

ABSOLUTAMENTE RELATIVO? RELATIVAMENTE ABSOLUTO?**ENTENDENDO AS NOTAS DA MELODIA**

Jose Benedito Viana Gomes
flautabrasil@gmail.com

Rodrigo Serapião Batalha
rodrigobatalha@uol.com.br

Orientador: José Nunes Fernandes
jonufer@globo.com

Resumo

Este artigo busca discutir a relação do entendimento musical de notas musicais, que integram uma melodia, com a capacidade conhecida como ouvido absoluto e com as habilidades pertinentes ao chamado ouvido relativo. Aborda a questão da lógica de compreensão de notas musicais por meio da descrição de uma “capacidade de orientação tonal” *dentro* da forma diatônica. Entende-se que, em lugar do reconhecimento de alturas fixas, é o reconhecimento dos graus de uma melodia que nos garante a capacidade de entendimento musical. Uma breve revisão bibliográfica de alguns textos pertinentes ao assunto é produzida.

Palavras chave: ouvido absoluto; graus da melodia; educação musical

Abstract

This article aims to discuss the relationship of musical understanding of musical notes, which form a melody, with the ability known as absolute pitch and skills relevant to the call relative pitch. It deals with the logic of understanding of musical notes through the description of a "capacity for tonal orientation" *in* the diatonic form. It is understood that, instead of the recognition of fixed pitches, is the recognition of degrees of a melody that guarantees us the ability to understand music. A brief review of some texts relevant to the subject is produced.

Key-words: absolute pitch; degrees of melody; music education

Introdução

Entender musicalmente o som de uma nota em uma melodia equivale a associá-la a uma altura específica (e seu respectivo nome, por exemplo, 440 Hz = La3) ou ao grau da escala sobre a qual se constrói essa melodia?

De acordo com Krumhansl,²⁵⁴

Ao ouvir música, nós não ouvimos sons isolados, em unidades desconectadas, mas sons integrados em padrões. A nossa experiência perceptiva vai além do registro sensorial de eventos musicais individuais. Elementos sonoros são ouvidos dentro de um contexto, organizados em altura e tempo. A altura absoluta de uma nota específica é menos importante para o ouvinte do que os intervalos que se formam com outras alturas vizinhas.

E no caso do chamado ouvido absoluto? Ao ouvir uma melodia a pessoa limita-se a reconhecer cada som isoladamente, identificando o nome (ou a letra) correspondente, independente do qual grau em que esse som está numa determinada tonalidade? Em outras palavras, seria indiferente, por exemplo, reconhecer a nota “La” como tônica (maior ou menor) ou o “VI” grau da tonalidade de Do maior ou o “vi” de Do# menor, ou a medianta (em Fa maior) ou a dominante (em Re maior), etc.?

É relativamente recente a definição da frequência absoluta do La3 (ou A3), que foi estabelecida em 1975 pela ISO 16,²⁵⁵ mas no século XI, quando propõe a utilização das sílabas *ut, re, mi, fa, sol, la*, o monge Guido D’Arezzo colocava em evidência, originalmente, a *identidade* de cada grau, de maneira que “... the same sound would be La in one hexacord, Sol in another and Re in a third”²⁵⁶.

Goldemberg²⁵⁷ chama atenção para o seguinte:

²⁵⁴ Krumhansl, C. *Cognitive Foundations of Musical Pitch*. New York: Oxford University Press, 1990, p. 3.

²⁵⁵ ISO, “Acoustics – standard tuning frequency (standard musical pitch),” 16:1975, ISO, 1975.

²⁵⁶ Cattin, Giulio. *Music of the Middle Ages I*. Steven Botterill, transl. New York: Cambridge University Press, 1985, p. 85.

²⁵⁷ Goldemberg, R. Métodos de Leitura Cantada: dó fixo versus dó móvel. *Revista da ABEM*, n. 5, 2000, p.10.

O princípio mais importante do sistema de Guido e dos seus sucessores é o da mobilidade, ou seja, da relatividade das sílabas, com respeito às frequências sonoras fixas. Fala-se em sistema "móvel" ou "relativo", quando o modo de designar as notas musicais expressa de forma prioritária as funções melódicas da escala.

Entendemos que a lógica que nos permite, por exemplo, diferenciar uma nota – como tônica – de outra – como dominante – (em qualquer tonalidade que seja) é naturalmente independente do ouvido absoluto e, de acordo, com Moraes,²⁵⁸ vai além da capacidade de perceber relações entre os sons, pois trata-se de “... uma capacidade de *orientação tonal no ‘espaço’ diatônico*” [grifos do autor].

Neste artigo pretendemos discutir a relação entre o entendimento musical de notas de uma melodia e a capacidade conhecida como ouvido absoluto e as habilidades pertinentes ao chamado ouvido relativo, através de breve revisão bibliográfica de alguns textos pertinentes ao assunto; análise dos apontamentos produzidos por Sacks²⁵⁹ sobre pesquisas a respeito do ouvido absoluto; e descrição de alguns aspectos da “capacidade de orientação tonal” investigada por Moraes.²⁶⁰ A partir dos pontos apresentados buscaremos um tratamento para a seguinte pergunta norteadora a respeito dos sons *musicais*:

O que me leva a escutar, não simplesmente uma altura, mas a efetivamente escutar esse som como subdominante (ou, diríamos, *escutar ‘subdominantemente’ esse som*)? Qual a diferença – (trata-se de uma diferença acústica?) – entre esse som, que escuto ‘dominantemente’ (i.e. como dominante) e aquele outro, desta mesma melodia, que escuto ‘tonicamente’?²⁶¹ [grifos do autor].

²⁵⁸ Moraes, M. *Ler e escrever música: um roteiro para adultos*. Trabalho de pós-doutoramento, UFMG, 2008. Versão pré-publicação (excerto), p. 102.

²⁵⁹ Sacks, O. *Alucinações musicais*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

²⁶⁰ Moraes, M., op. cit.; _____. *Musicalidade métrico-tonal: condições primeiras para a comunicação verbal sobre a música*. 2003. Tese (Doutorado em Comunicação e Semiótica). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Disponível em <http://www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3403>

²⁶¹ Ibid., p. 13-14.

Algumas considerações sobre ouvido absoluto

O ouvido absoluto é, segundo o *Grove Music Online*,²⁶² a habilidade que uma pessoa tem para identificar de forma isolada, sem referência, uma nota e também para reproduzir uma nota, por exemplo, ao cantar ou ajustar a afinação sem uma referência externa. Não se caracteriza por um tipo especial de ouvido físico, mas sim por uma capacidade ou habilidade que algumas pessoas têm para reconhecer sons de altura determinada e associá-los aos nomes de notas musicais. As pessoas que têm essa habilidade fazem o reconhecimento do som de forma natural e sem a necessidade de utilizar alguma referência externa, pelo contrário, as referências são internas e se processam no campo mental da escuta.

As referências internas de alguém que possui ouvido absoluto variam de um para outro indivíduo. Foi observado por meio de pesquisas que existem diferentes padrões internos entre pessoas com tal habilidade, entretanto, um ponto é comum: todas têm dificuldades em ouvir músicas que estejam em uma afinação diferente das suas referências internas.

O ouvido absoluto pode ser subdividido em três tipos, segundo Richard Parncutt e Daniel Levitin:²⁶³ passivo, ativo e muito fino. O indivíduo que possui primeiro tipo, o ouvido absoluto passivo, é capaz de identificar as notas e a tonalidade de uma obra musical, porém não é capaz de reproduzir cantando tais notas de forma autônoma, ou seja, sem referência externa de som; o possuidor do segundo tipo, o ouvido absoluto ativo, também é capaz de reconhecer notas e tonalidades de uma obra musical a partir de suas próprias referências internas, e é também capaz de cantar uma determinada nota musical quando solicitado, sem qualquer referência sonora externa como auxílio; já aqueles que tem o ouvido absoluto muito fino, são capazes de não somente reconhecer uma tonalidade e uma nota musical pelo seu nome, mas conseguem saber até quando esta nota está ligeiramente mais alta (aguda) ou mais baixa (grave) em relação a um

²⁶² Parncutt, R.; Levitin, D.J. "Absolute pitch." *Grove Music Online. Oxford Music Online*. 1 Jul. 2009 <www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/00070>.

²⁶³ Ibid.

padrão de afinação. Dos três tipos citados de ouvido absoluto, este último é o mais raro de ser encontrado.

Como pode ser constatado, considerados os tipos citados desta forma de escuta, a precisão do ouvido absoluto é variável entre aqueles que o têm. Mesmo sendo mais comum em músicos (entendendo aqui pessoas que estudam música de forma sistematizada) é possível que não-músicos detenham esta habilidade, entretanto, em princípio, ela só pode ser utilizada de forma expositiva, o que leva também a ser identificada somente caso o indivíduo tenha uma instrução musical mínima e seja submetido a algum tipo de teste.

Foi verificado²⁶⁴ que algumas situações particulares favorecem o desenvolvimento do ouvido absoluto, dentre as quais, a situação de cegueira desde o nascimento ou na infância e entre portadores da Síndrome de Williams.²⁶⁵

Por outro lado, também foi verificado que é possível a perda parcial ou total do ouvido absoluto. Normalmente, esta perda se dá por algum tipo de acidente com ocorrência de lesão cerebral e a intensidade da perda é proporcional ao nível da lesão sofrida. A perda do ouvido absoluto pode acontecer também, com o indivíduo possuidor deste, mas que pela ausência de estímulos e treinamento acabe por ter suas habilidades retraídas e até mesmo perdidas.

Não é comprovado cientificamente se a aquisição do ouvido absoluto por parte de um indivíduo é por causas com origem fisiológica ou hereditária, ou por aquisição pós-natalina. Em pesquisa realizada por Diana Deutsch *et al*,²⁶⁶ em 2006, entre alunos falantes de língua não-tonal e falantes de língua tonal, observou-se que 60% dos alunos falantes de língua tonal desenvolveram ouvido absoluto, contra 14% do outro grupo. Ou seja, uma das conclusões da pesquisa foi que o ouvido absoluto tem uma incidência

²⁶⁴ Sacks, O., op. cit.

²⁶⁵ A Síndrome de Williams é também conhecida como Síndrome Williams-Beuren. Foi descrita em 1961 pelo médico cardiologista neozelandês John Williams. Os sintomas típicos dos portadores são: complicações cardiovasculares, atraso mental, dificuldade de leitura, escrita e aritmética, além da característica física do rosto com a face “élfica”. Ainda como características marcantes, os portadores desta síndrome desenvolvem o ouvido absoluto e um relacionamento interpessoal acima da média, onde ao conhecer uma pessoa e ouvir seu nome uma única vez, são capazes de lembrar do nome desta pessoa ao encontrá-la meses após o primeiro encontro.

²⁶⁶ Sacks, O., op. cit.

muito maior nas sociedades falantes de línguas tonais (como o mandarim e o vietnamita). Ainda como conclusão, os pesquisadores citaram a possibilidade potencial de crianças imersas no mundo da música até os oito anos de idade desenvolverem as habilidades características do ouvido absoluto. Os dados estão dispostos abaixo:

Tabela 1. Dados da pesquisa realizada por Diana Deutsch *et al*, 2006.

Idade de iniciação musical	Eastman School of Music (língua não-tonal) (% desenvolveram ouvido absoluto)	Conservatório Central de Música de Pequim (% desenvolveram ouvido absoluto)
Entre 4 e 5 anos	14%	60%
Entre 6 e 7 anos	6%	55%
Entre 8 e 9 anos	0%	42%

As questões estudadas sobre a forma e localização dos processos cerebrais e mentais nos músicos com ouvido absoluto indicam que existe uma assimetria exagerada entre os volumes do plano temporal esquerdo e direito – estruturas cerebrais da fala e da música (Gottfriede Schalaug *et al*).²⁶⁷ Os mecanismos cerebrais adicionais necessários para correlacionar tom e nome encontram-se nos lobos frontais. Estas informações só foram possíveis de serem analisadas, nas últimas décadas, por meio de exames realizados em voluntários durante pesquisa com o uso da tecnologia de ressonância magnética funcional. Segundo estudo de Pascual-Leone *et al*,²⁶⁸ sobre pessoas com cegueira, um terço ou mais do córtex humano ocupa-se da visão. Quando ocorre a cegueira de nascença ou a perda da visão, essa extensa área passa a ser destinada a tendo suas funções vinculadas a outros impulsos sensitivos, dentre eles e em grande parcela, aos auditivos.

Outros estudos e pesquisas tratam da possibilidade do ouvido absoluto poder ser adquirido e da forma como ele pode ser desenvolvido e treinado. Segundo pesquisas

²⁶⁷ Ibid.

²⁶⁸ Ibid.

realizadas sobre a aquisição e o desenvolvimento do ouvido absoluto, pesquisadores como Diana Deutsch, Jenny Safran e Gregory Grienpentrog²⁶⁹ afirmam que o ouvido absoluto pode ser desenvolvido, universal e altamente adaptável na primeira infância, até a idade aproximada de 8 anos, isso quando a criança passa por processos sistemáticos de desenvolvimento da percepção sonora, seja por meio do aprendizado musical formal, não-formal ou informal²⁷⁰, ou seja por meio de alguma outra forma de trabalho similar ou influência sociocultural. Também foram constatados por meio de pesquisas,²⁷¹ que aproximadamente 50% de portadores de cegueira adquirida seja desde o nascimento ou até aproximadamente os 12 anos de idade, também desenvolveram as habilidades pertinentes ao chamado ouvido absoluto. Em resumo, as pesquisas indicam que é possível adquirir e/ou desenvolver o ouvido absoluto, mas sem indicar até que ponto este processo é relacionado a questões hereditárias ou genéticas.

Ao enumerarmos as facilidades e as dificuldades proporcionadas pelo ouvido absoluto, podemos verificar que se existem situações ideais, existem situações que podem gerar problemas consideráveis para os portadores do ouvido absoluto. Desta forma, facilidades e dificuldades podem ser listadas sobre o ouvido absoluto. Nos indivíduos que tem essa habilidade desenvolvida, é possível identificar algumas situações que são positivas e outras de impacto negativo durante o processo de aprendizagem e exercício musical, ou seja, que em alguns momentos o ouvido absoluto ajude nas práticas musicais e em outros momentos atrapalhe. Como pontos positivos ou facilidades, podemos citar: o reconhecimento de determinada nota ou tonalidade sem o auxílio de referência externa; a facilidade para nomear os sons e as escalas musicais e; o reconhecimento de diferenças mínimas de afinação.

Já como pontos problemáticos e ou que carregam em si dificuldades para os indivíduos com estas habilidades do ouvido absoluto podemos destacar: a dificuldade para ouvir uma peça musical quando a afinação do instrumento musical não está parametrizada com a referência interna do ouvido absoluto, a ponto do indivíduo sentir

²⁶⁹ Ibid.

²⁷⁰ Segundo classificação proposta em Libâneo, J.C. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. São Paulo: Loyola, 1996.

²⁷¹ Sacks, O., op. cit.

irritabilidade ao ser submetido a uma afinação inconstante de um instrumento ou a execução em um padrão diferente da afinação internalizada; a dificuldade para ouvir obras transpostas para outras tonalidades e; não conseguir ouvir harmonicamente um acorde ou trecho musical, pelo excesso de consciência das notas que compõem os intervalos, até mesmo quando estes são executados simultaneamente.

Para Levitin²⁷² “... os portadores de ouvido absoluto não são necessariamente precisos em tarefas de discriminação tonal. Eles são capazes de nomear notas de maneira precisa”.

Algumas considerações sobre ouvido relativo

... aquilo que escutamos e entendemos numa música não depende de uma misteriosa capacidade de identificarmos notas musicais. Em outras palavras, aquela capacidade de identificar notas fora de qualquer contexto musical, que depende do chamado (às vezes tão aclamado e mistificado) ouvido absoluto, não é propriamente uma capacidade musical!²⁷³

Se com o ouvido absoluto um som qualquer de altura determinada pode, isoladamente, ser reconhecido e nomeado, no chamado ouvido relativo, o mesmo som pode ser percebido como qualquer um dos graus da escala diatônica, podendo assim ser nomeado como tônica ou supertônica ou medianta, etc. Entretanto, para identificar a altura fixa convencional, o indivíduo sem ouvido absoluto pode recorrer a um diapasão para relacionar os sons. A diferença entre uma pessoa com e outra sem o ouvido absoluto, consiste somente no fato de que a primeira vai nomear a altura fixa, porém, o processo de pensar/sentir *musicalmente* o som como qualquer um dos graus não é diferente de uma para outra pessoa.²⁷⁴

²⁷² Levitin, D. Em busca da mente musical. In: Ilari, B. S. (org.) Em busca da mente musical: ensaios sobre os processos cognitivos em música – da percepção à produção. Curitiba: Ed. Da UFPR, 2006. p. 28.

²⁷³ Moraes, M., 2008, op. cit., p. 102.

²⁷⁴ É um experimento que o leitor pode realizar: imaginar um som qualquer e em seguida, sem se preocupar em saber qual é a frequência sonora e o nome correspondente, cantar e passar a pensar/sentir esse som como um dos graus de uma tonalidade maior ou menor e, em seguida, cantar a escala completa. Por exemplo, num

O processo de entender musicalmente um som como um grau nos leva, naturalmente, a “localizar” a tônica, de forma que o som faça sentido. De acordo com Moraes,²⁷⁵ ao reconhecer em uma melodia a nota que desempenha a função de tônica, a formulação de questionamentos tais como

... *que nota musical é esta? Será um sol, será um si bemol?* [...] e suas possíveis respostas não te ajudarão em absolutamente nada no processo de entendimento musical desse som. Muito antes de ser associado a qualquer nome e a qualquer bolinha desenhada em um papel, esse som tem um claro, nítido e completo significado musical. Ele já é um signo sonoro musical, com ‘personalidade’ própria, única e inconfundível – desde que seja LEMBRADO e SONORAMENTE SENTIDO E ENTENDIDO como integrante da melodia que você tem na memória [grifos do autor].

O uso de sílabas diferentes para representar cada grau e sua aplicação nas práticas de solfejo em diferentes modos nos remete a Guido D’Arezzo. Já no século XIX, Sarah Glover e John Curwen – sem desconsiderarmos aqui outros nomes que também já haviam proposto o solfejo relativo – e ainda, no início do século XX, Zoltán Kodály, estruturaram suas propostas educacionais na mesma perspectiva que monge italiano desenvolveu no contexto da música modal medieval.²⁷⁶ O fato é que, com sua propostas, “Chamavam a atenção para a característica de cada grau [...]. A cada grau era atribuído um caráter, sendo as notas [graus] *do-mi-sol* consideradas estáveis”.²⁷⁷

A respeito do alcance do uso pedagógico do sistema relativo no ensino e aprendizagem do solfejo, segundo Gordon²⁷⁸

momento o som pode ser a sensível (da escala maior, depois da menor harmônica ou melódica), em outro momento, o mesmo som pode ser a medianta (maior ou menor), etc.

²⁷⁵ Moraes, M., 2008, op. cit., p. 98.

²⁷⁶ Freire, Ricardo Dourado. Sistema de solfejo fixo-ampliado: Uma nota para cada sílaba e uma sílaba para cada nota. *Opus*, Goiânia, v. 14, n. 1, p. 113-126, jun. 2008.

Goldemberg, R., op. cit.

Paz, Ermelinda. *A pedagogia musical brasileira no século XX: metodologias e tendências*. Brasília: Musimed, 2000.

²⁷⁷ op. cit., p. 26.

²⁷⁸ Gordon, Edwin E. *Teoria da aprendizagem musical: competências, conteúdos e padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000, p. 86.

Os nomes das letras e os vários tipos de sistemas silábicos de “dó” móvel foram ensinados na maioria dos países europeus, com exceção de Itália, França, Espanha e Portugal, e em países da América do Sul, onde se usavam ainda exclusivamente as sílabas do “dó” fixo, elas próprias correspondendo aos nomes das letras usadas na linguagem.

No Brasil, a concepção de associar os nomes das notas aos graus foi utilizada no sistema público de ensino de São Paulo no início do século XX²⁷⁹ através do método de solfejo relativo *Tonic sol-fa*, trazido pela norte-americana Márcia Browne.²⁸⁰ Segundo Paz,²⁸¹ “O método do paraibano Gazzzi de Sá [utilizando números para indicar cada grau] foi por algum tempo o único no Brasil, que se baseia no sistema relativo”.

De acordo com Swanwick,²⁸² atualmente um dos mais influentes pensadores da educação musical, “Nothing so sharpens up our sense of tonal relationships as does the sensitive use of a relative pitch system such as sol-fa”.

Mais do que entender as propostas de ensino de música – sejam para solfejo, sejam para leitura, sejam para estimular a audição interna – que se baseiam em uma concepção relativa dos sons – relativa tanto no sentido de relações quanto, e principalmente, de mobilidade para o sentido musical de alturas fixas –, a partir de uma perspectiva de facilitação didática, trata-se de entender, sobretudo, que tais propostas se fundam na própria lógica do entendimento musical de uma melodia. Mesmo para as pessoas com o ouvido absoluto, o *sentido musical* não estará em saber o nome da altura fixa, da nota musical.

Deutsch,²⁸³ em sua experiência como portadora do ouvido absoluto, compara essa capacidade com a capacidade de reconhecer cores, ou seja, reconhecer uma cor sem

²⁷⁹ Fucci Amato, Rita de Cássia. Breve retrospectiva histórica e desafios do ensino de música na educação básica brasileira. *Opus: Revista da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música ANPPOM*, Campinas: 2006, v.12, p. 144-165.

²⁸⁰ Jardim, Vera Lúcia Gomes. (2006). O ensino da música em São Paulo e a imprensa periódica educacional: prescrições e orientações (1890-1930). *Anais do VI Congresso Luso-Brasileiro De História Da Educação (COLUBHE)*, Uberlândia, p. 3193-3201.

²⁸¹ Paz, E., op. cit., p. 26.

²⁸² Swanwick, K. *Teaching music musically*. London: Routledge, 1999, p. 47.

necessitar da referência de uma outra para se estabelecer relação entre as duas. No caso da ausência do ouvido absoluto haveria uma condição “... análoga à síndrome (rara) de anomia de cor, na qual o paciente consegue reconhecer que dois objetos são de uma mesma cor, podendo distinguir entre duas cores, mas é incapaz de nomeá-las”. Sem desconsiderar a legitimidade da experiência pessoal de Deutsch, devemos reconhecer que não há qualquer embasamento lógico para uma comparação de tal natureza. O que se pode comparar, de fato, é a rara incidência da síndrome com a rara incidência do ouvido absoluto.

Cabe ressaltar que no uso de qualquer sistema relativo na educação musical, é preciso ter em mente que a percepção não se detém na atenção aos intervalos em si, produzidos por meio da relação entre as notas musicais, mas sim na atenção à identidade dos graus da melodia. Posto isso, reconhecemos que

toda pedagogia do intervalo, mesmo aquela que se diz ‘atonal’, se resolve em última instância na percepção de Graus (e, conseqüentemente, na percepção do todo diatônico). Na situação de treinamento auditivo (ear training) fora de contexto tonal, em que o aluno é perguntado ‘que intervalo é este’, o aluno responderá com base em seu ‘intervalo típico’, i.e., um dos complexos perceptuais diatônicos que correspondem àquele intervalo nominal. No entanto, se o intervalo-teste é apresentado em contexto tonal, i.e., como um recorte (duas notas) de uma melodia tonal, nós já podemos prever que haverá eventualmente um conflito entre o ‘intervalo típico’ e o intervalo dado (NB. neste caso, trata-se de um complexo diatônico específico dado). Em outras palavras: um conflito entre um ‘sabor’ A e outro ‘sabor’ B. E isto é consistente com as pesquisas experimentais em percepção de intervalos²⁸⁴

Em sua pesquisa experimental com percepção musical de intervalos, Burns²⁸⁵ declara que “Among the obvious questions regarding perception of tuning in a musical context is whether this recognition of diatonic structure also affects the accuracy with which intervals are recognized and discriminated”.

²⁸³ Deutsch, D. O quebra-cabeça do ouvido absoluto. *Cognição & Artes Musicais / Cognition & Musical Arts I*, Curitiba: DeArtes UFPR, 2006. (16-21). p. 17.

²⁸⁴ Moraes, M., 2003, op. cit., p. 70.

²⁸⁵ Burns, 1999, *apud* Moraes, M., 2003, op. cit. p. 71.

A respeito da compreensão da natureza do entendimento das notas musicais de uma melodia, há um outro aspecto importante que deve ser considerado, sob a perspectiva de uma educação musical que reconhece que a musicalidade se desenvolve nos diferentes contextos do cotidiano musical informal, qual seja,

... o ouvinte musicalmente letrado estará sendo verdadeiro quando descreve sua experiência como ‘eu ouvi uma dominante’ (como lá no tom de ré maior) — e os fatos não se alteram no caso do não letrado, pois este apenas não estará munido de uma ‘metalinguagem’ (verbal) que o permita descrever sua experiência, conquanto sua experiência seja idêntica àquela do letrado.²⁸⁶

Absolutamente relativo? Relativamente absoluto?

Passamos agora à descrição de alguns aspectos da investigação produzida por Moraes²⁸⁷ a respeito das condições do que se chamou no início deste artigo de *orientação tonal no ‘espaço’ diatônico*. A análise da forma menor bem como o processo de orientação em outros sistemas musicais (China, Índia, Japão), que são também investigados por Moraes, estão fora dos limites do presente texto. Voltamos então primeiramente à pergunta norteadora, mas agora formulada nos seguintes termos:

Qual é o mecanismo – lá nos bastidores de meu cérebro – que me faz ouvir esses sons [tônica, mediantes, dominante, etc.] não como meros sons, mas como sons que se apresentam para mim já com ‘sabores’ diferenciados; cada um com sua identidade e ‘personalidade musical’ única, de forma que, *no universo da intuição musical*, um jamais é confundido com o outro?²⁸⁸ [grifos do autor].

No tratamento dessa questão, Moraes lança mão de uma metáfora geométrica. Observe a Figura 1:

²⁸⁶ Moraes, M., 2003, op. cit., p. 116.

²⁸⁷ Ibid; _____, 2008, op. cit.

²⁸⁸ Moraes, M., 2008, op. cit., p. 102.

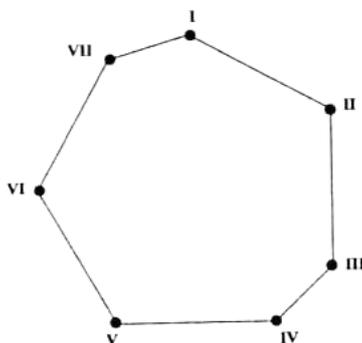


Figura 1. Espaço diatônico – heptágono (fonte: Moraes, 2003, p. 29).

Trata-se de “... um heptágono cujos lados, dados seus tamanhos relativos, se reportam à forma /2212221/, numa leitura de 360°, sentido horário, iniciada arbitrariamente nas ‘12 (ou zero) horas’ (Classe I)”.²⁸⁹ E ainda, “Dado que, definitivamente, não importa percebermos (e não percebemos) que um semitom é a metade de um tom, basta *lermos*: GGpGGp (G=Grande, p=pequeno)”.²⁹⁰

O autor nos convida a *entrar* no espaço heptagonal para que possamos compreender como um “*sujeito cognitivo corpóreo*”²⁹¹ pode se orientar dentro da forma diatônica. Voltando-se para cada um dos cantos do espaço, dentre os possíveis modos de leitura, podemos “ler” três lados à esquerda e quatro lados à direita de cada um dos cantos, de maneira que

... a Forma em questão permite a completa e inequívoca individualização de cada vértice (façamos indistintamente de vértices, classes, cantos ou graus). Ou seja, o vértice I, por exemplo, tem a estrutura GGp • GGpG [ou seja, GGp SUJEITOCOGNITIVOCOPÓREO GGpG, onde “•” = SUJEITO...], que não se confunde com qualquer outra; e o mesmo pode ser dito de todos os pontos, ou seja, temos sete vértices diferentes na medida em que sejam entendidos como sete diferentes endereços estruturais ou identidades topológicas.²⁹²

²⁸⁹ _____, 2003, op. cit., p. 29.

²⁹⁰ _____, 2008, op. cit., p. 102.

²⁹¹ _____, 2003, op. cit., p. 29.

²⁹² Ibid, p. 33.

A tabela abaixo contém a formalização da identidade de cada grau da escala diatônica, com base no modo de leitura de três lados à esquerda e quatro à direita:

Tabela 2. Identidade dos graus da escala diatônica

I	<i>GGp</i>	•	<i>GGpG</i>
II	<i>GpG</i>	•	<i>GpGG</i>
III	<i>pGG</i>	•	<i>pGGG</i>
IV	<i>GGp</i>	•	<i>GGGp</i>
V	<i>GpG</i>	•	<i>GGpG</i>
VI	<i>pGG</i>	•	<i>GpGG</i>
VII	<i>GGG</i>	•	<i>pGGp</i>

... junto com Langer [1935], podemos dizer que entender musicalmente um som “a” de uma melodia tonal equivale a ‘ver’ a Forma Diatônica, toda ela, tendo como ponto focal o ‘vértice’ (i.e., classe) da forma diatônica em que se localiza “a”. Essa afirmativa, é bem verdade, tem algo da generalidade ou de certo ‘impressionismo’ da teoria Gestalt que nos levaria a dizer não muito mais que: a figura “a” se instaura em relação a um fundo, representado aqui pela totalidade diatônica.²⁹³

O que permite haver uma *identidade* em cada grau é justamente a estrutura interna da forma diatônica, visto que

... estamos comprometidos com a idéia de que esse sabor, esse ethos, do vértice I corresponde a uma ‘visão’ do todo (a classe de classes), considerado o I como ponto focal. Em outros termos, podemos também dizer que perceber ou cantar I implica, necessária e inevitavelmente, perceber ou ‘cantar’ a Forma Diatônica, toda ela, ‘em’ I. Ou ainda: I é a Forma Diatônica na perspectiva I, de maneira que a Forma Diatônica é sempre ‘convocada’ inteira a cada nota de uma melodia.²⁹⁴

²⁹³ Ibid., p. 31.

²⁹⁴ Ibid., p. 33.

A orientação somente é possível pela irregularidade da forma heptagonal diatônica. No caso de um polígono regular (12 lados iguais, no dodecafonismo de Schönberg), a partir desta perspectiva, não teríamos condições de orientação tanto quanto não teríamos na abolição da forma (em favor de um *continuum* sonoro).

Na *Epistola de ignoto cantu* (GerbertS, ii, 47)²⁹⁵ Guido D'Arezzo já analisava semelhanças estruturais entre os graus dos modos utilizados na música sacra medieval, discutindo "... the modal qualities of the degrees of the diatonic system under the name 'modes of the degrees' (*modi vocum*)":

Degrees are alike and make similar sounds and concordant phrases [*concordes neumas*] only insofar as they are raised and lowered similarly with regard to the disposition of tones and semitones. So the first degree *A* and the fourth, *d*, are alike and are designated 'of a single mode' because both have tone in descent and tone–semitone–tone–tone in ascent, and this is the first similitude in degrees, that is, the first mode.

De fato, como o monge Guido D'Arezzo observou, ocorrem parentescos estruturais nos modos, que no sistema tonal, na perspectiva formalização geométrica do espaço heptagonal, podem ser descritos conforme a Figura 2. Porém, diferente da leitura de três lados à esquerda e quatro lados à direita de cada um dos cantos, feita anteriormente (3•4), o "modo de leitura" utilizado agora será de três lados, tanto à esquerda quanto à direita (3•3):

²⁹⁵ Harold S. Powers, et al. "Mode." *Grove Music Online. Oxford Music Online*. 8 Jul. 2009 <<http://www.oxfordmusiconline.com/subscriber/article/grove/music/43718pg2>>.

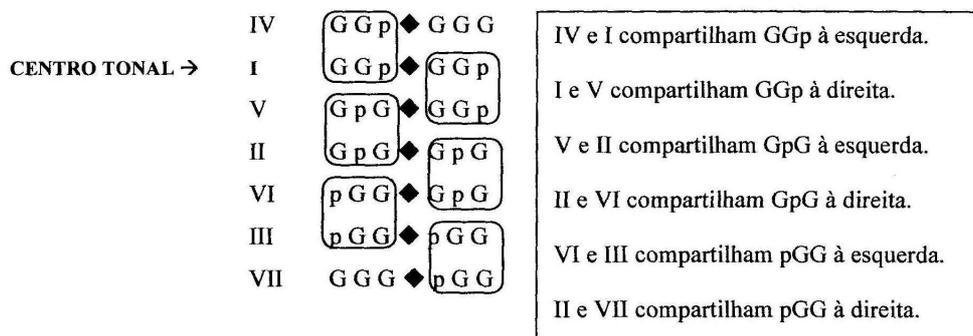


Figura 2. Parentescos estruturais (fonte: Moraes, 2008, p. 110).

Por uma imposição da própria Forma Diatônica (e da nossa leitura *tonal*), IV e VII estão nas posições extremas desse sistema de parentesco. [...] O ‘traço genético’ que ambos compartilham (GGG) é destituído de um elemento – p – que está presente em ambos os lados dos demais [...]. [Isso] faz com que um seja o espelho do outro. O confronto entre ambos (p.ex. ouvir IV e VII simultaneamente) representa uma situação cuja instabilidade e tensão só é plenamente resolvida com a presença subsequente de uma tônica.²⁹⁶

Ainda com relação ao trítono, podemos observar que

... VII é igual a IV com sinais trocados (+/- -/+). Um se converte no outro pela mera troca de sinais. Confundir esses dois vértices não decorrerá de insuficiência de dados (leitura parcial de I e V p. ex), mas de um certo ‘excesso’ de simetria que leva a uma ‘crise de lateralidade’ no sujeito: “esta direção é direita ou esquerda?” Em termos musicais, já podemos supor que o trítono apresenta um problema de percepção — não um problema acústico, mas um problema de identidade estrutural e lateralidade.²⁹⁷

Com base no que foi descrito até aqui, reforçamos a lógica subjacente à mobilidade de alturas, presente nas propostas educacionais de solfejo e leitura relativos, que se fundam na própria lógica de entendimento musical de uma melodia, presumida pela diferenciação entre os graus do sistema diatônico.

²⁹⁶ Moraes, M., 2008, op. cit., p. 11.

²⁹⁷ _____, 2003, op. cit., p. 41.

Entretanto, o entendimento musical de uma nota musical, em uma melodia, somente pode ser descrito, suficientemente, por meio da *junção* da identidade do grau da escala com aquilo na música que é anterior ao som, a saber, a temporalidade, na qual se funda o ritmo e, sem a qual, não há música. Temos então que

... se no modal o mecanismo de modalização é hegemônico, no tonal, onde não temos exatamente modos, tornam-se hegemônicos mecanismos que convergem (ou ‘recuam’), grosso modo, para a esfera da aspectualização (marcadamente temporal). O próprio âmago da música tonal, antes do som, estará naquela tensão, progressão, produzidas por um gesto fundador de temporalização. Aqui estará o ponto de imbricação entre ritmo e som.²⁹⁸

Como se observa, a leitura *tonal* do espaço diatônico e as implicações provenientes do trítone, expostas acima, trazem à cena um fator de movimentação e temporalidade, ou seja,

... a própria noção de nota *pyen*²⁹⁹ (ou de sensível, i.e. *leading note*), sem a qual provavelmente não teríamos podido descrever a passagem modal/tonal (no que se refere às escalas), é uma noção eminentemente rítmica. A nota *pyen*, assim como um *si*, entendido como ‘pré-dó’, é um som (uma função tonal) que é em função de, ou em direção a, um outro som que está no *porvir*.³⁰⁰

Buscando descrever, na explicação para o entendimento de uma nota musical, a *junção* ou *imbricação* entre grau e ritmo, diríamos que “... esse som *representa (stands for)* um *tempo* (‘flagrado’ na perspectiva de um momento peculiar: quantidade³⁰¹) e um espaço (o espaço diatônico tonal ‘visto’ na perspectiva de um de seus ‘vértices’),³⁰² ou

²⁹⁸ Ibid., p. 121.

²⁹⁹ Um conceito traduzido do chinês para o inglês (R. Fink) como “*becoming*”- ‘porvir’. “Correspondem, em certo sentido, ao que conhecemos como sensíveis (*ingl.: leading note*)” (Ibid., p. 87).

³⁰⁰ Ibid., pp. 177-8.

³⁰¹ “*Quantidade*” é um termo empregado por Moraes em oposição a “*quantidade*” (*d/t*) sob a premissa de que, para o entendimento rítmico, não é a *duração* o dado perceptual em questão, mas sim a *posição* do som, o instante em que se localiza sobre de um sistema de pulsações.

³⁰² Ibid., p. 180.

ainda, que na performance musical, “performers must produce the correct events (what) and produce them at the correct moment in time (when)”.³⁰³

Conclusões

Ao partirmos do pressuposto de que o entendimento musical de uma nota de melodia não está em saber sua denominação (em sílaba, letra ou hertz), assumimos que sua lógica reside na percepção e diferenciação dos graus da escala diatônica, cujo processo foi descrito por meio de uma metáfora geométrica. Ainda, emergiu o fator *temporalidade* como um aspecto da música precedente ao próprio som. Desdobramentos futuros deverão aprofundar a investigação a respeito da articulação entre som e tempo (graus e ritmo).

Uma indicação resultante dos dados referentes aos 14% de alunos falantes de língua não-tonal (como a nossa língua portuguesa falada no Brasil) que passaram por processos que favoreceram o desenvolvimento do ouvido absoluto, destacamos a necessidade de investigações futuras sobre a existência de necessidades educativas especiais para estes estudantes de música. Pode ser possível fomentar o planejamento e o desenvolvimento de propostas pedagógico-musicais que permitam um *aproveitamento musical* dessa habilidade de nomeação de alturas fixas bem como a superação das dificuldades já demonstradas por outras pesquisas.

Cabe ainda dizer que o *entendimento musical* das notas de uma melodia se dá como resultado da própria experiência com a música, a *experiência musical* (ouvindo, criando, interpretando), independentemente das explicações verbais ou geométricas.

³⁰³ Draker; Palmer (2000) *apud* Moraes, M., 2003, op. cit., p. 180.