



Universidade Estadual Paulista
“Júlio de Mesquita Filho”
Licenciatura em Música

Rosana Silva Ferreira

Solfejo: origens, terminologias, suas aplicações e limitações pedagógicas

São Paulo
2017

Rosana Silva Ferreira

Licenciatura em Música

Solfejo: origens, terminologias, suas aplicações e limitações pedagógicas

Monografia apresentada ao curso de Licenciatura em Música como exigência parcial para sua conclusão, sob a orientação do Prof. Dr. Maurício Funcia De Bonis.

São Paulo

2017

Rosana Silva Ferreira

Solfejo: origens, terminologias, suas aplicações e limitações pedagógicas

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Margarete Arroyo

Prof. Dr. Maurício Funcia De Bonis

Dedico esse trabalho às maiores expressões de amor que encontrei: meus pais e Luciana Quirino.

AGRADECIMENTOS

À toda comunidade do Instituto de Artes da Unesp; em especial, ao Moacir do STAEPE, ao Eddie e ao Silvio da portaria.

Ao meu querido orientador Prof. Dr. Maurício Funcia De Bonis, por todo conhecimento musical divido com esmero durante as aulas; pelos diálogos sobre música, política e sociedade e por toda orientação nesse trabalho.

Ao grupo Pet-Música Unesp, com quem desenvolvi projetos e compartilhei experiências durante parte da minha graduação.

Aos queridos amigos Heliveton Campos, Leonardo Rodrigues e Andrés Mosquera, com quem aprendi compartilhando sobre esse e outros trabalhos.

Às minhas queridas amigas Andrea Nagamine, Cinthya Bobowski e Luciana Quirino, pela ajuda imensurável na realização desse trabalho.

À Valcimara Maria, com quem compartilhei desse trabalho até o último momento antes da entrega, por todo companheirismo e afeto.

À Priscilla Vigilato e ao Emerson Claudio, pelo constante apoio e pelas orações.

Ao meu irmão Isaías, por me inspirar como músico.

Aos meus pais Rubens Lopes e Neusa Ferreira, por todo incentivo e fé na minha formação.

Aos meus avós Jacinto Minervino, Maria Oscar de Melo, Elísio Guilherme e Aurelina Lopes, pela luta e pelo sacrifício para que me fosse permitido sonhar.

Ao Deus antes desconhecido, em quem existo e me movo: Jesus Cristo.

“Quando eu era ainda moço, e as melodias muito longas – repetidamente confiadas à memória – fugiam da minha pobre cabecinha, comecei a debater comigo mesmo por que forma poderia acorrenta-las com firmeza. ”

(Notker Balbulus)

RESUMO

Esse trabalho de conclusão de curso tem por objetivo investigar aspectos relacionados ao termo solfejo, sua relevância e aplicação pedagógica na formação musical - que utiliza a notação tradicional como padrão para a leitura musical. No primeiro capítulo consta uma pesquisa bibliográfica do termo. Discorre-se sobre a ampliação de seu significado durante o século XVII e define-se solfejo como uma ferramenta para a leitura musical. A partir dessa definição verifica-se a importância dessa ferramenta como forma de estudo para aquisição dos princípios básicos, que são destacados na bibliografia como rudimentos da música. Em seguida são abordados dados históricos que descrevem o desenvolvimento do solfejo, desde a primeira sistematização proposta por Guido D'Arezzo (cc 992-1050) até sua consolidação como ferramenta de estudo utilizada em classes de percepção e teoria musical. Constata-se também a ligação intrínseca entre a prática do solfejo e a sistematização da notação musical. A partir desse levantamento de dados contidos no primeiro capítulo, segue-se, no segundo capítulo, um levantamento da estruturação desse estudo nas instituições públicas de ensino de música do estado de São Paulo, com esses dados verifica-se o modelo disciplinar em que o estudo do solfejo é praticado. O capítulo segue com uma crítica que reconhece a importância da disciplinaridade na formação técnica, contudo, alerta para o perigo de um estudo mecanicista e adestrador, causados pela falta da interdisciplinaridade.

Palavras-chave: solfejo; percepção musical; interdisciplinaridade.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Livro Solfeiges d'Italie publicado em Paris em 1786.....	17
Figura 2 – Exercício com acompanhamento de piano.....	18
Figura 3 – Método Vaccaj, exercício baseado em intervalos de terças	19
Figura 4 – Método Vaccaj, trecho do recitativo com orientações.....	20
Figura 5 – Hino Ut queant laxis, hino a S. João.....	28
Figura 6 – Mão guidoniana	29
Figura 7 – Quatro figuras de diferentes durações propostas por Franco de Colônia	31
Figura 8 – Exemplos do Repertório Tradicional; Sistema móvel versus sistema fixo	34

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Relação da bibliografia encontrada na Biblioteca do Instituto Artes da Unesp	14
Tabela 2 - Instituições com os nomes das disciplinas que desenvolvem o estudo do solfejo	38

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 SOLFEJO.....	13
1.1 Origens do termo	13
1.1.1 Solfejo ou Vocalise?	16
1.2 Solfejo e a musicalidade elementar	21
1.2.1 Rudimentos ou princípios elementares aplicados na prática do solfejo	23
1.3 O surgimento da prática do solfejo	24
2 Interdisciplinaridade no estudo do solfejo	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	45
REFERÊNCIAS.....	47

INTRODUÇÃO

Presenciar a ação de um professor distribuindo partituras ou escrevendo uma melodia na lousa, seguida da instrução *execute o solfejo*, é comum para muitos estudantes que como eu ingressaram em conservatórios ou cursos superiores em música. No modelo tradicional de ensino - inspirado nos moldes dos conservatórios europeus - ainda nos primeiros anos de estudo, entendemos que é nosso dever demonstrar destreza nessa execução, o que não é uma tarefa simples. Podemos concordar com Edlund (1963) quando ele menciona que “adquirir proficiência na leitura da música exige muito trabalho, e isto ainda mais depois das grandes revoluções que se acumularam na música contemporânea, especialmente no domínio da tonalidade” (1963, p.13). A fim de contemplar essa demanda da formação musical, frequentamos aulas de percepção, estudamos métodos, criamos estratégias, ou seja, buscamos especialização no que compreendemos ser comumente cobrado no ato de solfejar. Ao longo desse processo, percebemos a necessidade de desenvolver hábitos regulares de estudo de solfejo.

A vivência enquanto estudante de música me possibilitou a percepção de que, por vezes, o estudo do solfejo se torna condicionado para cumprir às exigências das instituições, segundo os seus conteúdos curriculares. De maneira geral, a comprovação de que o estudante se tornou ou não hábil na leitura musical, conforme os padrões estabelecidos da disciplina, acontece por meio de execuções de solfejos melódicos - melodias de métodos de solfejo, intervalos e escalas - e solfejos rítmicos - onde são excluídas as alturas.

Em conversas informais com colegas que frequentam aulas de percepção musical, pude observar que são recorrentes situações em que, após certo período de estudo, nos percebemos capazes de executar o conteúdo das disciplinas. Porém, nem sempre conseguimos decodificar e solfejar essas mesmas estruturas quando nos deparamos com o repertório de diferentes períodos da história da música.

Enquanto estudante de canto, identificava a importância do solfejo como um recurso de auxílio decodificação das linhas melódicas (ainda que existam outras ferramentas que possam ser utilizadas com o mesmo intuito, tais como gravações em sites e cd's ou a própria execução da melodia ao piano). Essa etapa inicial de

decodificação, porém, é rapidamente substituída por um foco no estudo do texto e na aplicação da técnica, etapas nas quais o solfejo não se mostra mais necessário.

Com essas experiências, comecei a me questionar sobre os motivos que tornam esse estudo importante na formação do músico; qual seria relevância desse estudo, por exemplo, para os instrumentistas? Esse é um questionamento comum entre os estudantes, e também é abordado por alguns autores, como Goldemberg (2013) e Silva (2010)

“Por que tenho que solfejar se não vou ser cantor e se o instrumento está na minha frente?”. Confesso que me fiz diversas vezes essa pergunta, nos meus tempos de estudante e a tenho escutado nos últimos anos, pelos alunos da classe de Canto Coral, disciplina que ministro no Conservatório Dramático e Musical de Tatuí. (2010, p.1)

O interesse pelo solfejo e por realizar essa pesquisa nasceu mediante essas especulações, em conjunto com o estudo do método *Percepção musical 2: leitura cantada à primeira vista* (Edusp/UNICAMP, 2011). Chamou-me a atenção a proposta dos autores Maureen Carr e Bruce Benward (2011) de desenvolver “olhos que ouvem” e a definição de solfejo apresentada no prefácio do método por Yara Caznok (2011), segundo a qual “solfejar, no sentido musical do termo, significa compreender e realizar, além das alturas, dos ritmos, das harmonias e das texturas implicados, a direção, o sentido e a coerência de uma melodia ou evento sonoro”. Essas afirmações me levaram a pensar que, talvez, o estudo do solfejo não seja um fim em si mesmo, mas que as habilidades através dele adquiridas promovam também uma fruição da obra de arte que se encontra registrada na partitura. Para entender a importância desse estudo, nessa pesquisa analisaremos os conceitos que foram atribuídos ao termo solfejo, quais os conteúdos musicais são usualmente abordados e o que a bibliografia menciona sobre a especialização nesse estudo.

1 SOLFEJO

Neste capítulo veremos questões terminológicas a respeito da palavra solfejo, a etimologia, a ampliação e os conceitos sobre seu significado; seguida pela história de sua aplicação.

1.1 Origens do termo

O termo solfejo – do italiano *solfeggio* - tornou-se recorrente no vocabulário da música ocidental identificada como erudita, que pode ser encontrado em diferentes línguas, “Português - Solfejo; Francês - Solfège; Inglês - Solfeggio; Alemão – Solfeggio” (MARQUES, 1986, p. 461). Segundo consta no *Dicionário Houaiss da língua portuguesa* (2009) trata-se de um termo derivado da palavra *sòlfa*, formada com a junção do nome das notas musicais sol e fá e traduzida para o português como solfa, que significa a “*arte de solfejar*” (2009, p. 2603).

A respeito das sílabas que formam o substantivo feminino solfa, verifica-se que durante a Idade Média as notas sol e fá eram indicadas por linhas horizontais - no que hoje podemos identificar como as partituras da época - para auxiliar na leitura dos cânticos. Posteriormente essas linhas foram sendo substituídas por letras que eram distribuídas em pautas de quatro linhas, essas letras foram transformadas nas claves de Sol e Fá que utilizamos atualmente. Esses foram alguns dos processos importantes na notação que influenciaram a leitura e consequentemente o desenvolvimento da linguagem musical (GROUT; PALISCA, 1988, p. 82).

Na história da música ocidental erudita verifica-se que solfejar é a forma de “ler ou entoar um trecho musical vocalizando-o ou pronunciando somente o nome das notas” (HOUAISS, 2009, p. 2603). Normalmente utilizam-se monossílabas ou vogais para realizar a leitura. Esse procedimento recebe o nome de *solmização*, cujo a origem vem da palavra *solmizar* e significa “fazer a correspondência de sílabas com os sons da escala musical; ler uma melodia pronunciando o nome das notas; solfejar” (HOUAISS, 2009, p. 2603).

Na pesquisa por definições para o termo solfejo verificou-se que no *Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa* (1986) as concepções de solfejo e solfa combinam-se, de forma que podem ser sintetizadas em: ler notas ou música escrita (1986, p. 733). No *Dicionário Houaiss da língua portuguesa* (2009)

também há referências de solfejo como: leitura a partir da música escrita, e definições que nos permitem entender o solfejo como material e forma de estudo para aprender a ler música.

Solfejo (...) ato ou efeito de solfejar **1** música escrita para se estudar, solfejando **2** exercício para se aprender a ler notas, ger. Marcando o compasso com a mão (...) **3** compêndio ou caderno contendo esses exercícios **4** arte de solfejar, solfa (...) leitura musical por notas, por vocalização ou por sílabas sem nexos, para se apreender melodia. (HOUAISS, 2001, p. 2603)

Os dados etimológicos e as definições do termo solfejo apresentados acima foram levantados a partir de uma bibliografia que não tem como tema principal a linguagem musical, suas terminologias ou vocabulários. Há também uma bibliografia específica da linguagem musical que se propõe a conceituar esse termo. A fim de recolher dados a partir dessa bibliografia específica foi realizada uma pesquisa no acervo da Biblioteca do Instituto de Artes da Unesp, onde foram consultados dicionários, enciclopédias e um glossário.

Tabela 1 - Relação da bibliografia encontrada na Biblioteca do Instituto Artes da Unesp

Data da edição	Título	Autor/ Editor	Contém o termo Solfejo
1913	Dictionnaire de la musique	Hugo Riemann (1849-1919)	X
1941	Terminologia Musical: Vademecum indispensável a todos os estudantes e amadores da música	Savino Benedictis (1883-1971)	X
1943	Enciclopedia de la musica	O. Mayer-Serra	Não consta
1949	Diccionario de la musica	Andrea Della Corte (1883-1968)	X
1949	Petit dictionnaire de musique	J. Froimont	X
1954	Diccionario de la música labor	Joaquin Pena	X

1956	Dicionário da música: (ilustrado)	Tomas Borba (1867-1950)	X
1957	Dicionário enciclopédico da música e músicos	Robert Fux	X
1958	A new dictionary of music	Arthur Jacobs (1922-1996)	X
1958-1961	Encyclopédie de la musique	François Michel	X
1959	Dizionario Ricordi della musica e dei musicisti	Claudio Sartori/ Fausto Broussard	X
1959 (2 ed.)	Dicionário musical	Frei Pedro Sinzig (1876-1952)	Consta Solfejar
1962	El mundo de la musica: guia musical	Kjell Bloch Sandved (1922)	X
1962 (2 ed.)	Diccionario de la música histórico y técnico	Michel Brenet (1858-1918)	X
1963-65	Enciclopedia della musica	Claudio Sartori/ Riccardo Allorto/ Argia Bertini	X
1969	Harvard dictionary of music	Don Michael Randel (1940)	X
1972	Harper's dictionary of music	Christine Ammer	X
1976	Dictionnaire de la musique: science de la musique, formes, technique, instruments	Don Michael Randel (1926)	X
1976	Collins encyclopedia of music	Jack Westrup (1904-1975)	X
1977	Everyman's dictionary of music	Eric Blom (1888- 1959)	X
1984	Glossário da música	Abril Cultura	X
1985	Dicionário de música	Luiz Paulo Horta	Consta Solmização

1986	Dicionário de termos musicais: Português-Francês-Italiano-Inglês- Alemão	Henrique de Oliveira Marques	X
1986	The new Harvard dictionary of music	Michael Randel	X
1995	Music dictionary	Roy Bennett	Consta Solmização
1999	Dicionário musical brasileiro /Mario de Andrade	Mario de Andrade (1893-1945)	Consta Solfejar
2007	Diccionario de música	Jean Jacque Rousseau (1712- 1778)	Consta Solfejar
2008	Dicionário de termos e expressões da música	Henrique Autran Dourado	X
Última consulta: 25/08/17	Grove Music Online	Jander Owen (1930)	X

Fonte: Elaborado pela autora

A seguir, discorre-se sobre parte da bibliografia mencionada na tabela. Não podemos afirmar que a partir das concepções terminológicas a complexidade da prática do solfejo será totalmente esclarecida. Como Gerling; Hentschke e Santos (2003) mencionam, há várias dimensões e modalidades de leitura que englobam o solfejo ou a leitura musical, que vão da decodificação da notação musical até a percepção holística do que se lê (2003, p.29). Além disso, a maneira como estudamos e praticamos o solfejo hoje não é a mesma praticada, por exemplo, na Idade Média, época em que os símbolos eram elaborados de acordo com uma prática musical diferente da nossa. Contudo, conhecer e compreender as concepções criadas sobre esse termo podem nos ajudar a refletir com melhor embasamento teórico sobre a sua prática e o que a justifica.

1.1.1 Solfejo ou Vocalise?

Segundo o *Grove Music Online* solfejo é um termo que originalmente faz referência ao canto das escalas, intervalos e exercícios melódicos. Seu significado foi ampliado no século XVII para incluir exercícios sem texto compostos por professores de canto para ajudar seus alunos a desenvolverem agilidade vocal. “Na Itália, no

século XVII, o termo *solfeggio* referia-se a exercícios sem texto, escritos por professores de canto para auxiliar seus alunos no desenvolvimento da destreza vocal.” (GERLING; HENTSCHE; SANTOS, 2003, p.30).

Esse método pedagógico de origem italiana foi considerado de grande relevância e disseminado durante o século XVIII, ao ponto do Conservatório de Paris, fundado em 1795, incluir o treinamento em “*solfeggio*” como base do currículo. A respeito do material pedagógico a *Enciclopédia della musica* descreve que no começo do século XVIII foram escritas pequenas árias com fins didáticos para o desenvolvimento do estudante de canto, mas depois foram ganhando valor estético (1963-65, p.239).

Segundo o *Diccionario de la música Labor* (1954, p.2046), apesar deste ensinamento ser de origem italiana ele atingiu maior desenvolvimento em Paris, onde verifica-se a produção de materiais de estudos como o “*Solfèges d'Italie avec la basse chiffrée*” com composições de músicos como Alessandro Scarlatti (1660-1725).

Figura 1 - Livro *Solfeges d'Italie* publicado em Paris em 1786



Fonte: <<http://imslp.org/>>

Figura 2 - Exercício com acompanhamento de piano



Fonte: <<http://imslp.org/>>

O *Harvard dictionary of music* menciona que a criação desses *solfeggi* ou solfejos, cantados com apenas uma vogal, onde são executados exercícios virtuosísticos de alta dificuldade e que frequentemente envolvem passagens muito rápidas, são particulares do estudo e performance da voz, portanto o termo mais adequado seria o *vocalise* [F] ou *vocalizzo* [It.] (1969, p.758).

Alguns métodos, como por exemplo o *Metodo pratico di canto italiano* (1834), criado por Nicola Vaccaj (1790-1848), ainda constam como conteúdos a serem desenvolvidos em classes de canto, como por exemplo na Escola Municipal de Música de São Paulo (1969). Nesses métodos podemos encontrar exercícios que foram elaborados de forma progressiva, ou seja, organizados segundo o que consideramos ser do mais fácil ao mais difícil.

No método elaborado por Vaccaj, por exemplo, é possível identificar seções onde primeiro são trabalhados intervalos, depois elementos rítmicos como síncopas e ornamentos, que requerem certa habilidade rítmica, até seções mais específicas do gênero, como por exemplo, o recitativo no exercício XIV.

Figura 3 - Método Vaccaj, exercício baseado em intervalos de terças

6

SALTI DI TERZA. TERZENSPRÜNGE. THIRDS.

Andantino.

Sem - pli - cet - ta tor - to - rel - la, che non ve - de il suo pe -

Andantino.

p

ri - glio, per fug - gir dal cru - do ar - ti - glio vo - la in grem - bo al cae - cia -

tor, per fug - gir dal cru - do ar - ti - glio, per fug - gir dal cru - do ar -

ti - glio vo - la in grem - bo al cae - cia - tor, vo - la in grem - bo al cae - cia - tor.

Fonte: <<http://imslp.org/>>

Figura 4 - Método Vaccaj, trecho do recitativo com orientações

30

LEZIONE XIV.**IL RECITATIVO.**

Nel recitativo è necessaria una sillabazione distinta e decisa, e senza una perfetta accentuazione non se ne potrà ottenere un buon effetto. Allorchè s'incontrano due note simili nel finire di un periodo o anche più note simili nel mezzo, quella ove cade l'accento della parola deve essere interamente convertita in appoggiatura della seguente: il che per più chiarezza viene indicato con un A sopra la nota dell'accento.

LEKTION XIV.**DAS RECITATIV.**

Es ist durchaus notwendig, dass beim Recitativ die Silben auf eine klare und prononcierte Weise ausgesprochen werden, andernfalls wird nie die beabsichtigte Wirkung zu erzielen sein. Wenn zwei gleiche Noten am Ende, oder deren mehrere im Laufe einer Periode zusammentreffen, ist diejenige, auf welcher die Betonung des Wortes liegt, vollständig als Vorschlag zur folgenden umzuändern, was zu grösserer Deutlichkeit durch ein A auf der zu accentuierenden Note gekennzeichnet ist.

LESSON XIV.**THE RECITATIVE.**

It is absolutely necessary, that in recitative the syllables be delivered in a clear and pronounced manner; otherwise the desired effect will not be produced. When two of the same notes at the end or several of the same notes come together within a period, the one upon which the accent of the word falls must be changed entirely and is to be regarded as a grace note to the tone following. — To make this more plain the note of accent is designated by the letter A.

Recitativo.

La patria è un tal - to di cui siam par - ti; al cit - ta - di no è

fal - lo con - si - de - rar se stes - so se - pa - ra - to da le - i:

Tu - ti - le o il dan - no ch'ei co - no - scer dee so - lo è ciò che gio - va o nuoce al - la sua

Fonte: <<http://imslp.org/>>

Segundo o *Grove Music Online*, durante o século XIX, o solfejo, já disseminado em Paris, desenvolveu-se em um regime sistematicamente elaborado para o desenvolvimento da musicalidade elementar.

A partir desse levantamento podemos entender que os princípios do vocalise e da prática do solfejo executada em classes de percepção musical, nas escolas e conservatórios de música, possuem objetivos diferentes.

No primeiro caso o objetivo é desenvolver a técnica vocal, que em muitos momentos requer a decodificação dos símbolos contidos na partitura, mas a finalidade desse estudo é o aprimoramento na performance do canto. Já no segundo caso, o objetivo é conseguir decifrar o discurso contido na partitura, uma vez que a “música é uma linguagem, porque é um sistema de signos.” (KOELLREUTTER, 1988, p. 45).

Com essas compreensões de música como linguagem e do solfejo como ferramenta para a leitura musical, podemos refletir sobre quais aspectos dessa linguagem justificam a prática de solfejo e são priorizados no ato de solfejar.

1.2 Solfejo e a musicalidade elementar

Além das delimitações entre o que seria considerado vocalise e solfejo, a bibliografia consultada, de maneira geral, ressalta a importância do solfejo como um estudo para formação do músico. O *Glossário da Música* define que é uma ferramenta auxiliadora no “aprendizado da música” (1984, p.19), e na *Enciclopédia della musica* consta que o solfejo é um “estudo inicial da música, que acontece paralelamente à teoria e o ditado musical” (1963-65, p.239).

Segundo a *Encyclopédie de la musique*, a percepção auditiva faz parte do estudo do solfejo (1958-1961, p.713). No *Diccionario de la musica* consta que solfejo é um sistema de leitura musical adotado nas escolas de música (1949, p.549). As duas bibliografias mencionam a importância do acesso a esse estudo desde os primeiros anos de formação.

O *Dictionnaire de la musique* menciona que conservatórios na França, Bélgica e Suíça consideravam importante esse ensino para o desenvolvimento de instrumentistas e cantores (1913, p.959). O *Diccionario de la música Labor* também menciona a importância do solfejo na formação do estudante de música, independentemente de sua prática musical ser vocal ou instrumental (1954, p. 2046).

Os dicionários *A new dictionary of music* (1958, p. 348) e *Dicionário de termos e expressões da música* (2008, p. 309) mencionam que solfejo é um método de treinamento, uma disciplina e uma modalidade de exercícios para adestramento da técnica e da percepção musical.

Como pudemos observar, o estudo do solfejo é considerado de grande importância na formação de quem deseja desenvolver habilidades musicais. Sua prática é essencial para qualquer músico, seja instrumentista ou cantor, pois seu treinamento está relacionado à “disciplina que estuda a percepção de sons e ritmos, além de auxiliar no “treinamento auditivo” (DOURADO, 2008, p. 309). Faz parte da “instrução nos rudimentos da música, tais como intervalos, ritmo e claves, etc.” (FUX, 1957, p. 431), por isso é estudado em conjunto com outros conteúdos que abrangem a percepção musical.

Percepção Musical emparelha-se com Harmonia, Análise, Linguagem e Estruturação Musical, Contraponto, etc., matérias que têm uma relação muito próxima com o conteúdo escrito, numa articulação enfática de partituras e procedimentos técnico-musicais (OTUTUMI, 2008, p.17).

Esse estudo requer prática e treinamento. Podemos considerar que é semelhante ao processo de aprendizagem de uma nova língua. Como Lars Edlund (1922-2013) menciona:

Ler música é uma arte difícil de dominar, e seu mecanismo é um processo complicado (...) é semelhante as dificuldades que uma criança tem em aprender a ler, juntando letras e sílabas em formas que são símbolos linguísticos não só de coisas concretas, mas também de conceitos abstratos, conhecidos ou desconhecidos pela criança. (EDLUND, 1963 p.14)

As letras e as sílabas que Lars Edlund menciona podem ser comparadas com o que o professor e compositor Paul Hindemith (1895-1963) denominou como “princípios básicos” (HINDEMITH, 1988, p.07). Segundo Hindemith, esses princípios, descritos por ele como ritmo, compasso, intervalos, escalas, notação e a sua correta aplicação, são a base sólida da formação do músico e, geralmente, quando os estudantes de música chegam a estudos como os de harmonia, estão insuficientemente preparados no que diz respeito aos princípios básicos. (HINDEMITH, 1988, p.07). Na bibliografia consultada identificamos como o solfejo pode

ser usado para trabalhar esses princípios básicos, que são citados como rudimentos ou princípios elementares.

1.2.1 Rudimentos ou princípios elementares aplicados na prática do solfejo

O *Dictionnaire de la musique: Science de la musique, formes, technique, instruments* explica que solfejo pode ser considerado uma prática musical para a leitura cantada onde se deve respeitar a duração, a altura, a intensidade e a frase. Também esclarece que existem solfejos rítmicos (1976, p.940). Em *El mundo de la musica: guia musical* essa prática ou estudo é considerada “muito útil como uma introdução para os estudos musicais, para obter o sentido exato dos intervalos e do ritmo” (1962, p.2367).

No livro *Terminologia Musical: Vademecum indispensável a todos os estudantes, e amadores da música* consta que o solfejo trabalharia com “dois elementos primordiais da música: **Leitura e Ritmo**” (1941, p.113). Parecida com essa definição é a que encontramos no *Dicionário musical*, segundo o qual solfejar “facilita o conhecimento dos dois elementos essenciais da mús.: som e ritmo...” (1959, p. 548). Na *Enciclopedia della musica* o solfejo é descrito como um estudo inicial que inclui a marcação do “tempo da música e da leitura de notas e outros sinais musicais”, e como um estudo “para ensinar a cantar os intervalos” (1963-65, p.239).

Essa definição de solfejo como um método para cantar e afinar os intervalos foi encontrada em um dicionário do começo e outro da metade do século XX, a saber, o *Dictionnaire de la musique* (1913) e o *Diccionario de la música labor* (1954). Os dois não fazem referência ao ritmo ou qualquer aspecto relacionado à duração do som. A respeito do ritmo o *Dizionario Ricordi della musica e dei musicisti* descreve que solfejo seria a realização de exercícios “a fim de aprender a cantar intervalos (...) e que modernamente o termo é usado para descrever o método de estudo para aprender o ritmo falado (1959, p.992).

Na bibliografia mencionada anteriormente podemos identificar a predominância de duas propriedades do som, a duração e a altura, como rudimentos ou princípios elementares atribuídos ao estudo do solfejo. Mesmo com essa predominância, não podemos deixar de considerar que, em diversas situações, o solfejo demanda princípios da estruturação musical que podem ser compreendidos através da teoria elementar da música. Em muitos momentos a leitura cantada ou

instrumental requer mais do que decifrar símbolos que representem a altura e a duração.

Também encontramos definições que nos permitem entender que o solfejo pode ser um estudo ou uma prática mais abrangente, ou seja, que se relacione com outras frentes da música como teoria musical, harmonia, contraponto, entre outras. O *Dicionário da música: ilustrado* traz a definição de que solfejar está relacionado aos “estudos dos princípios elementares da música” (1956, p. 562). Em *A new dictionary of music* é mencionado que, na formação musical, o solfejo é um sistema de “instrução musical rudimentar que se refere como um elemento principal” (1958, p. 348). Na *Encyclopédie de la musique* solfejo é considerado um estudo que promove o “conhecimento da teoria elementar do músico” (1958-1961, p. 713). Segundo o *Harvard dictionary of music* (1969, p.758) o solfejo:

Pode significar exercícios vocais cantados em que o executante canta vogais ou podem ser exercícios de solmização em que são utilizadas sílabas como do, ré, mi... neste caso o propósito de adquirir uma instrução elementar de leitura musical, ou leitura à primeira vista.(...) O termo também representa instrução nos rudimentos da música, por exemplo o estudo de intervalos, ritmo, claves, armadura e etc, geralmente emprega solmização e tem por objetivo habilitar a tradução de símbolos (notas) até uma imagem auditiva imediata e exata.

Dezessete anos depois da publicação do *Harvard dictionary of music* (1969), na publicação do *The new Harvard dictionary of music* (1986), encontramos que “o termo também tem sido usado para abranger todos os aspectos do ensino de habilidades musicais básicas (1986, p. 758).

Olhando para história da música ocidental, verifica-se que a notação esteve a serviço dos compositores e da prática musical dessa sociedade. É possível identificar que esse conjunto de ações ou movimentos no fazer musical instauraram a prática do solfejo.

1.3 O surgimento da prática do solfejo

É importante destacar que “o solfejo não deve ser confundido com um sistema de notação” (FREIRE, 2008 apud Hughes, acesso em 12 dezembro de 2008). Porém,

como mencionado anteriormente, ele nasce dos processos do desenvolvimento da notação. A decodificação dos símbolos contidos em uma partitura acontece na prática do solfejo, o que nos permite compreender melhor sua ligação com a notação musical.

A prática do solfejo que temos hoje, nas escolas, nos conservatórios de música, nas universidades ou mesmo no estudo individual, é recorrente, principalmente entre os praticantes da música considera erudita ou clássica, e se tornou possível a partir da sistematização da notação a partir da Idade Médica (século V ao século XV), pois “a notação musical em uso até então pressupunha a tradição oral” (FONTEERRADA, 2008, p.39), e como explica Goldemberg (2000, p.7):

Com o desenvolvimento do canto gregoriano e a decorrente utilização de um sistema de notação musical baseado em neumas, a tradição musical do Ocidente deixou de ser oral. Foi com o objetivo de facilitar a leitura musical da época que o monge D'Arezzo propôs a utilização de uma maneira própria de designar os graus da escala.

A invenção da pauta tornou possível registrar com precisão a altura relativa das notas de uma melodia e libertou a música da sua dependência, até então absoluta relativamente à transmissão oral. Foi um acontecimento tão crucial para a história da música ocidental como a invenção da escrita o foi para a história da linguagem (GROUT; PALISCA, 1988, p.77)

Segundo Silva, já “por volta do século VIII, a notação musical utilizou-se de símbolos grafados acima do texto, indicando movimentos melódicos e servindo de auxílio mnemônico à performance musical do intérprete” (2010, p.5). Não se pode afirmar que já existia a sistematização de um método de solfejo ou matérias específicas com esse conteúdo; contudo, não podemos ignorar que já existiam tratados que auxiliavam os professores e os estudantes.

Pensando de maneira sucinta sobre o contexto social e a prática musical da época em que ocorre a transformação dos símbolos grafados acima do texto (neumas) na proposta de Guido D'Arezzo, sabe-se que estava em curso o projeto de Carlos Magno a respeito dos centros de ensino musicais, e que a forma de compor o cantochão recebia influências de outra cultura, conforme relatam Fonterrada (2008, p.36), Grout e Palisca (1988, p.71):

Era fundamental para a Igreja medieval que o cantochão fosse corretamente transmitido, pois fazia parte da disseminação da fé cristã, um dos principais elementos de unidade do culto num de seus momentos de grande expansão. Daí a razão da criação das *scholae cantori*, que se expandiram com o papa Gregório desde o final do século VI. Antes disso, as crianças que viviam sob a custódia das igrejas tinham, contraditoriamente, um tipo de educação clássica, fortemente apoiada na filosofia grega.

(...) iam surgindo na Europa ocidental e central diversos centros culturais. Ao longo dos séculos VI, VII e VIII missionários dos mosteiros irlandeses e escoceses fundaram escolas nos próprios territórios e no continente (...). Um dos efeitos deste renascimento carolíngio dos séculos VIII e IX foi o desenvolvimento de um certo número de centros musicais de relevo (...). Uma das influências nórdicas no cantochão traduziu-se no facto de a linha melódica se ter modificado através da introdução de um maior número de saltos, nomeadamente o intervalo de terceira.

As escolas mencionadas acima e os tratados que eram utilizados destinavam-se a perfis de estudantes específicos. A música vocal era de extrema importância para a Igreja, por isso arregimentavam crianças consideradas dotadas de uma boa voz, os meninos cantores, para suprir as necessidades dos coros (FONTERRADA, 2008). Portanto, as finalidades da formação desses estudantes eram campos de atuação bem definidos, ou seja, o serviço junto ao clero ou o ingresso nas universidades.

Tratados como a *Musica enchiridis*, ou mais ainda o diálogo entre mestre e aluno a ele apenso, *Scolica enchiridis*, dirigiam-se aos estudantes que aspiravam a entrar nas fileiras do clero. Os mosteiros e as escolas ligados às igrejas-catedrais eram instituições ao mesmo tempo religiosos e de ensino. Nos mosteiros a educação musical era predominantemente prática (...). As escolas das catedrais tendiam a dar mais atenção aos estudos especulativos, e foram principalmente estas escolas que desde o início do século XIII prepararam os estudantes para o ingresso nas universidades. (GROUT; PALISCA 1988, p.77)

Com relação às metodologias ou à didática, verifica-se que “os estudantes aprendiam a cantar intervalos, a memorizar cânticos e, mais tarde, a ler notas a partir da pauta” (GROUT; PALISCA, 1988, p.77). Fonterrada acrescenta que “eram ministradas aulas de canto, contraponto e improvisação” (2008, p. 36).

Podemos entender que não existia uma concepção de aula de solfejo ou de percepção musical. Contudo, encontramos procedimentos comuns ao que hoje identificamos como aulas de percepção musical e procedimentos para o desenvolvimento do solfejo, como por exemplo aprender os intervalos, a utilização de materiais de apoio e também o desenvolvimento da memória musical.

Alguns manuais de ensino são em verso; outros são redigidos sob a forma de diálogo entre um estudante anormalmente ávido de conhecimento e um mestre onisciente – reflexo do tradicional método de ensino em que era dada uma grande ênfase à memorização. Havia auxiliares de memória visuais sob a forma de tábuas e diagramas. (GROUT; PALISCA, 1988, p.77)

Sabe-se que o procedimento de usar sílabas para reconhecer alturas ou modos de uma escala, ou seja, a solmização, não é uma criação exclusiva do Ocidente. Além da Grécia Antiga, países de tradição milenar como a China e a Índia já utilizavam sílabas para decodificar e denominar alturas. Segundo Goldemberg, as seis sílabas propostas por Guido não foram as únicas conhecidas na sua época, mas foram elas que se tornaram amplamente difundidas pela Europa, por aproximadamente cinco séculos” (2000, p.10).

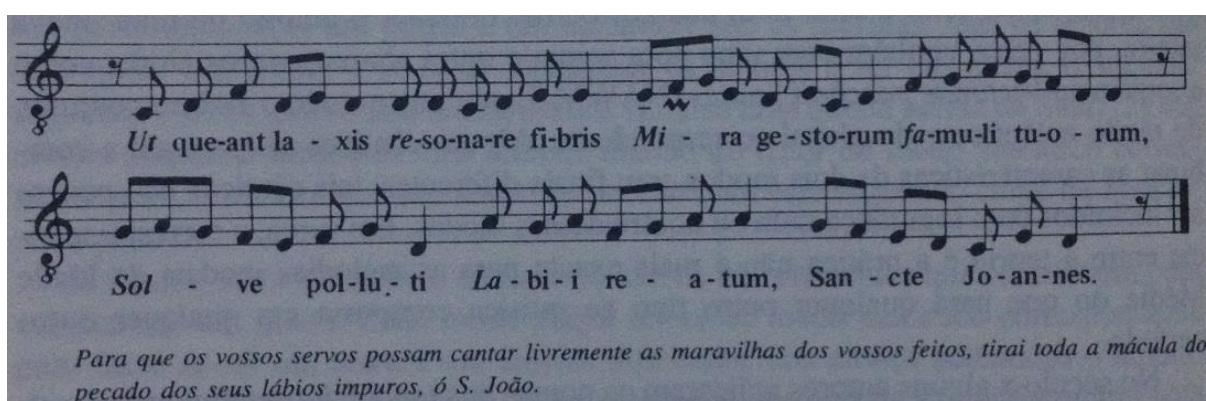
O contexto da música Ocidental em que surge a solmização elaborada por Guido D’Arezzo (cc 992-1050) é de uma música predominantemente sacra, estruturada sobre as escalas modais e que tem como principal expressão o canto Gregoriano nesse contexto, como explica Fonterrada (2008, p.38-39):

o monge de Arezzo tinha como maior objetivo educar o cantor da maneira mais rápida possível, até que este atingisse a habilidade de cantar canções desconhecidas a partir de notação escrita (...) a invenção de Guido (notação musical) permitiu que cada monastério ou igreja tivesse seu próprio coro e que, pela primeira vez na história,

fosse capaz de cantar não só o repertório tradicional, mas também cantos desconhecidos.

Como já sabemos, o procedimento denominado como solmização é o de agregar sílabas às alturas de uma escala ou modo. No caso da música ocidental verifica-se que D'Arezzo extraiu a primeira sílaba de cada frase do hino *Ut queant laxis* para dar nome as notas musicais, formando assim a sequência ut, ré mi, fá, sol, lá.

Figura 5 - Hino *Ut queant laxis*, hino a S. João



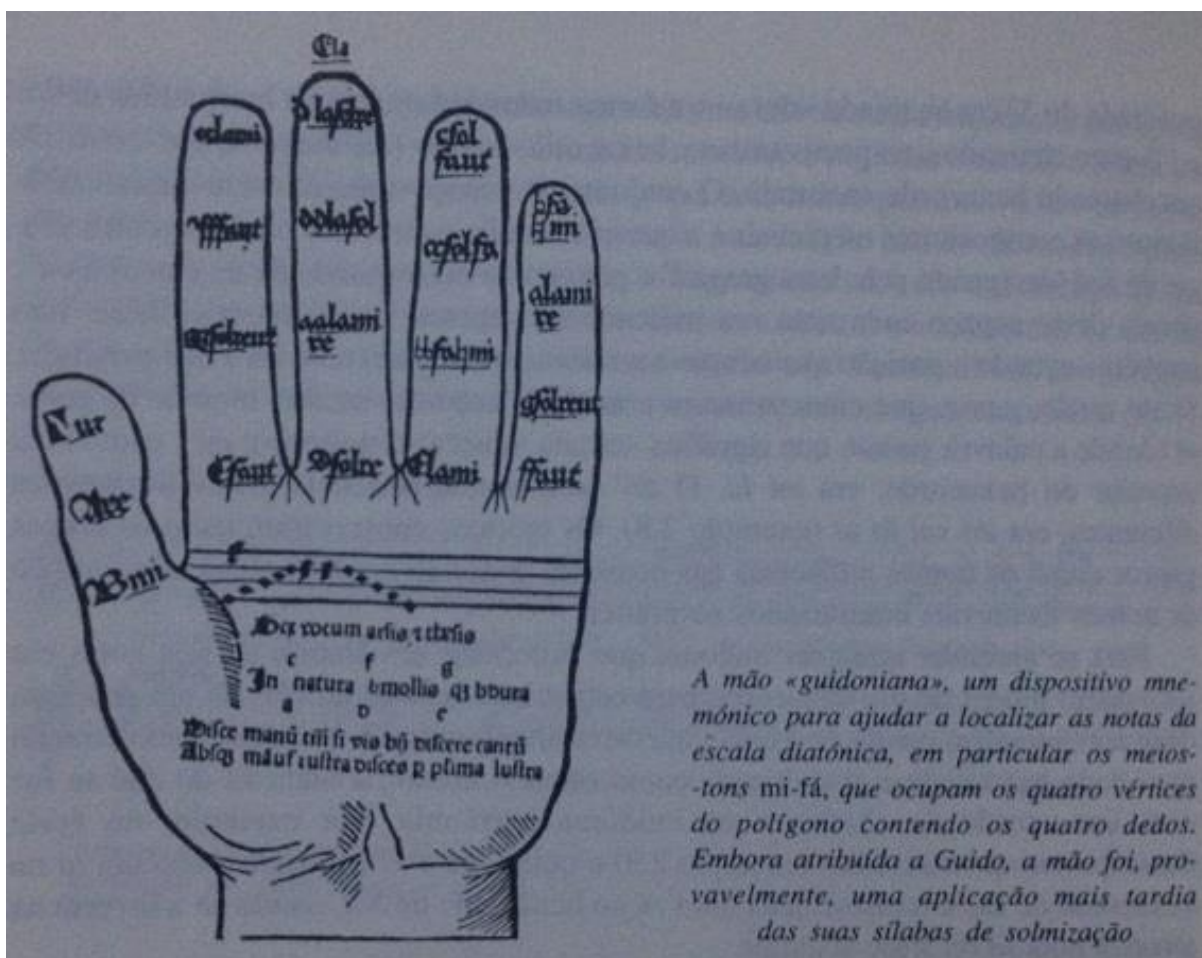
Fonte: Grout e Palisca, 1988, p. 80

Acerca desse processo, Grout e Palisca (1988, p.79) relatam que:

Para o ensino da leitura à primeira vista, um monge do século XI, Guido de Arezzo, propôs uma série de sílabas, ut, re, mi, fa, sol, la para ajudar os cantores a memorizarem a sequência de tons ou meio tons da escala (...) as sílabas derivam do texto de um hino (datando, pelo menos, do ano 800) (...) Cada uma das seis frases do hino começa com uma das notas da sequência (...) ainda hoje são usadas no ensino, com a diferença de que (à exceção dos músicos franceses, que continuam a utilizar o *ut*, dizemos dó em vez de ut).

Como citado anteriormente, o sistema estruturado por D'Arezzo tinha como foco educar para a prática musical da época. Na aplicação do método, segundo Grout e Palisca, “um auxiliar pedagógico muito utilizado era a *mão guidoniana*. Os alunos aprendiam a cantar os intervalos enquanto o mestre apontava com o indicador da mão direita as diversas articulações da mão esquerda” (1988, p.81).

Figura 6 - Mão guidoniana



Fonte: Grout e Palisca, 1988, p. 82

É inquestionável a contribuição de D'Arezzo ao estudo do solfejo; segundo Fonterrada, “a partir de D'Arezzo há uma substancial transformação que aponta para o fim de uma era e início de outra” (2008, p.34).

Em decorrência da prática e dos processos composicionais presentes na história da música ocidental, verifica-se que existem inúmeras possibilidades de manipulação do que até agora compreendemos como os princípios básicos ou os rudimentos da música. Esse processo faz com que métodos e propostas pedagógicas sejam revistas e adaptadas segundo as necessidades da prática musical de uma época e sociedade ou até mesmo caiam em desuso.

D'Arezzo desenvolveu um sistema de notação e solfejo a partir do repertório praticado em sua época, o canto Gregoriano, segundo as demandas da tessitura

vocal comum a essa prática e prevendo as possibilidades de alterações que eram características do gênero.

No caso de uma melodia estender-se além da extensão normal do hexacorde, utilizava-se um processo de transição conhecido por mutação. Nesse caso, uma determinada nota funcionava como pivô; isto é, chega-se a ela como pertencente a um determinado hexacorde e parte-se da nota pivô como pertencente ao início de um outro hexacorde (...) o sistema atendia não só às demandas do sistema modal da época (heptacordal), como se estendia por toda a tessitura vocal. (GOLDEMBERG, 2000, p. 9)

O que ocorre a partir disso é o desenvolvimento de processos composicionais que comprometem o método elaborado por D'Arezzo. Como explica Silva (2010, p.8):

O sistema de hexacordes proposto por d'Arezzo atendia bem à prática do canto gregoriano, por apresentar uma tessitura reduzida aos padrões vocais de hoje. Porém, com o desenvolvimento da polifonia, houve uma expansão do sistema de hexacorde, surgindo a necessidade de introduzir novas alterações, como os sustenidos e bemóis. As improvisações deram lugar às composições, que tornavam-se mais e mais complexas, exigindo a criação de novas regras e símbolos à teoria e à notação.

Os intervalos simultâneos tinham sido estabilizados graças à invenção de uma notação precisa, registrando a altura das notas numa pauta. Faltavam ainda dois outros pontos essenciais: a capacidade de combinar duas ou mais melodias *ritmicamente* independentes e um método preciso de notação de ritmo. (GROUT; PALISCA, 1988, p.101)

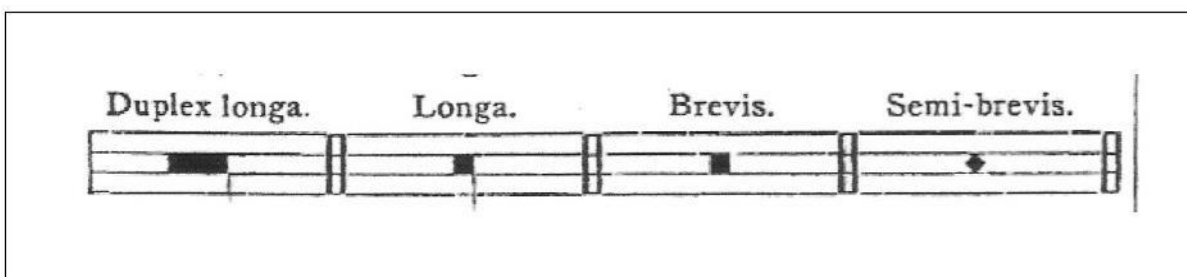
Segundo Goldemberg, “o sistema na sua forma original entrou em declínio devido à gradativa ineficácia com relação as novas complexidades surgidas no processo musical” (2000, p.10). As complexidades que Goldemberg menciona estão relacionadas à composição musical, ao desenvolvimento da polifonia e à falta de uma notação exata para o ritmo.

Através dos *modos rítmicos*, os compositores já indicavam parâmetros de duração. Segundo Grout e Palisca, havia seis modos que tinham princípios diferentes da nossa notação atual, pois “em vez de apresentar durações relativas fixas por meio de símbolos diferentes, indicava *padrões rítmicos* diferentes por meio de certas combinações de notas e especialmente de grupos de notas”. Acima desses modos eram traçadas ligaduras que ajudavam na identificação do modo rítmico (GROUT e PALISCA, 1988, p.103-105).

Com a criação e o desenvolvimento da polifonia, “tornava-se necessário encontrar um modo de estabilizar os valores temporais relativos das notas escritas, por forma que o intérprete percebesse facilmente qual o ritmo que se pretendia” (GROUT e PALISCA, 1988, p.123). Podemos considerar que uma significativa mudança na notação do tempo e consequentemente na leitura da partitura aconteceu com a sistematização do tempo musical proposta por Franco de Colônia, um teórico musical do século XIII.

Segundo Grout e Palisca, o sistema desenvolvido por Franco de Colônia foi denominado por ele como *música mensurável*. Na notação franconiana cada nota tinha um valor individual e sua subdivisão a partir da unidade de tempo “*tempus* (plural de *tempora*)”, que era a breve. Havia quatro figuras: a máxima ou duplex longa, a longa, a breve, e a semibreve. “Uma máxima tinha sempre o valor de duas longas, uma longa podia ser perfeita (três *tempora*) ou imperfeita (dois *tempora*)” (GROUT; PALISCA, 1988, p.124).

Figura 7 - Quatro figuras de diferentes durações propostas por Franco de Colônia



Fonte: (Silva, 2010, p. 10 apud Rockstro, 1889, p. 335)

Sobre a *música mensurável* Franco de Colônia diz:

A música mensurável é a melodia medida por intervalos de tempos longos e breves. Para que se entenda esta definição, consideremos o que são medida e o tempo. A medida é um atributo que indica a duração e a brevidade de qualquer melodia mensurável. Se digo <<mensurável>>, é porque no cantochão este tipo de medida não está presente. O tempo é a medida do som, propriamente dito, bem como do oposto do som, a sua omissão, comumente chamada pausa. (FRANCO, c1250 apud GROUT; PALISCA, 1988, p.125)

Sobre as bases de medida para a divisão do tempo sabe-se que “a base do sistema de modos rítmicos era uma unidade tripla de medida a que os teóricos davam o nome de *perfectio* – uma <<perfeição>>” (GROUT; PALISCA, 1988, p.104). Na música mensurável isso se manteve: “a notação franconiana, tal como a dos modos rítmicos, baseava-se no princípio do agrupamento ternário” (GROUT; PALISCA, 1988, p.124). A respeito da unidade tripla, Silva nos explica que “a perfeição estava associada ao número 3, que simbolizava a Santíssima Trindade. Sendo assim a divisão ternária era considerada a mais perfeita”. (SILVA, 2010, p.10).

Durante o século XIV, com o surgimento do movimento Ars Nova, a divisão binária, ou o tempo imperfeito, passou a ser aceita da mesma forma que a divisão ternária. É interessante mencionar que, nessa época, os compositores franceses produziram muito mais música profana do que música sacra” (GROUT; PALISCA, 1988, p.132). O sistema elaborado por Franco de Colônia, música mensurável ou notação franconiana, foi revisto principalmente pelos franceses como o poeta e teórico musical Philippe de Vitry (século XIV). Nessa época aconteceram mudanças como subdivisões e criações de novas figuras rítmicas. No século XV já havia subdivisões com semínimas, além dos meios para representar as pausas (BACOVIS; PESSOA, 2011).

Segundo Goldemberg, “a partir dos séculos XVI e XVII, o ensino de música se expandiu consideravelmente, e frente às novas demandas de ordem musical, modificações foram propostas, adequando o sistema às crescentes complexidades do processo musical” (2011, p.109).

O processo de sistematização da altura e da duração que aconteceu na história da música ocidental fez com que métodos, formas de estudos e classes de percepção musical fossem criadas e aprimoradas segundo as demandas da prática musical. Não podemos esquecer que, somadas a esse processo, estão as transformações nos

modos de vida da sociedade, que incluem ciência, psicologia, educação, dentre outros.

A respeito do século XVII, Silva menciona sobre a influência de Descartes no comportamento humano e consequentemente musical:

sob o ponto de vista pedagógico-musical, tratando-se da leitura cantada, o cartesianismo tem estimulado professores e alunos a darem grande ênfase no acerto das alturas sonoras e na exatidão rítmica e, por outro lado, “esquecerem” da música como uma unidade total (SILVA, 2010, p. 13).

Como foi mencionado anteriormente, durante o século XVII houve a ampliação do termo solfejo, sendo o *solfeggio* identificado com exercícios de vocalizes para desenvolver as habilidades do cantor. Outro fato mencionado foi o desenvolvimento do estudo do solfejo em Paris, onde sistematizou-se um método a partir do que foi proposto por D’Arezzo. Goldemberg relata que os “músicos franceses criaram, no início do século XVII, o sistema fixo de leitura cantada, no qual utilizavam as mesmas sílabas propostas por Guido D’Arezzo para se referir a frequências sonoras fixas (2000, p.10). A *solmização* proposta por D’Arezzo e o sistema fixo de leitura cantada deram origem ao que hoje conhecemos como *dó fixo* e *dó móvel*. Segundo Silva,

tendo d’Arezzo como o antecessor, muitos outros educadores musicais surgiram com propostas e resultados inovadores para a época. Todos se convergiram para, basicamente, dois sistemas de leitura cantada: o móvel (*Dó móvel*) e o (*Dó fixo*) (SILVA, 2010, p.16).

No artigo *Métodos de Leitura Cantada dó fixo versus dó móvel*, escrito por Ricardo Goldemberg (2000), encontramos dados históricos e explicações que mostram o surgimento e o desenvolvimento dos dois sistemas. No método *dó fixo*, cada figura ou nota musical tem o nome e a altura correspondente à sua localização na pauta, enquanto que no *dó móvel* a função da nota na escala é o que determina a altura (GOLDEMBERG, 2000). A imagem elaborada por Goldemberg nos permite entender melhor as diferenças entre os dois métodos:

Figura 8 - Exemplos do Repertório Tradicional; Sistema móvel *versus* sistema fixo

J. S. Bach



dó móvel: dó sol mi re dó mi re dó ti re sol dó sol re sol mi re dó re sol
 dó fixo: sol re si la sol si la sol fa la re sol re la re si la sol la re

dó móvel: dó sol dó ru sol re mi re dó ru sol sol fa mi re dó mi re dó ti re dó
 dó fixo: sol re sol la re la si la sol la re re dó si la sol si la sol fa la sol

Grieg



dó móvel: sol mi re dó re mé sol mi re dó re mi re mi
 dó fixo: si sol fa mi fa sol si sol fa mi fa sol fa sol

dó móvel: sol mi sol la fa la sol mi re dó
 dó fixo: si sol si dó la dó si sol fa mé

Fonte - GOLDEMBERG, 2000, p.11

Exemplos como esse dos métodos *dó fixo* e *dó móvel* vão ao encontro a o que Goldemberg menciona sobre os processos de transformação dos métodos de solfejo.

Soluções distintas para o ensino da leitura cantada surgiram, muitas vezes condicionadas por objetivos específicos em mente e até mesmo questões regionais. Ainda que a maioria dessas tentativas tenha caído rapidamente em desuso, algumas se destacaram e deram origem aos métodos modernos, comumente utilizados em nossos dias (GOLDEMBERG, 2011, p.109)

Alguns dos músicos e métodos que sofreram influências do método francês são citados no *Grove Music Online*:

A tradição francesa do solfège serviu de ponto de partida para numerosos métodos de ensino de habilidades básicas musicais desenvolvidas em outros países, entre eles os métodos de Wedge, Hindemith, Kodály e Villa-Lobos. Desde a Segunda Guerra Mundial, muitos manuais de instruções foram impressos em uma variedade de idiomas(...). Os mais inventivos deles continuam visando a instrução para necessidades contemporâneas, como Lars Edlund's *Modus vetus: gehörsstudier i dur/moll-tonalitet* (1967) e *Modus novus: lärobok i fritonal melodiläsning* (1963).

No final do século XIX e começo do século XX, surgiram pesquisas sobre solfejo a partir das perspectivas dos adeptos aos métodos ativos na educação musical. Como Silva menciona, fazem parte desse movimento na educação musical “Émile-Jacques Dalcroze (1865-1950), Zoltán Kodály (1882-1976), Edgar Willems (1890-1978), Carl Orff (1895-1982) e Shinichi Suzuki (1898-1998)” (2010, p.15-16). Esses educadores musicais foram influenciados por um movimento que ficou conhecido como *Escola Nova*. Sobre esse movimento, Valiengo menciona que:

A Escola Nova surgiu no fim do século XIX na Europa e nos Estados Unidos, visando integrar o indivíduo à sociedade e, ao mesmo tempo, permitir que toda a população tivesse acesso à escola. Tem como característica o ensino centrado no educando, com estimulação produzida pelo professor, opondo-se ao chamado “ensino tradicional” (VALIENGO, 2006, p.15).

Dessa mesma época também constam alguns casos de metodologias que funcionaram bem na teoria, mas esbarram em processos pedagógicos do ensino e aprendizagem na música. Como no caso do método criado pelo romeno Costantin Bugeanu onde encontramos até trinta e cinco sílabas para denominar a altura das notas no solfejo. Sobre essa proposta Freire menciona que “o excesso de informações dificulta a aprendizagem ao seguir um padrão racional e não uma perspectiva musical do processo de aprendizagem” (2008, p.118).

Além do desenvolvimento e das ramificações nas formas de estudo do solfejo alguns docentes contribuíram no processo de ensino e aprendizagem com elaboração

de materiais e teorias. O objetivo principal desses docentes não era desenvolver habilidades no estudo do solfejo, mas as habilidades musicais. Em alguns casos essas propostas surgiram após certos períodos de vivência em aulas através da observação e percepção das dificuldades dos estudantes. Por exemplo, Paul Hindemith – que desenvolveu um método com propostas que contribuem no estudo do solfejo - relata que seu livro *Treinamento elementar para músicos* (1946) nasceu a partir da demanda de seus alunos de teoria (1946, p. 11). Edwin E. Gordon (n. 1927) que propôs uma *Teoria de aprendizagem musical*; relata que o início de sua teoria ocorreu por volta dos anos cinquenta, enquanto lecionava para estudantes de licenciatura e percebeu que pouco se sabia sobre o processo de aprendizagem da música (1980). O autor propõe o termo *audiação* – original em inglês *audiation* - para o fenômeno de assimilação, compreensão e atribuição de significado musical. Segundo Gordon (1980) “o som em si mesmo não é música. O som só se converte em música através da *audiação*, quando, como com a linguagem, os sons são traduzidos na nossa mente, para lhes ser conferido um significado.” (1980, p. 18)

Gordon dedica parte de sua teoria para descrever o processo de *audiação notacional*. Segundo o autor, qualquer pessoa consegue escrever ou ler música, ou seja, decodificar os símbolos musicais descritos em uma partitura, mas a audiação notacional ocorre quando lendo uma partitura atribuímos um “significado sintático ao que vemos na notação musical, antes de executar” (1980, p. 21).

2 Interdisciplinaridade no estudo do solfejo

A prática musical e o desenvolvimento pelo qual o estudo do solfejo passa no decorrer da história da música nos permitem entender sua importância na formação do músico profissional ou amador. Goldemberg (2011) menciona que a leitura cantada é essencial como linguagem que permite compartilhar conteúdos e também um processo com imenso potencial pedagógico (2011, p.109). Com as informações do capítulo anterior verifica-se que a tradição desse estudo tem se desenvolvido em escolas, conservatórios e universidades. No Brasil, o estudo do solfejo se consolidou como parte do conteúdo que é contemplado na disciplina de percepção ou teoria musical. A respeito do surgimento das classes de percepção musical, Otutumi (2008) menciona que:

A Percepção Musical como disciplina sistematizada esteve atrelada ao desenvolvimento da graduação em Música no Brasil, provavelmente desde os primeiros cursos reconhecidos, como da Faculdade de Música Santa Marcelina – FASM de São Paulo/SP, em 1938, segundo fonte do Ministério da Educação – MEC. Os conteúdos para um bom desempenho musical voltam-se, desde então, para a leitura e escrita da notação, através do solfejo e ditado respectivamente, como ‘carros-chefes’, além da prática auditiva de reconhecimento intervalar, acordes e encadeamentos harmônicos (OTUTUMI, 2008, p.18)

Otutumi (2008) explica que a estrutura interna desta disciplina desenvolve seus conteúdos em três frentes: melódica, rítmica e harmônica, onde cada elemento é minuciosamente desenvolvido. Além disso, nas aulas de percepção musical “são repassados pontos de teoria, unidos aos exemplos audíveis e às atividades de leitura, numa articulação contínua entre escrita, audição e execução”, (2008, p.9).

Em São Paulo há algumas instituições que estruturaram esta disciplina com o nome *percepção* ou *teoria musical*. Abaixo estão alguns exemplos.

Tabela 2 - Instituições com os nomes das disciplinas que desenvolvem o estudo do solfejo

UNIVERSIDADES		
Nome da instituição	Idade para o ingresso na instituição	Nome da disciplina que contempla o estudo do solfejo
Universidade de São Paulo - USP (1934)	O pré-requisito é ter concluído o ensino médio	Percepção Musical
Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP (1966)		Percepção Musical. Também consta uma matéria específica chamada Rítmica
Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP (1976)		Percepção e Rítmica
CONSERVATÓRIOS / ESCOLAS TÉCNICAS		
Nome da instituição	Idade para o ingresso	Nome da disciplina que contempla o estudo do solfejo
Escola de Música do Estado de São Paulo - EMESP (1989)	Não consta de maneira clara. Até treze anos é permitido fazer o primeiro ciclo	Na matéria coral até o terceiro ciclo. Percepção musical no terceiro ciclo. Todos os ciclos incluem a disciplina RAD (Repertório, Apreciação e Decifração) quem tem como enfoque a notação.
Escola Municipal de Música de São Paulo - EMMSP (1969)	A partir de nove anos completos	Teoria musical
Escola Técnica de Artes – ETEC de Artes (2008)	A partir de dezesseis anos	Percepção musical
Conservatório de Tatuí (1954)	Idade mínima para a teoria é de sete anos	Percepção musical

Fonte: Elaborado pela autora

Na plataforma das universidades constam códigos correspondentes à disciplina ou ementas com o plano de ensino, a bibliografia, os objetivos e a metodologia¹. Nas ementas, estão descritos os objetivos que desenvolvem o reconhecimento e a habilidade de interpretar o que anteriormente, no capítulo um, foi mencionado como os princípios básicos ou rudimentos da música. Em concomitância constam objetivos como a percepção da interação entre esses princípios básicos, a habilidade de aplicar conceitos teóricos, o desenvolvimento do pensamento musical, dentre outros itens que nos permitem entender que se tratam de objetivos voltados para uma percepção da música como linguagem.

Esses objetivos podem ser relacionados com o que Bernardes, em seu artigo *A percepção musical sob a ótica da linguagem* (2001), menciona sobre a função da disciplina de percepção musical, que deve desenvolver a habilidade de perceber a organização do discurso contido na música e a maneira como os princípios básicos, que ela chama de materiais, se relacionam.

(...) questões estruturais como as relações entre os materiais, o reconhecimento dos gestos, dos motivos, a organização micro e macro formal, os procedimentos de elaboração, geração de tensões, condução de forças e toda sorte de articulações entre vozes, timbre, movimento melódico, rítmica, movimento harmônico, ritmo harmônico precisam estar compreendidas (BERNARDES, 2001, p. 78)

O conservatório e as escolas apresentadas na tabela dois não disponibilizam informações detalhadas sobre o conteúdo programático da disciplina percepção ou teoria musical em suas plataformas online², com exceção da Escola de Música do Estado de São Paulo - EMESP.

¹UNESP: <<http://www.ia.unesp.br/Home/Graduacao/percepcao-e-ritmica-ii.pdf>>
 UNICAMP: <<https://www.dac.unicamp.br/sistemas/catalogos/grad/catalogo2012/coordenadorias/0021/0021.html>>
 USP: <<https://uspdigital.usp.br/jupiterweb/obterDisciplina?sgldis=cmu0512&print=true>>

² Conservatório de Tatuí <<http://www.conservatoriodetatui.org.br/cursos/materias-teoricas/>>
 EMESP <<http://emesp.org.br/wp-content/uploads/importadas/apoio-erudito3.pdf>>
 EMMSP <<http://theatromunicipal.org.br/formacao/escola-municipal-de-musica/>>
 ETEC de Artes <<http://www.etecdeartes.com.br/index.php/cursos>>

Na ementa da Escola de Música do Estado de São Paulo – EMESP encontramos informações sobre o conteúdo que deverá ser trabalhado e apreendido pelos estudantes durante cada ciclo, que tem duração de um ano. As informações sobre a disciplina de percepção musical, que até o terceiro ciclo é desenvolvida na disciplina coral, são semelhantes aos primeiros objetivos das universidades mencionadas anteriormente, ou seja, habilidade de executar os princípios básicos ou rudimentos da música. Na página do Conservatório de Tatuí constam informações gerais sobre as disciplinas teóricas e a justificativa delas fazerem parte da formação do músico. Nas demais instituições encontramos apenas a carga horária da disciplina.

Os objetivos mencionados acima foram destacados por Otutumi (2008) como duas concepções mais evidentes sobre o que seria o ensino desta disciplina. A autora destacou em dois grupos, onde um grupo tem como objetivo desenvolver habilidades, denominadas pela autora como os elementos musicais, que são desenvolvidos através da repetição de exercícios que requerem destreza do aluno para discriminar principalmente alturas. O outro grupo tem como objetivo desenvolver a percepção de maneira integral, de forma que os estudantes cheguem a compreensão da linguagem musical, estão preocupados com metodologias e didáticas, ou seja, com o processo de ensino e aprendizagem.

Por sua estruturação e finalidade esta disciplina é desenvolvida de maneira prática. São necessários treinamentos e repetição de conceitos para que o estudante possa apreender e assim ser hábil na percepção musical. Gusmão (2011) nos esclarece que esta disciplina “trata do desenvolvimento de habilidades específicas”, portanto não é pertinente “um mero acúmulo de informações factuais”. Segundo o autor as habilidades são desenvolvidas em um processo prático de maneira gradual e progressiva, portanto a aprendizagem requer uma “frequência de estudo” (2011, p. 129).

Em se tratando do solfejo, Bernardes (2011) reafirma o que foi mencionado anteriormente no capítulo um; a autora considera que esta disciplina não deve interpretar a leitura de alturas em uma determinada pulsação como o solfejo musical. Essa habilidade não é ilegítima ou ineficaz para adquirir desenvoltura na leitura musical, contudo, mais se caracteriza como uma ação dissociada da compreensão holística de uma composição ou trecho de uma obra musical. Portanto, trata-se de um treino específico que pode potencializar a capacidade de interpretação do discurso musical. Bernardes (2011) menciona que altura e duração são fundamentais, mas não

são música, portanto “não reconhecê-las, reproduzi-las ou anotá-las de imediato não significa necessariamente não a ter percebido” (2001, p. 78).

Por esta ser uma disciplina prática onde se prevê o desenvolvimento de técnicas que são importantes à percepção e também à prática musical, corremos o risco de torná-la um estudo demasiadamente fragmentado e especializado que desenvolve habilidades destituídas de seus significados e não interagem com outras disciplinas. Esse método disciplinar pode fragmentar e diminuir as potencialidades no processo de ensino e aprendizagem, pois parecem não fazer sentido à realidade ou cotidiano dos estudantes. Na bibliografia podemos encontrar críticas voltadas principalmente ao estudo focado na especialização dos conteúdos que identificamos como os primeiros objetivos das ementas dos cursos de percepção. Goldemberg registra em seu artigo, *A audição em músicos profissionais: um estudo de caso* (2013), alguns relatos de profissionais que passaram por experiências semelhantes na graduação.

No ensino superior, a leitura cantada não fazia muito sentido na prática. Acho que esse é o grande erro das faculdades de música: tem a aula de percepção, de harmonia, de instrumento, e nada se *linka* com nada. “Por que tenho que cantar se o instrumento está na minha frente?”, era a pergunta que eu e meus colegas fazíamos. O problema, eu acho, é o porquê das coisas (GOLDEMBERG, 2013, p.126)

Em seu estudo de caso Goldemberg (2013) registra que faculdades e conservatórios apresentaram um “foco no tecnicismo e desconexão entre os conteúdos das disciplinas” (2013, p. 126). Segundo Bernardes (2011) “ditados ou solfejos, objetivando assuntos específicos do treinamento auditivo, apenas condicionam, adestram e, por isso, são práticas superficiais e alienantes. Não formam músicos conscientes da linguagem” (2011, p.78).

Alguns autores também questionam os métodos de avaliação. Como Bernardes (2001) menciona, testes com solfejos e ditados são “instrumentos privilegiados” à avaliação. É a forma mais recorrente para verificar os processos de aprendizagem ou admitir estudantes em universidades. Porém, como a autora menciona, “a escrita ou a leitura de uma partitura apenas no sentido de codificar ou decodificar como já vimos não garantem a compreensão da linguagem” (2001, p.80).

Estudantes que desenvolvem o ouvido absoluto, por exemplo, não apresentam grandes dificuldades em escrever ou cantar alturas indicadas em uma pauta, mas isso não significa que eles estejam interpretando as relações intervalares ou a linha melódica como um todo. Por essas e outras razões, com as nossas avaliações, temos especulações sobre o que os estudantes de fato entendem a respeito do que estão lendo ou escutando.

Como vimos anteriormente, Silva (2010) menciona sobre os processos pedagógicos que davam ênfase aos acertos de alturas e durações do som como resultados de influências do cartesianismo na música.

Conforme o professor Mariconda (2011) explica, o método concebido por René Descartes (1596-1650) é considerado a marca da ciência moderna, pois a sociedade incorporou a “ciência como uma atividade fundamental”. Nesse método a complexidade dos fenômenos são divididas e analisadas partindo do simples para o mais complexo, e depois, reconstitui-se “o fenômeno por ordem; a complexidade depois do fenômeno por ordem a partir do simples para o mais complexo.” (2011).

O estudo de uma disciplina pode promover o conhecimento específico de um determinado objeto, por exemplo, o solfejo em um determinado modo escalar se torna possível a partir do momento em que conhecemos e adquirimos familiaridades com a estrutura de da escala. O problema ocorre quando o objetivo central se torna a destreza nos intervalos da escala e não conseguimos transportar essas habilidades para interpretar uma composição ou até mesmo criar a partir do conhecimento adquirido. Podemos compreender melhor as dificuldades de se priorizar e desenvolver habilidades isoladas na crítica apresentada por Hindemith (1988):

Um músico formado pelo método de solfejo, como se pratica em países sob influência da cultura musical francesa ou italiana, provavelmente negará que haja outro método melhor. E como se conhece o alto aproveitamento alcançado pelos estudantes desse método, na leitura, à primeira vista de exemplos melódicos e rítmicos (principalmente na pronúncia rápida de sílabas!), tende-se a concordar com isso. Mas, as desvantagens desse método aparecem no decorrer dos estudos: é extremamente difícil levar os estudantes assim treinados a um conceito mais elevado da harmonia, e conduzi-los a uma certa independência em seu trabalho criador. Eles não conseguem se afastar de sua limitada concepção de tonalidade (que, pela nomenclatura uniforme para um som musical e todas as suas derivações, está distorcida até quase ao ponto em que o racional se transforma em absurdo). (HINDEMITH, 1988, p.07)

A especialização pode promover destreza, habilidade técnica, o que é importante na formação musical, mas precisa dialogar com outras disciplinas, pois como o professor Machado (2011) explica, “a realidade em que vivemos não é disciplinar”. O filósofo Edgar Morin (2011) nos alerta sobre a necessidade de diferenciar e relacionar os conhecimentos. O filósofo ressalta que as disciplinas separam as partes do conhecimento, como por exemplo o homem e a natureza, mas não ensinam a religar o pensamento; segundo ele “é necessário religar para enfrentar os desafios que são globais” (2011).

Uma resposta para essa necessidade de religação entre os conhecimentos é a interdisciplinaridade. Segundo Lima (2016) a interdisciplinaridade é caracterizada como uma forma alternativa e complementar para produzir conhecimento; está entre as disciplinas “religando saberes” (2016, p. 126).

A interdisciplinaridade é um pensamento que surge nas ciências naturais, mas diante dos processos de especialização essa alternativa tem sido reconhecida em outras áreas, como na música. Segundo Gerling; Hentscheke e Santos (2003) a compreensão musical acontece mediante a interpretação a partir das relações que traçamos entre os objetivos das ementas das instituições que foram mencionadas anteriormente. Em relação ao solfejo, explicam que “no processo de leitura, a compreensão musical consiste em extrair do material musical relações básicas, envolvendo abstração de características melódico-ritmicas, funcionais, de condução de vozes, de fraseado e de elementos expressivos, entre outros”. A formação não deve se reduzir a uma execução mecânica. (2013, p.30-33).

Como expõe Lima (2016) a interdisciplinaridade agrega conhecimentos diversos; não é uma “negação da abordagem disciplinar e individual, mas a utilização desta disciplinaridade na perspectiva de uma colaboração e de uma complementaridade” (2016, p. 132).

Como explica Machado (2011), o profissional precisa ser especializado, e no caso do solfejo, segundo Goldemberg (2011), a prática consistente da leitura propicia assimilação de ideias musicais onde “estimula-se a mente a pensar musicalmente, levando em último plano à possibilidade de um estágio de autonomia imagética e criativa. Este é o ápice da formação musical, constituindo uma condição desejada por todos” (2011, p.109).

Ter disciplinas de música com didáticas acomodadas em um conhecimento adestrador ou mecânico pode dificultar contatos mais profundos com a linguagem musical e, conseqüentemente, enfraquecer as relações entre o músico e a obra de arte que ele interpreta ou escuta. Para Lars Edlund, realmente os músicos profissionais podem dar detalhes técnicos e precisos sobre as estruturas do que estão escutando de uma forma que um ouvinte amador não conseguiria explicar. Contudo, segundo o autor, o mais essencial para ambos é ter o 'feeling' para as nuances da expressão contida na música: "Afinal, um *feeling* para as nuances do idioma musical provavelmente significa mais do que um simples comando técnico da gramática" (EDLUND, 1963s p.13).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da bibliografia que se propõe conceituar o termo solfejo foi possível constatar que são recorrentes as concepções dessa palavra como ferramenta que desenvolve os rudimentos ou princípios elementares. Segundo mencionado anteriormente, adquirir habilidade na leitura requer uma prática regular de estudo, pois é um processo similar ao da alfabetização (EDLUND 1963). Por meio dessa análise chega-se à conclusão de que o estudo do solfejo é relevante enquanto disciplina, pois promove a especialização do aluno segundo as habilidades ou princípios elementares necessários para sua formação, dentre as quais a bibliografia enfatiza cantar alturas e durações.

Através do levantamento histórico, pode-se constatar que na medida em que o ser humano interage e manipula os materiais e as estruturas que compõem a música - identificados nesse trabalho como rudimentos ou princípios básicos - procedimentos composicionais se desenvolvem e o discurso musical pode se tornar mais complexo do que era anteriormente. Nesse contexto, o solfejo surge como uma ferramenta importante, pois permite compreender e interpretar diversos discurso que são encontrados em repertórios de diferentes épocas. Portanto, o estudo do solfejo também é relevante enquanto ferramenta capaz de fazer com que o estudante desenvolva “olhos que ouvem” (CARR; BENWARD, 2011) e tenha uma experiência estética com a obra musical. Dessa forma, é possível entender e justificar a importância de um estudo que - como foi mencionado no capítulo um - por vezes requer uma prática regular e se caracteriza como adestrar, devido a modalidade de exercícios.

Analisando o surgimento e desenvolvimento desse estudo até o seu formato como parte da disciplina de percepção musical, uma das problematizações encontradas foi a alienação ou o condicionamento de uma leitura distante da realidade encontrada no repertório; que podem ser causados quando a única finalidade do trabalho desenvolvido na leitura musical é a especialização nos materiais ou propriedades do som, pois isolados não são música. Por meio dessa pesquisa constatou-se que a interdisciplinaridade é uma resposta a esse problema. Acredito que agora há de se pensar em maneiras de promover a interdisciplinaridade. Como

mencionado no capítulo dois, “a realidade em que vivemos não é disciplinar” (MACHADO, 2011). O uso do repertório em sala de aula é uma forma de promover interdisciplinaridade e colocar o estudante em contato com certos padrões reais de discursos que podemos encontrar nas composições. Porém deve-se considerar qual realidade estamos apresentando para os estudantes. Como vimos nesse trabalho a leitura pode estimular a mente a pensar musicalmente, Goldemberg coloca que o ápice da formação musical é proporcionar um estágio de autonomia imagética e criativa (2011); há de se questionar se quando privilegiamos apenas um sistema como, por exemplo, o sistema tonal, estamos promovendo a interdisciplinaridade ou um processo de ensino e aprendizagem em que o estudante adquira destreza e compreensão somente dos discursos contidos na música tonal.

Enquanto estudante de música - me formando na licenciatura - essa pesquisa mostrou-se relevante para a compreensão dos questionamentos apresentados. Considero que entender as razões pelas quais os futuros estudantes com quem terei contato precisarão que desenvolver certas práticas e esmero em estudos específicos - como no solfejo – fornecem-me embasamento para justificar metodologias que promovem a especialização. Além disso potencializam didáticas em que as habilidades técnicas tornem-se caminhos para chegar um contato profundo com a arte musical.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. de. **Dicionário musical brasileiro**. coord. Alvarenga, O.; Toni, C. F. Belo Horizonte: Itatiaia, 1999.

AMMER, C. et all. **Harper's dictionary of music**. New York: Harper & Row, c1972.

APEL, W. **Harvard dictionary of music**. Cambridge, Mass.: Belknap Press of Harvard University, 1969.

BACOVIS, A.; PESSOA D. **Notação Musical: Origem e Desenvolvimento I**. Disponível em: <<http://historiadamusica2011.blogspot.com.br/2011/07/notacao-musical-origem-e.html>>. Acesso em 03 ago. 2017.

BENEDICTIS, S. de. **Terminologia musical Vademecum indispensável a todos os estudantes e amadores da música**. 3ª. ed. São Paulo: Ricordi, [19-?].

BENNETT, R. **Music Dictionary**. London: Cambridge University, 1995.

BERNARDES, V. **A percepção musical sob a ótica da linguagem**. Revista da Abem, Porto Alegre, v. 9, n.6, p. 73-85, 2001.

BLOM, E. **Everyman's dictionary of music**. 5ª. ed. London: J M Dent & Sons, 1977.

BORBA, T.; GRAÇA, L. F. **Dicionário de música: (ilustrado)/Tomas Borba, Fernando Lopes Graça**. Lisboa: Cosmos; 1956.

BRENET, M. **Diccionario de la: histórico y técnico**. trad. Matas R. J. et al. 2ª. ed. Barcelona: Iberia, 1962.

CARR, M.; BENWARD, B. **Percepção musical 2: leitura cantada à primeira vista**. Tradução de Adriana Lopes da Cunha Moreira. São Paulo: Edusp/UNICAMP, 2011.

CUNHA, A. G. de. **Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa**. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

DELLA CORTE, A. **Diccionario de la musica**. Tradução M. Ferrara; N. Lamuraglia. 2ª. ed. Buenos Aires: Ricordi Americana, c1949.

Dicionário de música /editoria Luiz Paulo Horta. org. Isaacs, A. et all. trad. Cabral, A. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

Dictionnaire de la musique: science de la musique, formes, technique, instruments. dir. Honegger, M. Paris: Bordas, 1976.

DOURADO, H. A. **Dicionário de termos e expressões da música**. 2ª. ed. São Paulo: Ed. 34, 2008.

EDLUND, L. **Modus Novus: Studies in reading atonal melodies**. Stockholm: Edition Wilhelm Hansen, 1963.

Enciclopedia della musica. dir. Sartori, C.; vice dir. Allorto, R.; red. Bertini, A. et all. Milano: Ricordi, [c1963-65].

Encyclopédie de la musique. dir. François Michel. Paris: Fasquelle, [1958-1961]

EVS – Interdisciplinaridade e Transversalidade. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=cNpTwye78Vk>> Acesso em: 28 ago. 2017.

FONTEERRADA, M. de T. O. **De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação**. São Paulo: Editora Unesp, 2005.

FREIRE, R. D. **Sistema de solfejo fixo-ampliado: Uma nota para cada sílaba e uma sílaba para cada nota**. Opus, Goiânia, v. 14, n. 1, p.114-126, 2008.

FROIMONT, J. **Petit dictionnaire de musique/J.Froimont**. Turnhout: Établissements Brepols, 1949.

FUX, R. **Dicionário Enciclopédico da Música e Músicos/Roberto Fux**. ed. brasileira por Hans Koranyi. São Paulo: Gráfica São José, 1957.

Glossário da Música. São Paulo: Abril Cultura, 1984.

GOLDEMBERG, R. **Música e linguagem verbal: uma análise comparativa entre leitura musical cantada e aspectos selecionados da leitura verbal**. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.

_____. **R. Métodos de leitura cantada: dó fixo versus dó móvel**. Revista da Abem, Porto Alegre, v.8, n. 5, p.7-12, 2000.

GROUT, D. J.; PALISCA, C. V. **História da música ocidental**. Tradução Ana Luísa Faria. 6ª. ed. Lisboa: Gradiva, 2014.

GUSMÃO, P. S. **A aprendizagem autorregulada da percepção musical no ensino superior: uma pesquisa exploratória**. Opus, Porto Alegre, v. 17, n. 2, p.121-140, 2011.

HINDEMITH, P. **Treinamento elementar para músicos**. Tradução Camargo Guarnieri. 6ª. ed. São Paulo: Ricordi Brasileira, 2004.

HOUAISS, A. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. assist. Mello Sobrinho, C.; et. all. Rio de Janeiro: Objetivo, 2009.

JACOBS, A. **A new dictionary of music/Arthur Jacobs**. Harmondsworth, Middlesex: Penguin Books, 1958.

KOELLREUTTER, H. J. **Por uma nova Teoria da Música, por um novo ensino da teoria musical**. In: Caderno de Estudos: Educação Musical, nº6; org. Kater, C.; São Paulo: Atravez, 1997.

MARQUES, H. de O. **Dicionário de termos musicais: Português-Francês-Italiano-Inglês-Alemão /Henrique de Oliveira Marques**. Lisboa: Estampa, 1986.

JANDER, O. **Grove Music Online**. Disponível na internet [acesso pago]. Acesso em 01 ago 2017.

LIMA, S. R. de. **Música, educação e interdisciplinaridade: uma tríade em construção**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016.

MAYER-SERRA, O. **Enciclopedia de la musica**. México: Atlante, 1943.

OTUTUMI, C. H. V. **Percepção musical: situação atual da disciplina nos cursos superiores de música**. Dissertação (Mestrado em Música) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

PENA, J.; ANGLÉS, H. **Diccionario de la música labor**. Barcelona: Editorial Labor, 1954.

RIEMANN, H. **Dictionnaire de musique/Hugo Reimann**. 2ª. ed. Lausanne: Libbreirie, 1913.

ROUSSEAU, J. J. **Diccionario de música**. Madrid: Akal, c2007.

SANDVED, K. B. **El mundo de la musica: guia musical**. Madrid: Espasa – Calpe, 1962.

SANTOS, R. A. T.; HENTSCHE, L.; GERLING, C. **A prática de solfejo com base na estrutura pedagógica proposta por Davidson e Scripp**. Revista da ABEM, v.11 n. 9, p. 29-42, 2003.

SARTORI, C. **Dizionario Ricordi dela musica e dei musicisti**. dir. C. Sartori; rev. F. Broussard et al. Milano: Ricordi, 1959.

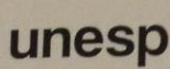
SILVA, R.; GOLDEMBERG, R. **A audição em músicos profissionais: um estudo de caso**. Revista da Abem, Londrina, v. 21, n. 30, p. 119-130, 2013.

SINZIG, P. **Dicionário musical /por Frei Pedro Sinzig**. Rio de Janeiro: São Paulo: Kosmos, 1959.

The new Harvard dictionary of music. 2ª ed. Randel, M. D. Cambridge: Harvard University Press, 1986.

VALIENGO, C. **A educação musical no século XX: estudo comparativo entre duas instituições musicais em São Paulo**. Dissertação (Mestrado em Educação, comunicação e administração) – Universidade São Marcos, São Paulo, 2006.

WESTRUP, J.; HARRISON, LI. F. **Collins Encyclopedia of music**. rev. Conrad W. London: Collins, 1976.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
"JÚLIO DE MESQUITA FILHO"



Conselho dos Cursos de Bacharelado em Música e de
Licenciatura em Música (CCBM/LeM)

TERMO DE RESPONSABILIDADE DE AUTORIA

Eu, ROSANA SILVA FERREIRA
aluno(a) do Curso de Licenciatura em música
orientado(a) pelo(a) Professor(a) MAURICIO FUNCIA DE BONIS
, declaro que o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) é de minha autoria e atende às
normas técnicas e científicas exigidas na elaboração de textos previstas no Manual para
elaboração do TCC.

As citações e paráfrases dos autores pesquisados estão indicadas e apresentam
as respectivas referências bibliográficas obrigatórias. Caso não apresentem estas
especificações, estou ciente das implicações legais decorrentes deste procedimento e
da atribuição da nota zero ao TCC e de minha consequente reprovação na disciplina.

São Paulo, 25 de setembro de 20117.

Rosana S. Ferreira
Assinatura/aluno/a