4.1. Registros Sonoros	37
4.2. Instrumentos Musicais	42
4.3. Voz Humana	44
4.4. (Re-) visões Conceituais	45
PÓS LÚDIO	49
BIBLIOGRAFIA	51



LICENCIATURA EM
artes

FUNDAMENTOS DA MÚSICA
PRESSUPOSTOS DA SONORIDADE



“... e desperdiçamos os blues do Djavan..”
Caetano Velloso



PRELÚDIO

Com a obrigatoriedade do ensino da música nas escolas, literaturas acerca dessa questão começam a povoar o cenário escolar. No entanto, são materiais mais voltados para o objetivo de formar instrumentistas, compositores, cantores do que necessariamente proporcionar a compreensão da relação que se estabelece entre homem/mulher e a sonoridade como constructo e transformação de realidade sonora através do racional e do sensível.

A escola deve ser o ambiente patrocinador deste conhecimento, oportunizando espaços necessários para o processo do aprender, da pesquisa, do fazer, do fruir, do refletir, do criar e do compreender, via domínio dos elementos sonoros e das suas diferentes formas de manifestação e estruturação temporal e espacial. Para tanto, deve tomar como referência as vivências e experimentações estéticas que os estudantes trazem em relação ao som, garantindo-lhes a capacidade de expressão, de entendimento e manipulação de seu entorno sonoro, enquanto seres integrados, interativos e contextualizados historicamente.

A partir dessas considerações, apresentamos este estudo referendado na sonoridade como fator intrínseco e determinante na compreensão da realidade do indivíduo e da sociedade, através do conhecimento artístico e estético de formas diversificadas em suas manifestações, numa concepção de sonoridade como signo acústico intermitente entre o ser humano e seu meio, como conhecimento formador e transformador da realidade.

*"Não sou eu. São as músicas. Eu sou só o carteiro. Eu entrego as músicas."
Bob Dylan*



INTERLÚDIO

1. ENFOQUES DA SONORIDADE

Atualmente, encontramos uma vasta literatura que busca evidenciar a pesquisa sobre a atuação dos fenômenos sonoros no desenvolvimento humano, social, antropológico e educacional, em seus resultados vivenciais. No entanto, isto não é recente. Carpeaux (1960, p. 24) comenta que na Antiguidade da China, imperadores se preocupavam em conhecer a qualidade sonora das músicas ouvidas pelos habitantes de suas aldeias, utilizando-as como parâmetro de avaliação do seu governo, pois entendiam que as músicas ouvidas e cantadas retratavam a qualidade de vida das pessoas.

Se utilizássemos esse mesmo critério para avaliar as músicas veiculadas pelos meios de comunicação nacional, seriam catastróficas as considerações a fazer de uma sociedade que consome uma parafernália de repetições intensificadas em células rítmicas e/ou melódicas paupérrimas em estrutura musical. Nogueira (1996, p.156) afirma que "é opinião hegemônica que os grandes campeões de vendas no Brasil são, em geral, produções de qualidade musical duvidosa. As possíveis exceções apenas confirmam a regra. O mais intrigante é que o sucesso comercial de determinada produção musical, tem sido, constantemente, confundido com qualidades estéticas. Prova disso, é a grande invasão de produções como as da chamada "pornomusic" (Lobo Mau, Rebolation, etc).

São propostas oferecidas com o objetivo de vender e vender, vender e esgotar-se para durarem apenas uma onda de "tempo" e serem rapidamente substituídas por um novo modelo sonoro, geralmente curto e pobre em intervalos. Sendo assim,

rapidamente aprende-se (decora-se) e adere-se àquela sonoridade repetitiva veiculada ostensivamente pela mídia radiofônica ou televisiva.

Sobre a engenharia de marketing da indústria fonográfica, Nogueira (1996, p.186) salienta que “a cada verão produz uma nova ‘onda’ que surge, vende milhões de discos e produtos correlatos como revistas, roupas, calçados”, e que, superada esta fase, surge novo modismo, assim foi com a lambada, com a música cigana, com a sertaneja, com o pagode e com o axé music”. Desse modo, devido ao seu analfabetismo estético, o público transforma-se numa dócil peça nesta engrenagem: “sem grande oposição, o ouvinte se converte em simples comprador e consumidor passivo” (ADORNO, 1938, p.168).

Poderíamos ainda aqui, fazer uma analogia entre esse tipo de produção musical e as políticas adotadas por Napoleão, Hitler, e outros ditadores que utilizavam a repetição como mecanismo coersivo de domínio. Cabe lembrar também, que muitas religiões se valem da premissa da intensificação e proliferação da sonoridade em suas práticas, por meio dos mantras, das rezas, orações e cantigas invocativas, vocalizes indígenas, africanos, que chegam à exaustão física e mental. São invocações de toda ordem, que resguardam o mesmo princípio: repetição sonora com a finalidade de desencadear comportamentos.

Na realidade, como já assinalamos, as pessoas se tornam reféns passivos desta industrialização cultural, deste verdadeiro bombardeio – um tempo atrás, via satélite, e atualmente, com os avanços da física, através de mecanismos mais potentes, universais e rápidos – que se expande na mesma proporção em que cada vez mais se abaixa o nível artístico da produção, desencadeando um frenético “consume e jogue fora”, promovendo assim, um vasto declínio na sensibilidade humana. Schaffer (1991, p.54) assinala o poder exercido pela música, e lembra que para conhecermos uma sociedade, basta retomarmos a sua sonoridade. Por exemplo, o som que marcou a Idade Média foi o dos sinos das igrejas medievais, que representavam o poder: a Igreja; A época do militarismo faz ressoar na memória o som das marchas militares, que também são uma forma de representar o poder; Tarzan, figura lendária conhecida como “o rei das selvas”, é

lembrado por seu estrondoso brado entre os cipós; o leão é considerado o rei dos animais por sua notoriedade sonora; o trovão amedronta não pelo perigo, pois ao ouvi-lo o raio já caiu, mas por sua opulência sonora; ao observar pessoas discutindo, quando se esgotam os argumentos, é pelos gritos que se impõem as idéias: é o poder da sonoridade. Para reconhecermos esse poder em nosso cotidiano, ouçamos a sonoridade que se encontra onde estiver o som mais forte, seja em nossas casas, no trabalho, na escola, ou em outros lugares. Lamentavelmente, vivemos na era do “filharcado”, onde o som mais forte nos lares, é o das crianças, que ao fazerem uso de seu poder sonoro (que lhes é outorgado pela cultura do “berro” e da “repetição”, onde tudo é possível), estabelecem seu domínio.

Tão importante é a referência sonora que através de seus constituintes é possível transformar também uma estrutura interior. Porcher (1982, p. 70) afirma que o nosso ritmo primeiro se altera com estímulos externos. Podemos constatar isso a partir de fatos corriqueiros, vivenciais. Ao termos contato, por exemplo, com uma pessoa que fala excessivamente rápido e forte, alteramo-nos a partir da sonoridade do outro, e ficamos também, apreensivos, rápidos e nervosos. O mesmo acontece num outro extremo: ao comunicarmo-nos com alguém extremamente calmo e lento, também passamos a ficar so-no-len-tos e leeeentos.

Somos sensíveis aos estímulos externos. Capturamos e internalizamos facilmente nosso entorno e, a partir dele, reagimos. Nesse ponto, é importante refletirmos sobre a utilização das sirenes nas escolas, que provocam uma reação fisiológica adversa ao equilíbrio adequado e necessário para o desenvolvimento dos mecanismos psicointelectuais a serem ali desencadeados.

Tratando a música como conhecimento intrínseco à natureza humana, a sonoridade estabelece signos vivenciais desde sua gênese, e transforma-os em códigos sensíveis. Schaller (1997, p 34) afirma que ela provoca reações e lembranças, transmitindo-nos significados concretos, pois o nosso cérebro é suscetível, isto é, habilidoso em decodificar, em ressignificar, em compreender os significados sonoros. Quanto maior forem as

experiências em apreciações sonoras e a amplitude de repertórios e criação, melhores serão os benefícios que a música oportuniza ao sujeito.

Bigang (2005, p. 59) esclarece que “estudos advindos da neurociência corroboram no sentido de identificar similitudes entre os caminhos neurobiológicos no processamento da linguagem e as percepções musicais”. A música apresenta-se assim, como eficiente instrumento didático-pedagógico no processo de ensino-aprendizagem.

Somados todos os benefícios que a prática sonora possibilita ao desenvolvimento humano como um todo, alertamos, sobretudo, sobre a importância de termos consciência, conhecimento e domínio da estrutura musical, a partir do desenvolvimento da cultura musical no indivíduo. É essa cultura musical que o leva, numa atitude analítica, a uma escuta atenta, fazendo com que passe a dominar a sonoridade, ao invés de ser por ela dominado. É somente assim, que o indivíduo poderá ter uma atitude ativa, inteligente e construtora de seu entorno sonoro, transformando a miséria sensorial sem precedentes na qual estamos imersos e onde prolifera, concomitantemente, toda ordem de modelos impostos: moda, comportamentos, arte, cultura. Somente assim será possível superar os estereótipos e condicionamentos impostos.

Quanto à percepção estética, Francès (apud Porcher, 1982, p.70) explica:

a percepção estética captada em toda a sua complexidade aparece não como uma suspensão das atividades biológicas, mas como um controle dessas atividades através da aquisição de atitudes culturais... Não é exato que essa atividade seja característica dos sujeitos não conhecedores de música. Seria mais exato afirmar que nestes sujeitos essas manifestações são difusas, enquanto no caso dos conhecedores de música eles tendem a acompanhar os acontecimentos da construção musical. Existe ali uma espécie de controle dos ritmos biológicos de acordo com o esquema temporal, temático, dinâmico da obra.

É urgente a necessidade de resgatarmos, no cenário educacional, o estudo e a pesquisa da experimentação sonora, compreendendo o/a estudante como um ser ativo no processo de construção do conhecimento, e oferecendo uma proposta didático-pedagógica adaptada a estes seres como um todo. Para tanto, se faz necessário respeitar seus comportamentos e suas individualidades, e adequar a proposta à realidade sócio-cultural em que estão imersos, e a partir dela, oportunizar condições de superação de transformação do modelo hegemônico vigente. Neste sentido, precisamos propor práticas que:

1. Valorizem vivências sonoras fundamentadas teoricamente num referencial ativo de escuta;
2. Respeitem os estudantes e seus conhecimentos, possibilitando-lhes a ampliação estética e artística, por meio de um repertório diversificado;
3. Oportunizem a TODOS o aprendizado musical, sem privilégios ou pré-conceitos de “talento”, “dons” e/ou “tendência musical” (interpretações subjetivistas e apriorísticas), entendendo que construímos o gosto e a aptidão, e que o objetivo da música na escola não é a formação de músicos, mas a apropriação de mais uma eficiente ferramenta comunicacional, e acima de tudo VIVENCIAL;
4. Estejam voltadas para o desenvolvimento humano em sua totalidade, e para a sensibilização dos canais sensório-perceptivos construídos a partir das experimentações estéticas e estésicas;
5. Estimulem a criação, as vivências sonoro-corporais e a concretização de experiências musicais.

Vygotsky (1998, p.44) enfatiza que “é precisamente a atividade criadora do homem que faz dele um ser projetado para o futuro, um ser que contribui criando e que modifica seu presente”. Isso implica um ensino de música realizado na instituição escolar, e não reduzido, simplesmente, a uma prática instrumental ou técnica coral.

As vivências e experimentações da sonoridade, quando privilegiadas na criação da atividade musical, possibilitam um

“fazer” transformador e consciente de uma nova realidade mais humanizada, mais socializada, e constitui-se como tarefa de acordar estruturas sensório-perceptivas e estéticas, oportunizando a apropriação de um conhecimento sonoro como possibilidade de comunicação e de relacionamento consigo mesmo, com o outro e com o mundo.

A premissa de uma proposta a partir da formação dos sentidos humanos se justifica pelo fato de que é a partir deles que se efetiva o desenvolvimento psicointelectual que desencadeia o domínio da produção artística existente com o exercício artístico e estético. A percepção, a atenção, a memória e o conhecimento artístico – entendidos na formação da sensibilidade estética não como um fim em si mesmo, mas como meio de construção do conhecimento – são desencadeados também na referência sensório-perceptiva, e estão atrelados, obviamente, à cultura, à educação e aos processos historicamente desenvolvidos pela humanidade.

Tão fundamental quanto ouvir música é intensificar a ampliação dos repertórios (históricos e culturais) sonoros, e as práticas de fazer e de criar sonoridades, às quais se aliam a compreensão do que se está ouvindo ou fazendo, a fim de conhecer a diversidade de produções sonoras e os elementos constitutivos da sonoridade.

A atuação da área musical é articulada com outras áreas de conhecimento. D’Ambrósio (1997, p.17) alerta que a “música é a matemática sensual”, dada a proximidade destas áreas (matemática e música) na região em que se localizam no cérebro humano. Gardner (1983, p. 48) complementa essa idéia dizendo que “[...] certas partes do cérebro desempenham papéis importantes na percepção e produção da música. Estas áreas estão caracteristicamente localizadas no hemisfério direito.” Ainda neste sentido, o professor e médico neurologista Luiz Celso Vilanova (1993) observou que os alunos de medicina, habituados a ouvir música erudita, tem maior facilidade de auscultar corações e pulmões. Além do mais, pesquisas têm constatado que pessoas “musicalizadas” apresentam melhor percepção espacial, lógico-matemática, linguística, visual, cinestésica e corporal.

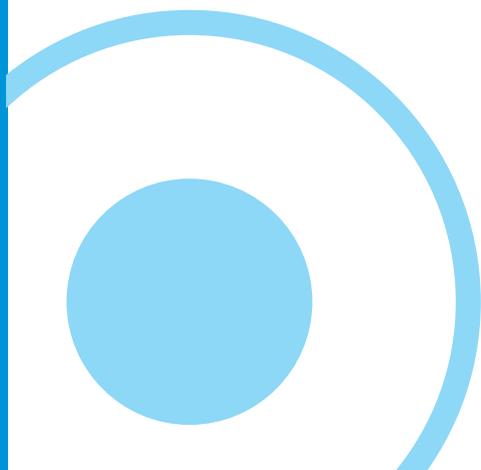
Na atividade musical, nosso cérebro interpreta signos sonoros e comunicacionais, tais como ritmo, melodia e harmonia, decodificando elementos e operando a unidade e a multiplicidade de signos nela embutidos, pois a música “fala” com signos próprios. Neste ponto, recorreremos a uma história da tradição oral sobre a música. Conta-se que certa vez, Beethoven, em certo momento de sua vida, ao terminar a apresentação de uma nova sonata, foi abordado por uma senhora que lhe disse que apesar de ter achado lindíssima sua nova composição, não havia entendido do que se tratava. O compositor alemão lhe respondeu que se ela não havia entendido, iria explicar-lhe melhor, e sentou-se ao piano para tocar a sonata novamente. Concluindo: a música fala a música, e se ela precisar de outro signo para decifrá-la, pode ser dispensada. Isto é, não mais se justifica sua existência.

Fundamental se faz assegurarmos o entendimento sobre a música a partir da totalidade da sua estrutura sonora, embora para uma compreensão eficaz, tenhamos que vivenciá-la e explicitá-la, em alguns momentos, de maneira fragmentada. Também não podemos perder de vista as possibilidades de transposição didática, referendando-a aos elementos culturais, contextuais e/ou históricos que a envolvem, bem como sua dialogicidade com as demais manifestações artísticas.

É oportuno citar aqui, o entrelaçamento destas propostas de dialogicidade entre as manifestações artísticas, como, por exemplo, na XXIX Bienal, um dos maiores eventos artísticos nacionais, que teve início com as então chamadas “artes visuais”, mas que nas suas últimas edições vem apresentando propostas que entrelaçam as diferentes manifestações da Arte (visuais, música, cênicas).

Na atualidade, na sua produção, o artista recorre com frequência a transposições de saberes, seja no campo da estética, da arte, da física ou da matemática, da linguística, da história ou de outras áreas. Enfim, no presente, a realidade da produção artística encerra a discussão das especificidades de áreas. É ARTE e quanto mais ampliarmos suas possibilidades de manifestação e ultrapassarmos as abrangências de sua expressão, maior será nossa compreensão, fruição e domínio.

Lamentavelmente, este equívoco conceitual só acontece na educação, uma vez que na realidade prática, enquanto fenômeno artístico e estético, estes limites inexistem.



“... buscar o caminho que vai dar no sol”
Milton Nascimento



2. O Ensino de Música

Iniciamos esta questão com as considerações de Lobo (2010, p. 19):

A música está sempre presente na vida das pessoas e, sem, dúvida, é uma das mais antigas e valiosas formas de expressão da humanidade. Uma rica tradição musical já existia antes de Cristo, na Índia, China, Egito e Grécia – que era transmitida oralmente e não por meio da escrita. Na Antiguidade, o filósofo grego Homero, seguido de Platão e Aristóteles, considerava a música como “uma dádiva divina para o homem..., para alegrar a alma e assim apaziguar as perturbações de sua mente e de seu corpo” e como o “remédio da alma”. O fazer musical, segundo historiadores, de uma forma ou de outra, sempre esteve presente nas sociedades, desde as mais primitivas até as mais atuais.

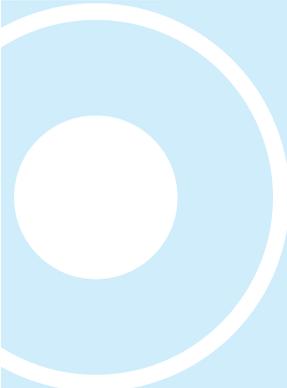
Desde os primórdios, o ser humano sempre que se reuniu para uma atividade, fosse para a guerra, o culto, a colheita, o nascimento ou morte, cantou. A música acompanha a história humana, faz parte do seu cotidiano. Música é vida. É energia que envolve o ser humano. Ela alegra ou entristece, agita ou acalma. Sendo tão inerente ao comportamento humano e, conseqüentemente, sócio-cultural, a música não poderia deixar de ser contemplada no currículo escolar. A LDBEN 9394/96, no Capítulo II, art.26, reza: “O ensino da arte constituirá componente

curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”.

Em agosto de 2010, a Lei nº 11.769, tornou obrigatório o ensino da música dentro da disciplina de Artes, em todas as escolas tanto públicas quanto particulares. No entanto, Medaglia (2010) afirma que não é recente a proposta de educação musical no currículo escolar, uma vez que na década de 30, Villa Lobos, preocupado com a expansão dos meios eletrônicos de massa, que deu início à massificação sonora, dizia que “o brasileiro deveria ser munido de informações musicais sólidas, pois poderia ficar refém dessa máquina, seguramente mais preocupada em comercializar seus produtos que em prestar serviços à cultura nacional”. Portanto, se por um lado o início da proliferação dos meios eletrônicos possibilitou a produção musical na década de 30, por outro, promoveu a manipulação da audição popular, segundo as circunstâncias ideológicas daqueles que detinham o poder de difusão.

São fenômenos musicais da década de 60: Beatles, Elvis Presley, Rolling Stones, Bob Dylan, Joan Baez, Hendrix e especificamente no Brasil, a Jovem Guarda e Roberto Carlos. É possível constatar a coincidência da origem dos ídolos com o local de origem da sua transmissão (o satélite): na Inglaterra, os Beatles, nos Estados Unidos, Elvis e no Brasil, mais especificamente em São Paulo e Rio de Janeiro, a Jovem Guarda e Roberto Carlos, emissoras propulsoras destes ícones para o “resto” do mundo (ou do país); neste mecanismo chamado “indústria cultural”, a arte, a cultura é industrializada para consumo em larga escala pela população que recebe passivamente dos mecanismos transmissores o que vai transformar-se em gosto estético.

Foi com esse determinismo cultural da década de 30/40, que se preocupou Villa Lobos, ao propor um projeto de ensino musical nas escolas, para que a população não ficasse refém deste mecanismo capitalista de venda, consumo e estagnação. Portanto, a música entra na escola, na metade do século XX, com o propósito de manter a cultura nacional, e de se opor à música de consumo e descarte imediato. É assim também que surge o Canto Orfeônico, por um lado, preocupado com o nível de produção artística, que segundo Medaglia (2010):



Com a criação do “Guia Prático”, harmonização de 137 cantos populares das diversas regiões, Villa Lobos fazia com que o Brasil se conhecesse por meio da música e, ao vocalizá-los que o jovem se autodisciplinasse. Nessas aulas chegava os jovem também a informação de um universo musical amplo, assim como o conhecimento da música dos grandes mestres.

E por outro, comprometido com questões ideológicas do Estado Novo, marcado pelos princípios da disciplina, da educação cívica e da educação artística.

O ensino de música tornou-se obrigatório em 1932, no governo de Getúlio Vargas, e foi banido do currículo escolar em 1972, no governo do General Emílio G. Médici, pelo então ministro da Educação e Cultura, Jarbas Passarinho. Cabe salientar que todas as propostas posteriores em busca de uma educação musical foram incipientes e inexpressivas no cenário educacional, e que é somente a partir de 2008, que a música é legitimada na escola, através de um complemento ao artigo 26 da LDBEN, que determina que “a música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo” (BRASIL, 2008).

Portanto, após algumas décadas da extinção do ensino de música na escola, ela volta a ser contemplada na Educação Básica, ainda numa prática estabelecida pela dicotomia entre a formação de músicos orientados por técnicas instrumentais e/ou vocais e a compreensão e conscientização da realidade como meio de transformação social, através da construção do conhecimento estético e artístico em Arte, evidenciando a manifestação de uma de suas áreas: a música em sua dialogicidade com as demais. Sobre isso, Arroyo (2004, p. 32) assim se manifesta:



a LDBEN/96 e os Parâmetros Curriculares Nacionais publicados pelo MEC que se seguiram a ela é o da autonomia das instituições de educação básica para criarem seus próprios projetos políticos pedagógicos.



Ao optarmos por esta ou for aquela prática pedagógica, necessário se faz observarmos o que propõe o Projeto Pedagógico da escola, que deve atender às ações e posturas educativas.

No Estado do Paraná (PARANÁ, 2008), são organizados a partir dos conteúdos estruturantes, que permitem pensar o planejamento como um todo, e cujo eixo norteador é a composição, e a partir dela, os elementos formais, os movimentos e períodos da história da música. Lembramos aqui, que esta dimensão histórica deve estar subjacente ao desencadeamento das propostas e ao encaminhamento metodológico no teorizar, no sentir e perceber – momentos da organização pedagógica – que resultarão no trabalho artístico, pressuposto da prática criativa.

As Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná constituem um referencial norteador do fazer docente, e os seus pressupostos devem ser legitimados no Projeto Pedagógico da instituição educacional onde o trabalho será desenvolvido, e que deverá distanciar-se, obviamente, da busca por práticas e teorias únicas, pois isto desencadearia a perda da significatividade do conhecimento, já que as especificidades estariam sendo ocultadas e a riqueza da diversidade não seria considerada. Arroyo (1999, p. 36) afirma que não existe um único método, nem tecnologia que possa ser adequada a todas as situações.

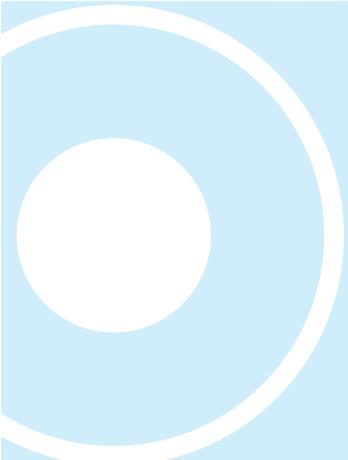
Neste contexto, Gasgues (2009) salienta a importância de se considerar a diversidade social e cultural, além da interdisciplinaridade da música, a qual extrapola os limites dos espaços escolares, uma vez que é intrínseca à vida e como tal, deve ser analisada como um aspecto cultural.

Os documentos norteadores da Educação Nacional como os Parâmetros Curriculares Nacionais, os Referenciais Curriculares Nacionais e as recentes Diretrizes Nacionais apontam a música também como linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio da organização e relacionamento expressivo do som e do silêncio. As Diretrizes

(2007) observam que a música objetiva a educação dos sentidos, e está associada ao lugar onde é composta e interpretada, além de ser também articulada aos valores de um grupo social, sendo, portanto, uma manifestação de cunho político e social. Dessa forma, é possível também estabelecer a dialogicidade que apresenta no contexto curricular promovendo a tão falada e pouco praticada “interdisciplinaridade”.

Outro aspecto relevante a ser destacado, são as considerações de Swanwick (2003), que aponta para uma educação musical de qualidade, através de atividades de envolvimento direto com a música, transformando notas em melodias ou gestos, e estabelecendo estruturas musicais que despertem para experiências significativas de vida, com repertórios e experiências de interações humanas realizadas no prazer de compartilhar, na fluência de suas etapas de desenvolvimento. Prossegue o autor afirmando que a música propõe

O termo “vida do sentimento” é emprestado de Langer (1942, p. 243), quando disserta sobre a idéia de “estética”.



procedimentos didáticos e currículos que contemplem a música em todas as suas dimensões e possibilidades estéticas e criativas(...) a música persiste em todas as culturas e encontra um papel em vários sistemas educacionais (...) porque é uma forma simbólica(...) uma forma de discurso tão antiga quanto a raça humana, um meio no qual as idéias sobre nós mesmos e dos outros são articuladas em formas sonoras (SWANWICK, 2003, p18).

Para tanto, o autor estabelece os níveis:

1. Quando as notas são ouvidas como melodias soando como formas expressivas;
2. Quando essas notas assumem novas relações, os sons são ouvidos em blocos, como frases, e as frases repetidas são transformadas em novas relações, em formas musicais;
3. Essas novas formas fundem-se com as experiências prévias humanas e a música informa a “vida do sentimento”.

O autor chama as camadas da atividade musical de: materiais, expressão, forma e valor, e estabelece três princípios:

1. Considerar a música como discurso (composição, apreciação e performance);
2. Considerar o discurso musical do aluno;
3. Fluência do início ao final das práticas musicais

O que propomos aqui, referenciados por uma literatura atual, é um estudo sobre o desenvolvimento musical que engloba a criação e a consciência do entorno sonoro que envolve o aluno. Um estudo pelo qual a música integra e interage com o ser humano, permitindo-lhe adquirir uma significação pessoal, social e cultural, e ter domínio sobre o processo de aquisição de seu conhecimento musical, caracterizado pelos modos pelos quais ele participa de forma ativa em sua prática humano-social.

Pensamos um ensino pelo qual se possa conscientizar e aprender sobre a sonoridade a partir da experiência, da contextualização, da prática e da manipulação ativa do som, da exploração do ambiente sonoro, da invenção e construção dos instrumentos, do uso dos instrumentos tradicionais, da descoberta e da valorização do objeto sonoro. Assim como na pedagogia, também na arte, a única constante é o movimento, a busca interna e a exploração da realidade circundante, pois toda forma de produção artística criada representa múltiplas significações que abrangem o plano psicológico, social e cultural de um momento específico na história do homem.

O desenvolvimento musical envolve, necessariamente, a observação das reações do ser humano em contato com a sonoridade, ou seja, a forma pela qual ela consegue integrar-se ao seu ser íntimo e adquirir significação pessoal. Deve também, passar pelo processo de aquisição do conhecimento musical. Copland (1943, p 78), por exemplo, propõe os níveis de audição musical:

1. Plano sensorial: no qual se ouve a música pelo puro prazer produzido pelo som sensorial;
2. Plano expressivo: sentindo os signos sonoros próprios da música;

3. Plano musical: no qual a fruição musical passa existir a partir dos próprios sons e pelo que ocorre com eles. O ouvinte está atento às melodias, aos ritmos e à harmonia, ou seja, aos elementos formais da música.

A dissociação desses três planos nunca ocorre totalmente: o que o ouvinte faz é relacioná-los entre si e ouvir das três maneiras ao mesmo tempo. A audição musical implica uma atitude que é subjetiva e objetiva ao mesmo tempo, pois o indivíduo usufrui do som enquanto o julga.

O ensino da música deve estar voltado para a conscientização e para o aprendizado da experiência sonora. Todo conceito deverá estar apoiado na teoria, prática e manipulação ativa do som, ou seja, na exploração do ambiente sonoro, na invenção e construção de instrumentos, na utilização de instrumentos tradicionais, na descoberta e valorização do objeto sonoro. Construindo uma cultura musical desde os anos iniciais da escolarização, estaremos contribuindo para a formação de adultos capazes de usufruir da música, de analisá-la, de compreendê-la e dela beneficiar-se. É imprescindível também, conhecermos a diversidade de estilos musicais, e reconhecermos os elementos da composição e execução, as formas de registros e a história da música.

Do ponto de vista pedagógico, a educação musical tem buscado renovar-se, priorizando a atividade e a participação do aluno – aprender ouvindo, aprender fazendo, aprender criando. Assim, tem buscado integrar experiências sonoras que envolvam a vivência, a percepção e a reflexão sobre a música, encaminhando a níveis cada vez mais elaborados. Tem buscado ainda, compor criando estruturas fixas e determinadas, e interpretar executando a composição com a participação expressiva do intérprete. Os conteúdos devem ser trabalhados em situações expressivas e significativas, de forma que acrescentem e transformem cada vez mais a experiência musical dos aprendizes.

A conquista do desenvolvimento musical, no uso da sonoridade da voz, do corpo e dos instrumentos, não deve constituir um fim em si mesmo, mas deve ser integrada a um

contexto em que o valor da música apareça como forma de comunicação e de representação do mundo no qual o aluno se faz presente.

A educação musical deve promover o desenvolvimento artístico, cultural e estético dos estudantes, despertando-lhes o interesse por novas possibilidades de aprendizado, de ações, de fazeres e de saberes, de modo que seja possível identificarem-se com as práticas de produção e apreciação musical, compreendidas em sua diversidade histórico-cultural. Tais práticas devem compreender e refletir os critérios culturalmente construídos e embasados em conhecimentos afins, de caráter filosófico, histórico, sociológico, antropológico, científico e tecnológico.

A função do ensino da música no contexto escolar, portanto, não é, obviamente, a de formar instrumentistas, compositores ou cantores profissionais, mas de proporcionar aos estudantes a compreensão e a interação com a sonoridade num processo de elaboração construtivo e transformador, que surge, simultaneamente, da necessidade constante de reelaboração e de continuidade, através do racional e do sensível, do desenvolvimento e da construção de seu cotidiano real/imaginário.

Para tanto, as propostas pedagógicas devem estar embasadas no processo do fazer e do fruir, e na reflexão artística via compreensão dos elementos sonoros e das suas diferentes formas de estruturação temporal e espacial, porém, tomando como ponto de partida os modos de ver e de compor que os aprendizes já manifestam nas suas estruturações criativas. Esse trabalho deve garantir não só a melhoria de sua capacidade de expressão, como também possibilitar que entendam o seu papel de seres integrados e contextualizados historicamente. Resumindo, a educação musical que pretendemos deve evidenciar os benefícios do aprendizado musical que atua, principalmente, na formação do indivíduo como um todo, na sua conscientização como cidadão e na construção de um ser humano melhor. Dado seu poder criador e libertador, a música apresenta-se como um poderoso recurso de transformação pessoal e social. Santo Tomás de Aquino sintetiza esta idéia dizendo: “Onde terminam as palavras, começa a música.”

“...não chore ainda não que eu tenho um violão...”

Chico Buarque de Hollanda



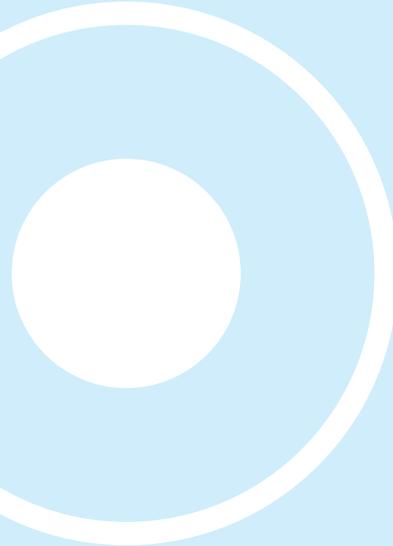
3.SOM E SILÊNCIO

O som e o silêncio estão latentes onde há pulso e repouso e, de certa forma, são o início e a premissa de vida. A sonoridade gravada no universo é a sustentação de um dos estudos científicos que busca a explicação para a origem do universo – o Big Bang – cuja ressonância prolifera pelo cosmos há milhares de anos. É registro do início do universo, assim como um bebê também dá sinal de vida emitindo som, pelo choro. Som e silêncio sinalizam princípio e vida. A música tem como matéria-prima o som e o silêncio, o pulso e o repouso.

A propagação do som resulta das compressões e rarefações que se sucedem no ar pela pressão que provém de uma fonte sonora, isto é, de algo que o produz e desencadeia vibrações, que através do ar ou de outro meio de condução chega a nossos ouvidos, atingindo a membrana do tímpano e provocando uma série de reações no nosso corpo. Wisnik (1989, p.23) se refere ao som como onda de corpos que vibram, e que se propagam pela atmosfera. Essa propagação ondulatória chega ao nosso ouvido, que é capaz de captá-la e o cérebro a interpreta, dando-lhe configuração e sentido, traduzindo-a como um sinal que nunca está só: o som é a marca de uma propagação, da irradiação de frequências. Conforme o autor:

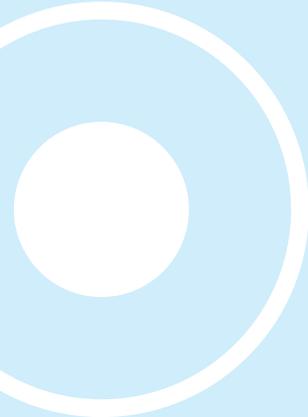


Representar o som como uma onda significa que ele ocorre no tempo sob a forma de uma periodicidade, ou seja, uma ocorrência repetida dentro de uma certa frequência. O som é o produto de uma sequência rapidíssima (e geralmente imperceptível) de



impulsos e repousos, de impulsos (que se representam pela ascensão da onda) e de quedas cíclicas desses impulsos, seguidas de sua reiteração [...]. Não é a matéria do ar que caminha levando o som, mas sim um sinal de movimento que passa através da matéria, modificando-a e inscrevendo nela de forma fugaz, o seu desenho. O som é, assim, o movimento em sua complementaridade, inscrita na sua forma oscilatória. Essa forma permite muitas culturas pensá-lo como modelo de essência universal que seria regida pelo movimento permanente (WISNIK,1989, p.23)

A onda se perpetua permanentemente, em movimentos contínuos e ininterruptos, permitindo que muitos povos, em diferentes épocas e espaços, utilizem a sonoridade como sua identificação cultural. Temos assim, a música africana, a música oriental, a música modal, a tonal, a serial, dentre outras.

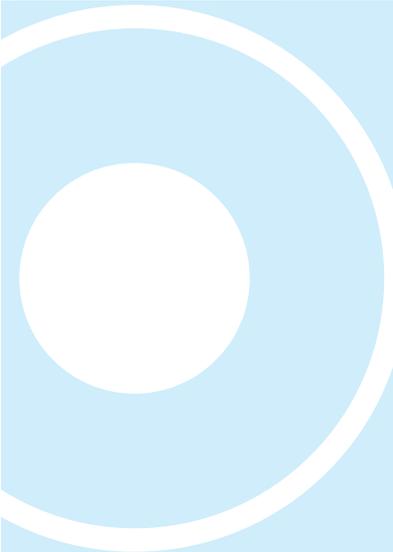


[...] Em outros termos, pode-se dizer que a onda sonora é formada por um sinal que se apresenta e de uma ausência que pontua desde dentro, ou desde sempre, a apresentação do sinal. (O tímpano auditivo registra essa oscilação como uma série de compressões e descompressões). Sem este lapso o som não pode durar nem sequer começar. Não há som sem pausa. O tímpano auditivo entraria em espasmo.

Conforme o autor, não suportaríamos a sequência sonora sem interrupção. Basta pensarmos em ouvir uma buzina ou sirene por um longo período de tempo, para sentirmos o quanto insuportável seria um entorno sonoro sem pausa.



O som é presença e ausência, e está, por menos que pareça, permeado de silêncio. Há tantos ou mais silêncios quanto sons no som, e por isso se pode dizer com John Cage, que nenhum som teme o silêncio que o extingue.



Mas também de maneira reversa, há sempre som dentro do silêncio.

[...] para dizer isso, podemos usar uma metáfora corporal a onda sonora obedece a um pulso, ela segue o princípio da pulsação [...] é fundamental pensar aqui nessa espécie de correspondência entre as escalas sonoras e as escalas corporais com as quais medimos o tempo. Porque o complexo corpo mente é um medidor frequencial de frequências. Toda a nossa relação com o universo sonoro e a música passa por certos padrões de pulsação somáticas e psíquicas, com as quais jogamos ao ler o tempo e o som (WISNIK, 1989, p.19).

Portanto, som é onda que constitui as frequências que se traduzem em duas dimensões: altura e duração. No entanto, é importante ressaltar, que nem todas as ondas sonoras chegam aos nossos ouvidos, uma vez que podem ser isoladas por materiais específicos, a partir dos quais não conseguem se propagar. Podemos ainda nos distanciar a tal ponto que o som não mais nos alcança.

O som se propaga pelo ar, pela água, por metais e por outros materiais, e no vácuo, não se propaga. A água propaga o som com maior rapidez do que o ar, e os metais com maior rapidez do que a água. A temperatura também influi na propagação do som. A uma temperatura de 20°C, o som se propaga no ar com uma velocidade de 340 metros por segundo. Se a temperatura for mais baixa, a velocidade do som será menor. Som é também gesto e movimento vibratório, e o corpo traduz em movimento os diferentes sons que percebe.

As ondas sonoras são bastante diversificadas, e isto se dá devido a sua relação com os elementos que constituem o som. Nisso reside a composição musical: a articulação e estruturação da altura, intensidade, duração, densidade e do timbre, uma vez que os sons que nos circundam e o silêncio podem ser fortes ou fracos, demorados ou rápidos, muitos ou poucos, agradáveis ou não.

3.1. ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DO SOM

*“esta canção é mais que mais uma canção”
Pablo Milanês*

3.1.1. Altura

Para entender a altura do som, é necessário corrigir alguns equívocos. Por exemplo, quando solicitamos para “abaixar” ou “aumentar” um som, estamos nos referindo à intensidade sonora e não à altura dele. Alterar a altura do som de uma televisão seria o mesmo que transformar aquelas vozes e barulhos em sons agudos (finos). Já aumentar o som da televisão no telejornal seria o mesmo que transformar a voz do locutor de grave para aguda – de voz grossa para voz fina.

Também não podemos identificar um som isoladamente como alto ou baixo. É importante saber que **TODOS OS ELEMENTOS SONOROS** só podem ser classificados baseados num referencial, ou seja, comparando-os uns aos outros. A batida de um surdo (tambor) pode ser considerada um som fraco em relação à explosão de uma granada, e o som da voz feminina pode ser grave em relação ao som do canto de um bem-te-vi ou de um flautim.

A altura diz respeito à produção de vibração que o som emite. O número de ciclos que acontece em cada emissão determina a frequência dos sons e gera uma unidade de medida chamada Hertz (Hz). De acordo com a velocidade das vibrações, o som terá uma determinada frequência que será medida em Hertz. Essa frequência nos permite classificar os sons em graves, médios ou agudos. Os de frequência mais baixa, mais lentos, são os sons mais graves. Ao contrário, os de frequência mais alta e vibrações mais velozes são os sons agudos. Alguns sons são tão agudos que se tornam inaudíveis ao ouvido humano, como, por exemplo, os apitos de cachorro.

Quanto à localização do som (em cima ou embaixo) na passagem de um extremo a outro, temos os sons intermediários, que são denominados médios, por estarem localizados entre o agudo e o grave. Para Stefani (1987, p.38), a “localização deve vir

acompanhada de compreensão que esses sons não são somente corpos localizados em gráfico, mas, sim, localizados a partir de certas experiências sócio-culturais”. Dessa forma, podemos entender a escrita tradicional numa pauta que apresenta os sons agudos em cima, pois se reportam ao ideário de leveza, de céu como convenção social, contrapondo-se aos sons graves, registrados nas linhas inferiores.

A diferença de altura entre dois sons é chamada “intervalo”. Um “intervalo melódico” é composto por dois ou mais sons sucessivos. Já um “intervalo harmônico” diz respeito a dois ou mais sons simultâneos.

A escrita convencional de música com pauta ou pentagrama – assim denominado por conter 5 (cinco) linhas – e as sete notas musicais (dó, ré, mi, fá, sol, lá e si) formam uma escala sonora infinita. Estas notas existem, porque existem variações de altura sonora. Cada nota corresponde a uma altura.

Instrumentos de percussão, como chocalho e pandeiro, geralmente produzem sons de altura indeterminada. Na música tradicional ocidental, os sons considerados afinados eram aqueles que obedeciam a uma altura com frequência regular, e os sons considerados desafinados ou ruídos eram aqueles que possuíam frequências irregulares. Estes conceitos estão ultrapassados na atualidade, onde frequências regulares e irregulares se opõem, se interligam e se misturam, em movimentos tais como a Stokástica, o Minimalismo, o Ruidismo e a Música Eletrônica, Concreta, Matérica, etc.

Por meio do som articulado nas diferentes alturas, obtém-se a melodia da música. Na música “Aquário”, da obra “O Carnaval dos Animais”, de Saint-Saens, é possível perceber as sequências de altura, que resultam na melodia.

3.1.2. Intensidade

Este é o elemento que dá “colorido”, “nuance” à música, com mais ou menos sons emitidos, e está ligado à interpretação pessoal de quem comanda a estrutura sonora.

Quanto mais perto o objeto sonoro se encontrar do sujeito, mais pronunciado será o som e, ao contrário, quanto mais

longe ele estiver, mais fraco será. Este parâmetro sonoro resultará em efeitos caracterizadores da dinâmica da amplitude: sons fortes crescem e sons fracos decrescem e, convencionalmente, são representados por sinais de crescendo e decrescendo. A maior ou menor presença de ondas sonoras em uma estrutura ocorre pela dinâmica dos movimentos sonoros que fazem com que frases ou períodos musicais se apresentem com um espaço preenchido pelo som de maneira diversificada.

A intensidade do som resulta da força das vibrações, da amplitude de uma onda sonora. Quanto maior for a energia para gerar um som, maior será a amplitude (tamanho) da onda sonora e mais intensidade terá esse som. A intensidade é medida por decibéis (dB), mas sons muito suaves ou intensos podem se tornar impossíveis de serem captados pelo ouvido humano.

Uma conversa em voz fraca registra cerca de 10 dB, já em intensidade normal tem aproximadamente 60 dB. Uma rua com pouco tráfego tem 30 dB, e com tráfego intenso 70 dB. Um violino suave tem aproximadamente 30 dB, uma orquestra tocando vigorosamente atinge até 100 dB, e uma banda de rock pode atingir 120 dB.

Sons superiores a 120 dB podem gerar dor, sangramento e até surdez por causarem pressão sobre os tímpanos. Alguns estudos atuais estão voltados para a perda da acuidade auditiva nas pessoas, devido ao excesso de estímulos intensos a que estão expostos: sirenes, celulares, head set, head phone, etc.

Dinâmica é o nome da ciência que analisa e registra as variações de intensidade na música. As alterações ou não da dinâmica realizada na composição são subjacentes às intenções do compositor. Há músicas que possuem a mesma intensidade do começo ao fim, ou seja, o mesmo nível de intensidade, como, por exemplo, as cantigas de ninar. Outras apresentam grandes variações: algumas começam suavemente e vão crescendo em dinâmica até atingir seu ápice, como, por exemplo, a música intitulada Bolero, composição de Ravel. Aí reside a intencionalidade do compositor, que gera continuidade ou variação da dinâmica e produz respostas emocionais no ouvinte. Erik Satie é outro compositor cujas variações dinâmicas são bastante perceptíveis.

3.1.3. Duração

Os intervalos entre som e silêncio é que determinam a duração do tempo. O tempo de duração de um som e de um silêncio pode se alternar. Assim, os sons e os silêncios podem ser curtos ou longos dependendo de seu tempo de execução. No entanto, apesar de o silêncio possuir uma duração, não é possível saber se o silêncio total – em que não há nenhuma interferência sonora – existe.

De uma maneira geral, as ações são marcadas por um tempo, da mesma forma que este comanda as organizações e os efeitos das estruturações sonoras. Entender a duração da existência ou não da matéria sonora influencia na classificação dos sons em longos e curtos, e desencadeia as variantes sonoras das representações musicais. O elemento regulador da duração (ritmo) da matéria sonora é a pulsação que registra a constância da unidade acentuada com a unidade átona da estrutura sonora.

A duração dos sons que estrutura o ritmo está relacionada com a alternância e/ou sucessão sonora. O ritmo é gerado a partir da sequência de durações entre sons e silêncios, e só existe, porque existe o tempo. Alguns ritmos subdividem o tempo regularmente e, outros, apresentam uma divisão irregular. Sobre isso Schurmann (1990, p.45) observa: “é no tempo que se localizam as durações sonoras e que se efetuam as associações rítmicas; são as entidades rítmicas que de fato se caracterizam por uma estrutura temporal”.

O ritmo pode ser definido como a reunião, organização, combinação, junção e agrupamento das durações sonoras, e dele advém os conceitos de andamento e de pulsação musical.

É importante relacionar a duração do som com as raízes biológicas e culturais, conforme assinala Stefanni (1987, p.73):

se libertarmos o ritmo da simetria tradicional produziremos um efeito sonora semelhante e facilmente identificado com as sociedades primitivas, ou, ao contrário, se prendermos a música à simetria tradicional produziremos efeitos sonoros relacionados aos padrões sociais clássicos.

Sonoramente, percebemos que as diferentes culturas produzem dois tipos de estruturas rítmicas: simétricas ou regulares (música ocidental) e assimétricas ou irregulares (culturas primitivas, asiáticas, músicas contemporâneas, por exemplo). A duração dos sons está vinculada aos movimentos produzidos pelo contexto-histórico-social por ele representado. Um bom exemplo disso são os sambas-enredo do carnaval carioca, que possuíam um determinado tempo para serem executados há alguns anos atrás. Entretanto, atualmente, devido ao fato de o carnaval ter se transformado num evento turístico/comercial no Rio de Janeiro, um número cada vez maior de escolas desfila em um tempo cada vez mais reduzido, alterando com isso, toda a proposta de composição musical desenvolvida. Para comprovar esta afirmação basta compararmos as produções da década de 80 com as atuais.

Um estilo musical é convencionado pelos padrões sociais que ele representa: rock, música religiosa, primitiva, romântica, etc. Ouvir música de contextos diferentes leva à familiarização com a característica rítmica de cada um deles.

Andamento: Diretamente relacionado à velocidade de execução de uma música. Retrata a forma rápida e demorada da execução sonora. Segundo Wisnik (1989, p.19) “os andamentos se incluem num gradiente de disposições físicas e psicológicas”.

Pulsção: Elemento regulador da música, que corresponde ao batimento cardíaco. É aquilo que nos leva, instintivamente, a bater os pés ou mãos. Um exemplo disso, são as palmas que batemos ao cantar “Parabéns a Você”, e que correspondem à pulsção da música.

As curtas durações sonoras dão um caráter mais agitado à música e as mais longas reportam a sensação de monotonia. A respeito do pulso na música, explica Wisnik (1989, p. 18):

Assim como o corpo admite ritmos somáticos (a exemplo do sanguíneo) e ritmos psíquicos (como ondas cerebrais), que operam em diferentes faixas de onda, as frequências sonoras se apresentam em duas grandes



dimensões: as durações e as alturas (duração rítmica, alturas melódico-harmônicas). O bater de um tambor é antes de mais nada um pulso rítmico. Ele emite frequências que percebemos como recortes de tempo, onde inscreve suas recorrências e variações. Mas se as frequências rítmicas forem tocadas por um instrumento capaz de acelerá-las muito, [...] o ritmo vira melodia.

3.1.4. Timbre

A literatura mais antiga sobre música definia o timbre como a identidade de um som. Atualmente, podemos defini-lo como a qualidade sonora que permite distinguir os sons, isto é, como o elemento diferenciador dos sons. É por meio do timbre que definimos o som de um violino, de uma viola ou violão, etc. O timbre pode ser definido com uma espécie de impressão digital sonora que nos permite diferenciar e identificar o elemento gerador da matéria sonora, mesmo que os sons tenham a mesma frequência e intensidade. É através dele que diferenciamos e identificamos o som. É a partir desses elementos geradores de sons, que podemos estabelecer relações histórico-sociais. Por exemplo, a flauta caracteriza algumas culturas, como os povos latino-americanos e a cultura grega.

O timbre caracteriza um som e o distingue de outro que tenha a mesma frequência e intensidade. Segundo Schaffer (2000, p.8), o “timbre outorga à música um colorido de individualidade, sua identidade sonora”.

O timbre também é representado graficamente por feixes de ondas, que se combinam entre si. Essa combinação dos harmônicos e a forma das ondas sonoras geram os diferentes timbres, conforme esclarece Maganani (1996, p.79):



[...] A potencialidade tímbrica de cada agente sonoro depende, portanto, da qualidade do material, da forma dos ressonadores, das diferenças às vezes mínimas de dimensões, contornos, vernizes; mas depende também



da ação humana, isto é, da maneira com a qual o corpo sonoro é colocado em vibração [...].

Assim como aprendemos a desenvolver e a ampliar nossos sentidos humanos de acordo com as nossas necessidades, o resultado sonoro das diferentes culturas e épocas históricas retrata as necessidades do contexto em que vivemos. Podemos reconhecer vozes de diferentes pessoas através de seu timbre.

3.1.5. Densidade

Diz respeito ao número de ondas sonoras que acontecem simultaneamente. São muitos sons ou poucos sons. Um ambiente como o pátio de uma escola na hora do recreio, com certeza, apresentará muita densidade sonora; um pastor ou padre fazendo uma pregação, ainda que com a igreja repleta de pessoas, resultará num ambiente com pouca densidade sonora. A apresentação de uma orquestra é regida por trechos de grande densidade (todos os instrumentos ou voz executados) ou pouca intensidade (apenas o solo instrumento ou voz é executado).

É importante não confundir densidade com intensidade sonora. Muitas pessoas dormindo profundamente podem produzir grande densidade sonora, porém numa intensidade bem inferior a um espirro, por exemplo. De acordo com Tavares (2006, p. 56):



o acontecimento simultâneo de sons gera a harmonia em música. Harmonia pressupõe sons acontecendo ao mesmo tempo. Existem instrumentos musicais harmônicos como o violão, no qual podemos tocar várias notas ao mesmo tempo, e melódicos, em que só podemos executar um som de cada vez, como a flauta doce, por exemplo.

A interpretação da harmonia como uma organização que gera paz, equilíbrio, não mais atende às questões da música atual, uma vez que consonância e dissonâncias, sons agradáveis ou não,

alegres ou tristes, são questões históricas e culturais. O que no ocidente é considerado som “afinado”, na música oriental não o será. Também a variação de intensidade sugere comportamentos subjetivos, dependendo da vivência musical de cada um. É interessante observar a densidade em nossos entornos sonoros: casa, escola, centro da cidade, e suas relações culturais e/ou históricas.

A articulação dos cinco elementos formadores do som gera composições calmas, agitadas, monótonas ou suaves e todas elas suscitam respostas emocionais, de acordo com a intenção ou não do compositor. O fator determinante para essa resposta emocional será a história vivencial do ouvinte. Por isso, temos músicas de ninar, fúnebres, religiosas, de dança, etc.

Recorrendo à sabedoria popular, conta a história, que um indígena, ao percorrer as ruas e avenidas no centro de São Paulo, foi ridicularizado com risos e perplexidades por parte das pessoas à sua volta, quando parou, encantado, para ouvir entre toda aquela parafernália de sons, o canto de um sabiá num poste. As pessoas não entendiam como podia aquele ser primitivo ter sua atenção absorvida por tão ínfimo som. Ao perceber tais reações, o indígena voltou a caminhar pelas alamedas da grande cidade, quando, para sua surpresa, parou estarecido ao ver uma multidão correndo para um só local ao ouvir o tilintar de uma moeda na calçada. O indígena não entendia como podiam aqueles seres evoluídos ter sua atenção absorvida por tão ínfimo som !!! Concluindo: ainda que o homem e a mulher pensem a sonoridade, ela faz pensar o homem e a mulher.

“...simplesmente exalam o perfume que roubam de ti...”
Cartola

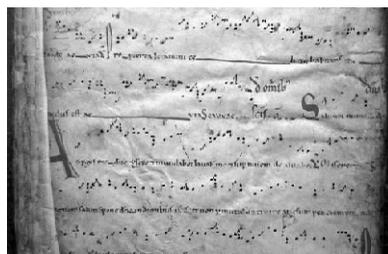
4. CLASSIFICAÇÕES

4.1. REGISTROS SONOROS

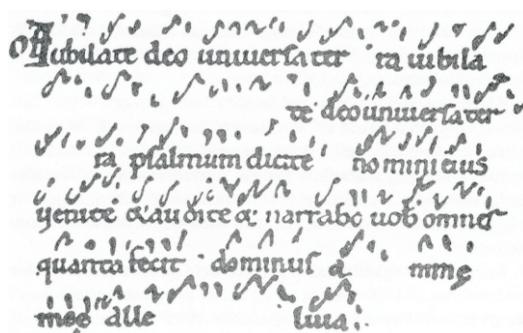
Registros visuais milenares retratam pessoas tocando e cantando, como a figura do Antigo Egito, da 18ª Dinastia, onde aparecem harpas em arco, alaúde, oboé duplo e liras. No entanto, não há figuras que demonstrem as pessoas lendo algum tipo de escrita musical.

Ao registro sonoro chamamos “partitura”, cujo fim é transmitir e conservar, com maior exatidão possível, uma ideia musical. Existem inúmeras maneiras de se escrever música. Aproximadamente no século X, surgem as primeiras grafias de músicas religiosas. Anteriormente, as músicas, possivelmente, eram transmitidas oralmente, ou se reproduzia o que se ouvia tocar.

Durante a Idade Média, surge a padronização dos cultos cristãos e a partir disso, desencadeia-se a necessidade de anotação das cantigas para fins religiosos. Para tanto, executavam-se desenhos sobre o texto religioso, representando como seria a sua melodia. Estas representações sonoras eram chamadas “neumas” e são retratadas na figura a seguir:



disponível em artulariosmedievales.blogspot.com. Acesso em 20/01/2011.



Disponível em tritonmusicnews.blogspot.com. Acesso em 15/01/2011.

Essas notas sobre o texto indicavam, sem precisão, a melodia a ser cantada, e o ritmo era subordinado ao ritmo de leitura dos textos. Não causava muito problema o fato de a melodia ser apenas mais ou menos anotada: a música era feita de uma única voz, isto é, todos cantavam em uníssono: era, portanto, “monofônica”.

Com certeza, com o decorrer do tempo, e com a experimentação de novas estruturas sonoras, verificou-se que se poderia ampliar o número de vozes, e que estas poderiam ser cantadas de maneiras diferentes, atingindo a “polifonia”. Com ela, veio também a possibilidade de utilizar um novo registro, naquele momento chamado “clave musical”.

Clave significa chave, e é o sinal que abre uma partitura. Traduzindo, pode ser lida como: “nesta linha fica tal som”. Os sons são entoados sempre em relação à nota de referência da clave, como podemos observar logo abaixo:



Disponível em www.omerique.net. Acesso em 05/02/2011.

Com o conhecimento dos diferentes elementos que compõem a sonoridade, bem como a possibilidade de precisão quanto à notação exata de seus elementos, atinge-se o conjunto

repetido de cinco linhas horizontais paralelas e quatro espaços, que em função da precisão das divisões métricas da estrutura musical foi dividida em compassos, tornando possível marcar o início de cada pauta com uma clave para indicação da referência da altura e a fração métrica para a precisão da duração dos sons.

Los Chicos del Coro

"Vois sur ton chemin"

Bruno Culais

Soprano

Vios sur ton che-min ga-mes ou-bli-é e-ga-re
 don-ne leur la main pour le me nair vers d'au-tre lan-de main sens au coeur de la
 nuit - fon-de dees - poir ar-der de la vi - e sen-tir de gloire.

Disponível em newblogwallpaper.blogspot.com. Acesso em 15/03/2011.

A clave musical foi, portanto, uma das formas de escrever música utilizada por muitos séculos e, atualmente, ainda está em uso, porém não é mais a única. Este modelo atendeu às necessidades de precisão dos registros sonoros, pois nele, vários elementos de sua produção musical são possíveis de serem indicados:

- a altura da nota musical é disposta nas linhas e nos espaços (no exemplo abaixo, as notas da escala dó, ré, mi, fá, sol, lá, si e dó, e na segunda pauta: lá, si, dó, ré, mi, fá, sol e lá).

- o tempo de cada nota tocada, com figuras denominadas: semibreve, mínima, semínima, colcheia, semicolcheia, fusa e semifusa;

Nota	Pausa	Tempo	Nomenclatura
		4	Semibreve
		2	Mínima
		1	Semínima
		1/2	Colcheia
		1/4	Semi-Colcheia
		1/8	Fusa

- a duração dos sons, assim como da pausa (silêncio) pode ser grafada (exemplo acima);
- a representação do início, meio e fim da música como também de trechos a serem repetidos e sua intensidade;

O NOME D'ELLA
POLKA
Oferecida a seu intimo amigo Saturnino Madeira da Silva
 Composição de E. NAZARETH



Disponível no site lilamaya.zip.net. Acesso em 15/03/2011.

Este modelo permite ler uma, duas ou mais notas tocadas simultaneamente ou sucessivamente, ou uma ou mais vozes ou instrumentos. Porém, com o desenvolvimento histórico, político, conceitual e funcional da Arte como um todo e com o avanço da música, registros sonoros foram também tomando outra dimensão, ultrapassando apenas a notação do som.

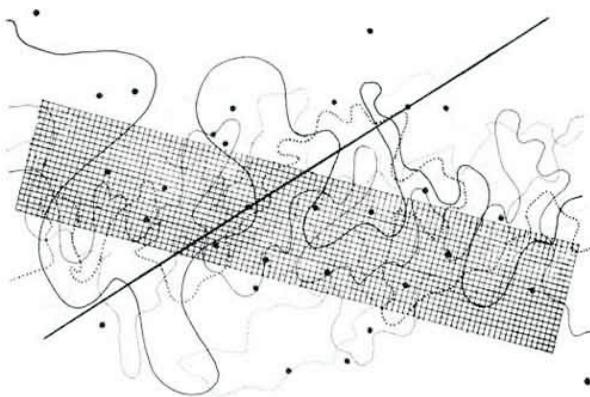
Na atualidade, além da pauta ou pentagrama, existem inúmeras outras formas de grafia musical, algumas similares, cujo objetivo é tornar a interpretação da música precisamente igual à ideia original do compositor, resguardando com maior exatidão possível, uma ideia musical. Há ainda, outras formas menos

rígidas, que deixam que a criatividade de quem irá tocar dê novas formas à composição inicial.

A notação musical passa a se preocupar com códigos a serem representados, que vão além da sonoridade, retratando significados. No entanto, a escrita que prevaleceu por aproximadamente cinco séculos de utilização – pelo menos na música ocidental – já não mais atendia às necessidades, e passa a transpor seu caráter funcional de leitura e codificação de sons, adquirindo uma identidade única com a sonoridade. A partir disso, principalmente no séc. XX, compositores passam a se preocupar com a apresentação desses registros, traduzindo, além da precisão sonora, a sua notação como elemento integrante da estética da obra, tal como podemos visualizar nas figuras abaixo:



Disponível em hardmusicapontocom.blogspot.com. Acesso em 15/02/2011.



Disponível em 375gr.wordpress.com. Acesso em 22/02/2011.

4.2. Instrumentos musicais

Denomina-se instrumento musical qualquer objeto que produza som e que seja utilizado para fazer música. Os instrumentos musicais podem ser classificados em:

Monofônicos: executam um som de cada vez. Ex: sax ou flauta.

Polifônicos: executam um ou vários sons simultaneamente. Ex: piano ou violão.

De acordo com o Dicionário Grove de Música (1994, p.455):

O sistema erudito mais complexo, e de abrangência internacional, para classificação dos instrumentos foi criado em 1914 por Hornbostel e Sachs. Usando a característica física da produção do som como princípio básico para a divisão classificatória, eles destacaram quatro categorias: instrumentos cujo próprio corpo em vibração gera o som (idiofones), instrumentos de membrana (membrafones), instrumentos de cordas (cordofones) e instrumentos de sopro (aerofones), em oposição à divisão tradicional tripartida, de instrumentos de percussão, cordas e sopro. Hood (1971) [...] também acrescentou o eletrofone às divisões de Hornbostel e Sachs.

Numa outra abordagem podemos assim definir e exemplificar:

1. Idiofones: Sons indeterminados: castanholas, chocalhos, pratos, agogôs.

Sons determinados: metalofones, carrilhão, xilofones.



Fonte: <http://www.peripole.com>

2. Membrafones (percussão): tambores, pandeiros com pele, tablas, tímpanos.



Fonte: <http://www.peripole.com>

3. Cordofones (cordas):

- a. dedilhada ou plectro: guitarra, violão, bandolim;
- b. friccionada: violino, violoncelo, contrabaixo;
- c. percutidas: piano, cravo.



Fonte: <http://www.infoescola.com>

Fonte: <http://www.encoremusiclessons.com>

4. Aerofones (sopro):

- a. palheta: fagote, oboé, saxofone, clarinete;
- b. embocadura livre: flautas-transversais;
- c. bocal: cornetas, trompas, trombone, trompete, tuba;
- d. bico ou bisel: flauta doce, apitos.



Fonte: <http://www.musicalcarioca.com.br>

5. Eletrofonos (eletrônicos): guitarra, baixo elétrico, teclados.



Fonte: <http://usa.yamaha.com>

4.3. VOZ HUMANA

A voz é um dos primeiros instrumentos musicais utilizados pelo homem, e com certeza, é o mais expressivo deles, dada a possibilidade de transmitir emoções.

A produção da voz é um processo complexo. Resumidamente, podemos dizer que o ar que sai dos pulmões passa pelas cordas vocais, fazendo-as vibrar e produzindo som. Conforme Silva (1997, p.32):

Um dado que não deve ser desprezado é que a voz tem tudo a ver com genética, hereditariedade e etnia. Sobre a raça, podemos dizer que a sujeição do clima, alimentação, formação geológica do local (montanhas, vales, rios, etc.) caracterizam, também, concepções de sonoridades vocais bem diferentes.

A forma e o volume das cavidades de ressonância do rosto das pessoas, a espessura e comprimento das cordas vocais, e a

qualidade de respiração, é que permitem classificar uma voz em relação à sua extensão vocal. Assim temos:

Vozes femininas: Soprano (aguda), Mezzo-soprano (intermediária) e Contralto (grave);

Vozes Masculinas: Contratenor e Tenor (agudas), Barítono (intermediária) e Baixo (grave);

O conjunto de sons percorridos por uma voz ou um instrumento, do mais grave ao mais agudo (ou vice-versa), é chamado de “tessitura”.

4.4. (RE-) VISÕES CONCEITUAIS:

Alterações: sinais da notação musical que alteram um semitom ou um tom, ou seja, a altura sonora. O sinal é colocado antes de uma nota para modificar sua altura em um ou dois semitons. Exemplo: sustenido, bemol, dobrado bemol, bequadro.

Andamento: Movimento rápido ou lento dos sons, respeitando a precisão do tempo do compasso. Basicamente, dividem-se em lentos, moderados e rápidos.

Banda Marcial: Grupo de música executada por cornetas e caixas (tipo de tambor).

Banda Sinfônica: Além dos instrumentos descritos na fanfarra, possui instrumentos de arco.

Célula sonora: unidades melódicas, que contém o tema rítmico ou melódico.

Clave: Sinal utilizado na escrita tradicional para determinar o nome da nota e a sua altura na escala. Coloca-se no princípio da pauta, e são basicamente três: sol, fá e dó.

Compasso: Divisões na pauta que determinam a divisão do trecho musical, acentuações contínuas, podendo ser binário, ternário ou quaternário, simples ou composto. Unidade métrica, signo da medida de duração. Como as figuras não possuem

duração determinada, convencionam-se valores para executá-la. Este espaço de duração recebe o nome de tempo, quando agrupado em porções iguais (2, 3, ou 4). Exemplo de músicas com compassos binários: marchas; ternários: valsas; quaternário: baladas.

Escala: Sucessão das notas musicais numa ordem sequencial, que pode ser ascendente e descendente. É um arranjo gradual de alturas sonoras (por exemplo, dó, ré, mi, fá, sol, lá, si, dó), que serve frequentemente, de base para uma melodia. Uma peça, ou uma parte de uma peça, muitas vezes, usará apenas notas encontradas numa escala particular. A música ocidental tonal utiliza basicamente a escala maior graças a seu arranjo particular de alturas, e tem a qualidade de soar “luminosa”, “alegre”. A escala menor, de modo análogo, costuma ser descrita como “escura” ou “triste.

Fanfarras: Conjunto de instrumentos de metal (trompas, trombetas, clarins, trombones, etc).

Formas Musicais: Podem ser instrumentais (solos, duos, trios, quartetos e música de câmara) e vocais – chamada de cantata ou mista – instrumentais e vocais. Alguns exemplos de formas musicais e de países onde elas se originaram:

Minueto ou minuete – França

Mazurca – Polónia

Sarabanda – Espanha

Chula – Portugal

Pavana – Itália

Suíte – França

Harmonia: Na Grécia Antiga, significava sucessão regular de sons. Na Idade Média, referia-se a sons simultâneos, e a partir do Barroco, passa a ser relacionada com a combinação, a sucessão de acordes, e com a organização da execução sonora. São os muitos ou poucos sons regidos pelos agrupamentos simultâneos.

Intervalo: Diferença de altura entre dois sons, podendo ser simples (contido dentro de uma 8ª) ou composto (ultrapassa uma 8ª), melódico (notas sucessivas) ou harmônico (notas simultâneas).

Melodia: sucessão de sons e silêncios (variando ou não na altura sonora), que formam a significação musical.

Manossolfa: Solfejo realizado por meio de gestos praticados com as mãos.

Semitom: Metade de um tom (medida entre sons). É o menor intervalo de altura que o ouvido pode perceber e classificar entre dois sons num instrumento como piano ou violão, por exemplo.

Tom: É o intervalo entre duas alturas sonoras, formado por dois semitons.

Sinfonia: Termo que possuiu variações conceituais. Na Grécia, referia-se à consonância entre intervalos. Na Renascença e Barroco, às peças polifônicas, e no séc. XVIII, dizia respeito à sonata para grandes conjuntos instrumentais. O mesmo que “soar junto” com uma orquestra.

Tema: Ponto de partida para uma composição. Ideia central, principal.

Tessitura: É o conjunto de sons possíveis de serem emitidos, com variação de altura.

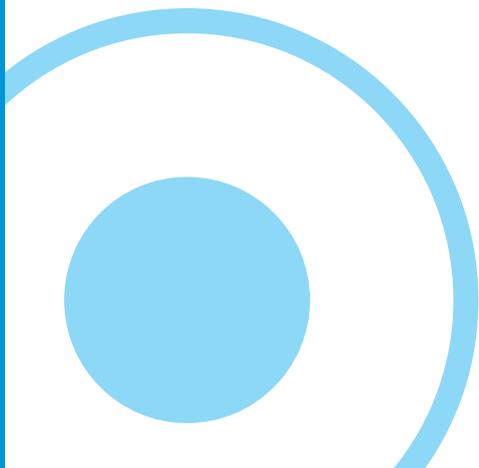
Tom: Som com altura determinada. Pode ter o mesmo sentido de nota, e indica a relação entre sons de alturas diferentes. É um arranjo ou sistema de alturas, baseado, geralmente, em uma escala maior ou menor, que se destina a servir como ponto de referência e força condutora de uma melodia. A tonalidade da escala costuma ser o ponto inicial e o ponto final de uma peça escrita numa tonalidade particular. Assim, se a peça é em “mi” maior, então a altura “mi” servirá como seu centro tonal.



Tonalidade: Sistema musical que dá a uma determinada nota (a tônica), importância maior. O sistema tonal é construído, principalmente, sobre as escalas maiores e menores.

Transposição: Mudança de altura numa composição, conservando os mesmos intervalos.

Valores: Ou figuras – são as representações da duração dos sons e silêncios, sendo as mais usadas: semibreve, mínima, semínima, colcheia, semicolcheia, fusa e semifusa.



*“... o que não silencia, é onde principia a
intuição”
Oswaldo Montenegro*



PÓS LÚDIO

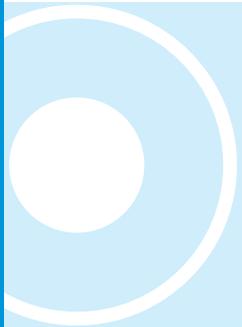
A sonoridade habita nossa existência, e conscientemente ou não, desencadeia comportamentos, e práticas sociais, sendo capaz de interferir significativamente em diversos níveis emocionais, sociais, artísticos, etc. tornando-se um inestimável benefício para formação, desenvolvimento e equilíbrio humano. Ao dominarmos o conhecimento sonoro, seja ele artístico ou estético, reaprendemos a construir significados e sentidos tanto sobre o mundo quanto sobre nós mesmos, por intermédio de processos de interlocução.

Para conhecer, faz-se necessário transpor o imediato, recombina as experiências vividas, criando novos produtos culturais e reestruturar os interlocutores em sua interação sonora, na organização conceitual do conhecimento musical através da experiência cotidiana e científica do outro como forma de reconstrução do próprio pensamento. Deve-se ainda, ampliar o referencial sonoro e musical, pois a assimilação do novo está imbricada no processo de significações da pessoa e do mundo em suas relações.

Os estudantes vêm para escola com uma bagagem cultural que reflete o meio em que vivem, e que lhes reflete enquanto seres sociais. Uma educação musical eficaz deve adicionar a tal conhecimento, de forma sistêmica e significativa, uma vivência sonora que os leve a se apropriarem de instrumentos teóricos e práticos necessários para intervirem em seu meio. Assim sendo, deve possibilitar uma atuação ativa em sua realidade e fornecer condições para a transformação e superação desta realidade, permitindo retocá-la, modificá-la, e,

ao mesmo tempo, inserir sua inscrição histórica nesta realidade, de modo a expressar-se.

O desafio de assegurar um ensino de música no contexto escolar de forma eficiente, promovendo de forma ampla e democrática uma educação musical de qualidade, fiel aos objetivos e aos fundamentos de sua prática voltada para a liberdade, autonomia, ao domínio significativo de códigos sonoros que levem a uma atuação vivencial em seu entorno de forma ativa, consciente e transformadora, é uma tarefa desafiante. Conforme Koeullreutter (1998, p. 40-41):



a arte torna-se essencial à existência e transforma-se um instrumento de um sistema cultural que enlaça todos os setores deste mundo construído pelo homem, contribuindo para dar forma a estes setores. A arte torna-se fator preponderante de estética e de humanização do processo civilizador.

É reorganizando, reelaborando e dotando de novas significações o ensino da música que poderemos criar e revelar em nossas produções sonoras, a realidade humano-social que identificamos e que nos identifica, e que possibilita o desenvolvimento consciente da cidadania, e reestabelecer uma nova concepção de ser humano, de sociedade e de mundo.

“é a promessa de vida no meu coração!”
Tom Jobim

BIBLIOGRAFIA

ADORNO, T.W. *O fetichismo na música e a regressão da audição*. Trad. De Luiz João Baraúna. São Paulo: Abril Cultural (Coleção Os Pensadores), 1938.

ARROYO, Margarete. *Música na educação básica: situações e reações nesta fase pós LDBEN/96*. Revista da ABEM, Porto Alegre, V. 10, 29-34, mar. 2004.

BRASIL. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB: Lei 9394/96*. Brasília: Diário Oficial da União, ano CXXXIV, n. 2d48, de 23/12/96, pp.27.833-27.84.

_____. *LDBEN/96*. Revista da ABEM (Associação Brasileira de Educação Musical). Porto Alegre, v. 10 p 29-34, mar.2004.

BIGANG Ester. *A Cognição Musical*. In: *Fundamentos da Educação Musical*, Vol. I. Rio de Janeiro: Inep/Sobrearte, 2010.

CARPEAUX, Otto Maria. *Uma nova história da música*. Rio de Janeiro: Ediouro, 1960.

COPLAND, Aaron. *Para Ouvir e Entender a Música*. São Paulo: Globo, 1943.

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. *A Era da Consciência*. São Paulo: Editora Fundação Petrópolis, 1997.

GASGUES, Gisela de Oliveira. *A música nas propostas curriculares estaduais para os anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio: situação pós LDBEN 9394/96*.

GARDNER, Howard. *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books, 1983.

GINO STEFANNI. *Para entender a Música*. Rio de Janeiro: Globo, 1987.

BIBLIOGRAFIA

KOELLREUTTER, Hanz. Educação Musical: *Hoje e quiçá amanhã*. In: LIMA, Sônia Albano de (org.). *Educadores musicais* de São Paulo: Encontro e Reflexões. São Paulo: Nacional, 1998.

LOBO, Ana Lúcia. *ALTO E BOM SOM*. Revista Páginas Abertas, n.20, 28 - 32.

MAGNANI, Sérgio. *Expressão e comunicação na linguagem da música*. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

MEDAGLIA, Júlio. Site www.juliomedaglia.com.br. Acesso em 24/12/2010.

NOGUEIRA, M. A. *Música, Consumo e Escuta*. Goiana: Editora UFG, 1996.

PARANÁ, Governo do Estado do Paraná. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação *Diretrizes Curriculares de Artes para os anos finais do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio*. Curitiba, 2008. Disponível em <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br>. Acesso em 7/01/2011.

_____. *Conteúdos Básicos para as séries na disciplina de Arte Ensino Fundamental - séries finais e Ensino Médio*. Curitiba, 2008.

PORCHER, Louis. *Educação Artística: Luxo ou Necessidade*. São Paulo: Summus, 1982.

SADIE, Stanley. *Dicionário Grove de Música*. Edição concisa. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

SCHAFFER, Murray. *O ouvido pensante*. São Paulo: UNESP, 1991.

_____. *Limpieza de Oídos*, Ricordi, Buenos Aires, Argentina, 2000.

BIBLIOGRAFIA

SCHALLER, Igor. *A música e seus benefícios*. In: I Congresso de Musicalização da UNICAMP, 1997, São Paulo. Anais.

SCHURMANN Erneste. *A música como linguagem: Uma abordagem histórica*. São Paulo: Editora Brasiliense, 1990.

SILVA, Sira da. *Fisiologia da voz e técnica vocal*. São Paulo: Melhoramentos, 1996.

SWANWICK, Keith. *Ensinando Música Musicalmente*. São Paulo: Editora Moderna, 2010.

TAVARES, Hekel. *Composição Musical*. São Paulo: Brasiliense, 2008.

WINISK, Miguel. *Algumas questões de música e política no Brasil*. In: BOSI, Alfredo (org.) *Cultura Brasileira: temas e situações*. São Paulo: Ática, 1987.

_____. *O som e o sentido uma outra história das músicas*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

VILANOVA, Luiz Celso. *Estudos dos aspectos psicológicos em crianças adolescentes*. In II Congresso Interno do Instituto de Psicologia da USP, 1993, São Paulo. Anais do II Congresso Interno do Instituto de Psicologia, 1993.

VYGOTSKY, Lev. *Psicologia da Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Sites consultados:

artulariosmedievales.blogspot.com

tritonmusicnews.blogspot.com

BIBLIOGRAFIA

www.omerique.net

newblogwallpaper.blogspot.com. Acesso em 15/03/2011.

lilamaya.zip.net. Acesso em 15/03/2011.

hardmusicapontocom.blogspot.com. Acesso em 15/02/2011.

375gr.wordpress.com. Acesso em 22/02/2011.

Sites Recomendados:

www.barbatuques.com.br

www.cantandohistoria.pro.br

www.gruporumo.com.br

www.johncage.info

www.juliomedaglia.com.br

www.musicaderuiz.com.br