

WESLEY CAMARGO DA SILVA

PERCEPÇÃO HARMÔNICA:

**Análise comparativa de propostas pedagógicas em
livros didáticos de ensino superior**

Trabalho de Conclusão de Curso

São Paulo

2020

WESLEY CAMARGO DA SILVA

PERCEPÇÃO HARMÔNICA:

**Análise comparativa de propostas pedagógicas em
livros didáticos de ensino superior**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Departamento de Música da Escola de Comunicações
e Artes da Universidade de São Paulo para obtenção
do título de Bacharel em Composição.

Orientadora: Profª. Dra. Adriana Lopes da Cunha
Moreira.

São Paulo

2020

FICHA CATALOGRÁFICA

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo
Dados inseridos pelo(a) autor(a)

Camargo, Wesley
Percepção Harmônica: Análise comparativa de propostas
pedagógicas em livros didáticos de ensino superior / Wesley
Camargo ; orientadora, Adriana Lopes da Cunha Moreira. --
São Paulo, 2020.
189 p.: il.

Trabalho de Conclusão de Curso - Departamento de
Música/Escola de Comunicações e Artes / Universidade de São
Paulo.

Bibliografia
Versão corrigida

1. Percepção Musical 2. Harmonia (Música) 3. Pedagogia
Musical 4. Educação Musical I. Lopes da Cunha Moreira,
Adriana II. Título.

CDD 21.ed. - 780

Elaborado por Alessandra Vieira Canholi Maldonado - CRB-8/6194

*Ein vollkommener Musiker müsse instande sein, ein zum erstenmal gehörtes . . .
wie in leibhafter Partitur vor sich zu sehen.*

*A perfect musician should be able to picture a piece, at first hearing . . .
as though he had the score in front of him.*

Robert Schumann

AGRADECIMENTOS

À minha família, em especial à minha mãe, que me apresentou pela primeira vez um pequeno teclado eletrônico de quatro oitavas, que estava enfurnado e esquecido em um dos cantos do nosso apartamento. Eu tinha apenas oito anos, e posso dizer que foi a partir daquele momento que a Música me “fisgou”.

Ao Departamento de Música da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, pelos 6 anos e meio em que cursei o Bacharelado em Composição. Acredito ter aproveitado satisfatoriamente a experiência acadêmica.

À Profa. Dra. Adriana Lopes da Cunha Moreira, pela ministração das disciplinas de Percepção Musical I a IV (tonal) e Percepção Musical VI (atonal) na Graduação, e também pelo extremo profissionalismo na orientação deste Trabalho de Conclusão de Curso.

Ao Prof. Dr. Silvio Ferraz, por me apresentar estéticas composicionais diferentes daquela com a qual estou habituado, ampliando assim meu repertório.

Ao Prof. Dr. Ronaldo Miranda, pelas vezes em que respondeu aos meus exercícios de composição e orquestração com um aceno de cabeça e com um categórico “Sim, senhor”, o que era um sinal de que ele havia aprovado aquilo que eu tinha escrito.

À Academia Adventista de Arte da Universidade Adventista de São Paulo, Campus 1, especialmente aos maestros Ronnye Dias e Silmar Correia, que apostaram na minha competência pedagógica e artística me oferecendo uma oportunidade de trabalho antes mesmo que eu concluísse o curso.

Aos músicos, eruditos ou populares, mortos ou vivos, cuja arte inspira ou já inspirou a minha própria arte.

Aos amigos que sempre apoiaram meu trabalho com música.

A Deus, que imprimiu no ser humano um traço de Sua própria natureza: o dom artístico de criar.

RESUMO

CAMARGO, Wesley (Wesley Camargo da Silva). *Percepção Harmônica*: análise comparativa de propostas pedagógicas em livros didáticos de ensino superior. 2020, 184p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Música) – Departamento de Música, Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2020.

Resumo: A pesquisa acadêmica recente sobre a aquisição de habilidades auditivas e sobre a pedagogia musical tem traçado diretrizes, baseadas na prática, a respeito de como se pode ensinar habilidades auditivas e teoria musical de maneira mais satisfatória. Este trabalho tem por objetivo analisar, avaliar e comparar os conteúdos de percepção harmônica de três livros didáticos de Percepção Musical de ensino superior, à luz das descobertas acadêmicas sobre como o ouvido humano aprende Harmonia. O capítulo de fundamentação teórica traz um panorama de conceitos e princípios centrais para o ensino e a aprendizagem de Harmonia, recentemente desenvolvidos por músicos, educadores e pesquisadores das áreas da Teoria da Cognição, da Cognição Musical e da Educação Musical; ao final do capítulo, esses conceitos e princípios são resumidos sob a forma de uma *checklist* de estratégias pedagógicas. Os capítulos de análise trazem uma revisão crítica de cada livro didático e comparam os exercícios de percepção harmônica presentes nos referidos livros com os critérios apresentados na *checklist* de estratégias, a fim de determinar se (e em que medida) a pedagogia do livro didático se equipara à pedagogia baseada na pesquisa. O capítulo de conclusão aborda cada livro didático separadamente ao propor sugestões de preenchimento de suas “lacunas pedagógicas”, de acordo com os itens da *checklist* que ou deixaram de ser ou foram insatisfatoriamente atendidos. Uma listagem de possibilidades de continuação do estudo e da pesquisa encerra este trabalho.

Palavras-chave: Percepção Musical. Harmonia (Música). Pedagogia Musical. Educação Musical. Livro Didático. Ensino Superior.

ABSTRACT

Abstract: Current academic research on both aural skills acquisition and music pedagogy has set out practice-based guidelines on how one could teach aural skills and music theory more satisfactorily. This paper aims to analyze, evaluate and compare harmonic perception contents in three distinct college-level Ear Training textbooks, in view of academic findings on how the human ear learns Harmony. The theoretical foundation chapter outlines core concepts and principles for teaching and learning Harmony which were recently developed by musicians, educators and researchers in the areas of Cognition Theory, Music Cognition and Music Education; by the end of the chapter, these concepts and principles are summarized as a checklist of pedagogical strategies. The analysis chapters review each textbook critically and compare harmonic perception exercises presented in the referred textbooks to the criteria displayed in the checklist of strategies, in order to determine whether and to what extent textbook pedagogy matches research-based pedagogy. The conclusion chapter addresses each textbook separately by putting forward suggestions for filling their “pedagogical gaps”, according to the checklist items which were either failed or unsatisfactorily checked. A listing of possibilities for further study and research ends this paper.

Keywords: Aural Skills. Harmony (Music). Music Pedagogy. Music Education. Textbook. College-Level Teaching.

SUMÁRIO

Lista de abreviaturas e siglas	p. 10
Lista de figuras	p. 11
Lista de tabelas	p. 16
Introdução	p. 17
Capítulo 1: Fundamentação Teórica	p. 21
1.1 Sobre os conceitos da Teoria da Cognição e da Cognição Musical relacionados à percepção harmônica	p. 22
1.1.1 A Teoria da Cognição de Piaget e a percepção harmônica	p. 22
1.1.2 A Cognição Musical e a percepção harmônica	p. 35
1.2 Sobre os desafios do ensino de Percepção Musical: repertório, materiais e métodos	p. 45
1.2.1 A escolha do Repertório	p. 45
1.2.2 Materiais didáticos e métodos	p. 52
1.3 Sobre o conceito de <i>Ear Training</i>	p. 56
1.4 <i>Checklist</i> de estratégias para análise dos livros didáticos	p. 61
Capítulo 2: Apresentação dos Livros Didáticos	p. 63
2.1 Benward e Kolosick, <i>Ear Training: a Technique for Listening</i>	p. 63
2.2 Cleland e Dobrea-Grindahl, <i>Developing Musicianship through Aural Skills</i>	p. 67
2.3 Horvit, Koozin e Nelson, <i>Music for Ear Training</i>	p. 70
Capítulo 3: Análise das Propostas de Percepção Harmônica	p. 74
3.1 Benward e Kolosick, <i>Ear Training: a Technique for Listening</i>	p. 74
3.2 Cleland e Dobrea-Grindahl, <i>Developing Musicianship through Aural Skills</i>	p. 84
3.3 Horvit, Koozin e Nelson, <i>Music for Ear Training</i>	p. 98
Conclusão	p. 107
Referências bibliográficas	p. 114
Anexo 1: Benward e Kolosick, <i>Ear Training</i> : Excertos dos Demais Exercícios de Percepção Harmônica	p. 116
Anexo 2: Cleland e Dobrea-Grindahl, <i>Developing Musicianship through Aural Skills</i> : Excertos dos Demais Exercícios de Percepção Harmônica	p. 149
Anexo 3: Horvit, Koozin e Nelson, <i>Music for Ear Training</i> : Excertos dos Demais Exercícios de Percepção Harmônica	p. 177

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

comp.	compasso.
Fig.	Figura.
Tab.	Tabela.
cf.	Conferir.
Tr	Relativa menor da tônica maior.
Ta	Antirrelativa menor da tônica maior.
Sr	Relativa menor da subdominante maior.
Dr	Relativa menor da dominante maior.
Đ7	Dominante de sétima sem a nota fundamental.
V	Quinto grau, tríade maior.
v	Quinto grau, tríade menor.
vii°	Sétimo grau, tríade diminuta.
V/	Dominante individual.
3M	Intervalo de terça maior.
4J	Intervalo de quarta justa.
ψ	Intervalo de trítono.
î	Fator escalar.

LISTA DE FIGURAS

- Fig. 1 - Campo harmônico triádico diatônico de Dó maior, com nomenclatura de acordes segundo a harmonia tradicional p. 26
- Fig. 2 - Campo harmônico triádico diatônico de Dó maior, com nomenclatura de acordes segundo a harmonia funcional p. 27
- Fig. 3 - Exemplos de conjunção obrigatória em harmonia tonal, demonstrados na tonalidade de Dó maior p. 28
- Fig. 4 - Exercício de preenchimento de escrita homofônica a partir de um acorde maior, no qual mostro as possíveis respostas em b) e uma incompatibilidade em c) p. 29
- Fig. 5 - Notas Mi e Sol compondo a conjunção obrigatória do arpejo do acorde de Dó maior, e notas Ré, Fá, Lá e Si como sendo a negação conjunta do mesmo acorde p. 30
- Fig. 6 - Harmonizações a quatro vozes de uma tríade em primeira inversão; no exemplo em x, o soprano dobra inadequadamente o baixo p. 30
- Fig. 7 - Eric Whitacre, *When David Heard*, comp. 9–19 p. 31
- Fig. 8 - A conjunção de 3M e 3m implicando em um acorde maior e vice-versa p. 33
- Fig. 9 - A inversão da ordem dos intervalos da Fig. 8 gerando uma não-implicação... p. 33
- Fig. 10 - em a), duas possíveis escritas enarmônicas de um trítono; em b), a adição de Sol transforma o trítono em $\hat{4}$ e $\hat{7}$ e pertencente à escala diatônica de Dó maior; em c), a adição de Dó# transforma o trítono em $\hat{7}$ e $\hat{4}$ e pertencente à escala diatônica de Fá# maior..... p. 36
- Fig. 11 - Fatores $\hat{5}$ e $\hat{7}$ da tonalidade de Dó maior formando 3M; empilhamento de 3M e 3m formando um acorde maior; sequência coral de V e vi em Dó maior formando uma cadência de engano p. 38
- Fig. 12 - Combinações diatônicas *versus* cromáticas de acordes em cima de um baixo no fator $\hat{3}$ do modo maior p. 42
- Fig. 13 - Coldplay, *Clocks*, comp. 1–4; exemplo de ambiguidade na análise harmônica p. 46
- Fig. 14 - Folclore irlandês, *Erin Shore*; mescla de modos mixolídio e jônico p. 47

Fig. 15 - Thelonious Monk, <i>Well, You Needn't (fake book)</i> ; progressões por paralelismo de acordes de sétima	p. 47
Fig. 16 - Maria Rita, <i>Cara Valente</i> , comp. 19–49; dominantes individuais destacadas	p. 48
Fig. 17 - Lars Edlund, <i>Modus Novus</i> , p. 33, exemplo de exercícios preparatórios (<i>drills</i>) atonais	p. 49
Fig. 18 - Lars Edlund, <i>Modus Novus</i> , p. 35, exemplo de leituras (<i>Sight-singing</i>) atonais	p. 49
Fig. 19 - Anton Webern, <i>Streichquartett</i> , op. 28, II, comp. 1–8; redução para <i>grand staff</i> para mostrar as sonoridades verticais	p. 50
Fig. 20 - Ludwig van Beethoven, <i>Sinfonia 9</i> , op. 125, II, comp. 151–176, arranjo para piano de Percy Goetschius; tônica no comp. 151, chegada à dominante no comp. 171 e fuga da resolução no comp. 173	p. 51
Fig. 21 - George Pratt, <i>Aural Awareness</i> , p. 65: possíveis cadências de dominante para tônica, para serem solfejadas a quatro vozes	p. 57
Fig. 22 - Take 6, <i>Badiyah</i> , comp. 1–5; análise funcional, indicação de extensões de acordes por fatores e indicação de notas de passagem cromáticas por colchetes	p. 58
Fig. 23 - George Pratt, <i>Aural Awareness</i> , p. 68–69; exercícios de solfejo de harmonias do século XX	p. 59
Fig. 24 - Capas da coleção completa de Bruce Benward; da esquerda pra direita e de cima para baixo, o manual de <i>Ear Training</i> , o manual de <i>Sight-Singing</i> e os volumes de Teoria Musical	p. 65
Fig. 25 - Capa do livro <i>Developing Musicianship through Aural Skills</i> , de Cleland e Dobrea-Grindahl	p. 67
Fig. 26 - Capas da coleção completa de Horvit e Nelson; da esquerda pra direita, o manual de <i>Ear Training</i> , o manual de <i>Sight-Singing</i> e o livro de Teoria Musical	p. 72
Fig. 27 - Benward e Kolosick, <i>Ear Training</i> , p. 39: Ditado a 4 vozes com tríades I, IV e V ou i, iv e V.....	p. 75
Fig. 28 - Benward e Kolosick, <i>Ear Training</i> , p. 6; Experimentação da linha do baixo por meio de instrumento e de solfejo	p. 75
Fig. 29 - Benward e Kolosick, <i>Ear Training</i> , p. 8; Experimentação de inversões de inversões de acordes em instrumento harmônico	p. 76
Fig. 30 - Benward e Kolosick, <i>Ear Training</i> , p. 11: Identificação de inversões	p. 76

Fig. 31 - Benward e Kolosick, <i>Ear Training</i> , p. 13; Identificação do fator de acorde no soprano	p. 76
Fig. 32 - Benward e Kolosick, <i>Ear Training</i> , p. 26: Identificação de notas auxiliares no soprano e no baixo	p. 77
Fig. 33 - Benward e Kolosick, <i>Ear Training</i> , p. 28: Identificação do fator de acorde no soprano e no baixo	p. 77
Fig. 34 - Benward e Kolosick, <i>Ear Training</i> , p. 241: Ditado a 4 vozes com modulação	p. 77
Fig. 35 - Benward e Kolosick, <i>Ear Training</i> , p. 258: Análise de formas binária, binária arredondada e ternária	p. 78
Fig. 36 - Benward e Kolosick, <i>Ear Training</i> , p. 235: Identificação de modos eclesiásticos, em escalas e em melodias	p. 78
Fig. 37 - Benward e Kolosick, <i>Ear Training</i> , p. 234; Identificação de erros em séries atonais	p. 79
Fig. 38 - Benward e Kolosick, <i>Ear Training</i> , p. 38; Explicação do conteúdo de cadências harmônicas	p. 79
Fig. 39 - Benward e Kolosick, <i>Ear Training</i> , p. 211; Identificação e Correção de Erros em qualquer voz	p. 80
Fig. 40 - Benward e Kolosick, <i>Ear Training</i> , p. 27; Identificação da qualidade do acorde (M, m, d), com notação para tríades e audição para textura coral	p. 81
Fig. 41 - Benward e Kolosick, <i>Ear Training</i> , p. 252; Transcrição de repertório do período Renascentista	p. 82
Fig. 42 - Benward e Kolosick, <i>Ear Training</i> , p. 93; Transcrição de <i>drill</i> elaborado segundo a estética popular comercial	p. 83
Fig. 43 - Benward e Kolosick, <i>Ear Training</i> , p. 14; Transcrição de <i>Eine Kleine Nachtmusik</i> , K525, de Mozart, comp. 1-4	p. 83
Fig. 44 - Benward e Kolosick, <i>Ear Training</i> , p. 138–139; Ritmo harmônico e análise harmônica de melodias folclóricas	p. 84
Fig. 45 - Cleland e Dobrea-Grindahl, <i>Developing Musicianship</i> , p. 21; exposição do conteúdo de fraseado rítmico	p. 85
Fig. 46 - Cleland e Dobrea-Grindahl, <i>Developing Musicianship</i> , p. 30; padrões intervalares dentro da escala maior	p. 85
Fig. 47 - Cleland e Dobrea-Grindahl, <i>Developing Musicianship</i> , p. 65; padrões intervalares dentro da tríade maior	p. 86

- Fig. 48 - Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 488; instruções para o reconhecimento auditivo de modos eclesiásticos p. 87
- Fig. 49 - Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 193; explicação sobre função dominantep. 87
- Fig. 50 - Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 436; exposição do conceito de tonalidades inesperadas que se transformam rapidamentep. 88
- Fig. 51 - Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 266, 267 e 269; exemplos de reconhecimento auditivo harmônico e ditado harmônico p. 89
- Fig. 52 - Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 472; excerto sobre apreciação de música do século XX p. 90
- Fig. 53 - Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 45; solfejo de textura coral p. 91
- Fig. 54 - Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 82; excerto de peça erudita tonal para solfejo (Beethoven) p. 92
- Fig. 55 - Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 515; excerto de música folclórica para solfejo p. 92
- Fig. 56 - Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 479; conteúdo teórico de escala *blues* p. 93
- Fig. 57 - Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 510, 554 e 557; respectivamente, exemplos de estética modal (Debussy), pós-tonal (Bartók) e atonal (Scriabin)p. 93
- Fig. 58 - Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 538–539; introdução à Teoria dos Conjuntos trabalhada com acordes de três sons p. 94
- Fig. 59 - Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 540; operações básicas de acordes de três sons dentro da Teoria dos Conjuntosp. 95
- Fig. 60 - Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 560–561; identificação auditiva de acordes atonais de três sons e operações básicasp. 96
- Fig. 61 - Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 263; exemplo de repertório que satisfaz expectativas tonais (Schubert)p. 97
- Fig. 62 - Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 445; exemplo de repertório que quebra expectativas tonais (Prokofiev) p. 97
- Fig. 63 - Horvit, Koozin e Nelson, *Music for Ear Training*, p. 21; Identificação e notação de tríades maiores, menores, aumentadas e diminutas p. 98

Fig. 64 - Horvit, Koozin e Nelson, <i>Music for Ear Training</i> , p. 23; Identificação e notação de escalas maiores e menores	p. 98
Fig. 65 - Horvit, Koozin e Nelson, <i>Music for Ear Training</i> , p. 51; Identificação das verticalidades possíveis de uma tríade tônica a 4 vozes em posição fundamental, sem inversões	p. 99
Fig. 66 - Horvit, Koozin e Nelson, <i>Music for Ear Training</i> , p. 73 e 76; Identificação e notação das vozes dentro da cadência $I \rightarrow V^7$ e vice-versa	p. 99
Fig. 67 - Horvit, Koozin e Nelson, <i>Music for Ear Training</i> , p. 442; Ditado por partes..	p. 101
Fig. 68 - Horvit, Koozin e Nelson, <i>Music for Ear Training</i> , p. 429; Ditado harmônico em qualquer modo eclesiástico	p. 102
Fig. 69 - Horvit, Koozin e Nelson, <i>Music for Ear Training</i> , p. 394; Transcrição de coral de Bach	p. 103
Fig. 70 - Horvit, Koozin e Nelson, <i>Music for Ear Training</i> , p. 399; Transcrição de textura pianística (Sonata para piano de Haydn)	p. 103
Fig. 71 - Horvit, Koozin e Nelson, <i>Music for Ear Training</i> , p. 404; Transcrição de música de câmara (Quarteto de cordas de Beethoven)	p. 103
Fig. 72 - Horvit, Koozin e Nelson, <i>Music for Ear Training</i> , p. 541; Transcrição de repertório real em estética <i>jazz</i>	p. 104
Fig. 73 - Horvit, Koozin e Nelson, <i>Music for Ear Training</i> , p. 507; Ditado poliarmônico e politonal	p. 105
Fig. 74 - Horvit, Koozin e Nelson, <i>Music for Ear Training</i> , p. 536; Transcrição de peça modal do século XX (Bartók)	p. 105
Fig. 75 - Horvit, Koozin e Nelson, <i>Music for Ear Training</i> , p. 549; Transcrição de peça dodecafônica (Dallapiccola)	p. 106

LISTA DE TABELAS

- Tab. 1 - *Checklist* de estratégias para análise dos livros didáticosp. 61
- Tab. 2 - Avaliação final das propostas pedagógicas de percepção harmônica dos
livros didáticos analisados, sob a forma de quadro comparativo resumido p. 107

INTRODUÇÃO

A epígrafe deste trabalho, uma citação do compositor alemão Robert Schumann cunhada à luz dos ideais consolidados da figura do gênio do século XIX, reflete um dos dois objetivos principais almejados por programas de ensino musical formal de Percepção Musical: o desenvolvimento da competência auditiva de reconhecer os elementos musicais de uma peça executada, como se a partitura dessa peça estivesse na frente do músico. Ao invés de notas escritas no papel, essas informações seriam fornecidas ao músico pelo seu próprio ouvido no instante em que se escuta a música, através de um processo cognitivo chamado imagética auditiva. Na terminologia atual da didática musical, o conjunto de práticas que visam a esse primeiro objetivo levam o nome de *Ear Training*¹.

O *Ear Training* é abordado em disciplinas como a Percepção Musical, a qual faz parte de currículos de conservatórios musicais e de instituições de ensino superior em música. Para o cumprimento integral desse conjunto de práticas, autores da área de Teoria Musical e especialistas de áreas específicas da Psicologia como a Cognição e a Cognição Musical têm sido empregados como referência teórica para traçar caminhos pedagógicos. Um dos desdobramentos práticos dessa teorização tem sido a produção de materiais didáticos que se propõem a desenvolver a competência auditiva em alunos de música.

No presente trabalho, pretendo fazer uma análise crítica de livros didáticos de Percepção Musical em nível de ensino superior e que sejam reconhecidos e utilizados globalmente, a fim de examinar em que grau os exercícios propostos nos livros didáticos atendem ao primeiro objetivo de ensino musical supracitado, isto é, a competência da escuta musical.

O escopo da minha pesquisa possui um duplo afunilamento: a) dentro da grande área denominada Percepção Musical, limito-me a trabalhar somente com o grupo de práticas chamado de *Ear Training*, conforme definido acima e, portanto, excluo da minha pesquisa as

¹ É válido mencionar pontualmente que o segundo objetivo de programas de ensino musical formal é o conjunto de práticas denominado na atualidade de *Sight-singing*, o qual pretende desenvolver no músico a competência da leitura e do solfejo de melodias escritas.

práticas relacionadas ao *Sight-singing*; b) de todos os elementos musicais passíveis de serem percebidos pelo ouvido (melodia, harmonia, ritmo, timbre, textura, forma, etc.), essa pesquisa está exclusivamente voltada para a *percepção harmônica*, ou seja, para a competência auditiva de reconhecer acordes, entendidos aqui como três ou mais notas executadas simultaneamente. Isso significa que, em termos de fundamentação teórica, meu trabalho se propõe a estruturar, de forma expositiva, apenas aquilo que os autores selecionados têm a dizer sobre a percepção de acordes e suas relações dentro de uma peça. Da mesma forma, na análise dos livros didáticos escolhidos, selecionei apenas os exercícios em que há aspectos harmônicos envolvidos, e comparei as conclusões da fundamentação teórica com a proposta por trás de cada exercício.

Sobre a escolha da harmonia como o material musical a ser explorado no meu trabalho, apresento duas justificativas: a primeira diz respeito à própria natureza da música que é trabalhada em aulas de Percepção Musical, ao passo que a segunda aponta para uma preferência pessoal.

A respeito da primeira justificativa: o teórico musical americano Gary S. Karpinski reconhece que “Aprender a ouvir harmonicamente é uma parte crucial do treinamento na música ocidental” (KARPINSKI, 2000, p. 117)². Semelhantemente, Morris e Ferguson declaram que “[...] treinamento auditivo e estudo harmônico são, em larga escala, uma mesma coisa. [...] se você quiser melhorar o seu poder de escuta, *estude harmonia* e contraponto [...]” (MORRIS; FERGUSON, 1931, p. iii)³.

É fundamental identificarmos a quais elementos musicais esses autores se referem quando utilizam termos como “harmonia”, “harmônico” e “harmonicamente”: a princípio, trata-se de tríades maiores, menores, aumentadas e diminutas (com ou sem extensões), organizadas dentro de um conjunto nomeado *campo harmônico* e estruturadas segundo uma hierarquia, na qual uma tríade específica (o *acorde de tônica*) é o centro, o ponto de partida e o ponto de chegada das progressões harmônicas de uma peça. Em suma, a harmonia à qual se referem os autores supracitados é a *harmonia tonal*, presente no repertório mais comumente trabalhado nas aulas de Percepção Musical, a saber, a música europeia escrita entre a metade

² “Learning to hear harmonically is a crucial part of training in Western music” (KARPINSKI, 2000, p. 117).

³ “[...] aural training and harmonic study are to a large extent one and the same. [...] if you want to improve your power of hearing, study harmony and counterpoint [...]” (MORRIS; FERGUSON, 1931, p. iii).

do século XVII e o início do século XX, que na terminologia musical leva o nome de *common practice*, ou prática comum. Com efeito, se considerarmos apenas a música feita na Europa, a harmonia tonal como o principal bloco de construção da música do *common practice* é justamente o traço que diferencia esse repertório tanto daquele que o antecedeu, mais melodicamente orientado (música medieval e renascentista), quanto daquele que o sucedeu, organizado segundo outras tendências composicionais (dodecafonismo, serialismo, música eletroacústica, espectralismo, etc.).

A segunda justificativa para a escolha da harmonia como foco de pesquisa é de natureza pessoal. Sendo eu mesmo aluno da Graduação em Música da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, de 2014 a 2020, meu percurso acadêmico está pontuado por episódios que me conduziram eventualmente ao desejo de estudar a relação entre harmonia e percepção: a) meu aproveitamento das disciplinas de Percepção Musical, as quais cursei durante os seis primeiros semestres, despertaram em mim apreço e interesse crescentes nesta área, o que me levou posteriormente a trabalhar durante o primeiro semestre de 2016 como monitor da mesma disciplina para o primeiro e segundo anos de graduação; b) no mesmo ano de 2016, ainda sem ter concluído o curso, fui convidado para trabalhar no mesmo conservatório (Academia Adventista de Arte – Acarte, Universidade Adventista de São Paulo) onde havia feito o curso preparatório para o vestibular em música de 2013-2014, dessa vez retornando à instituição para assumir o cargo de professor de Percepção Musical para alunos de Ensino Fundamental II, Médio e Técnico; c) em termos de meu trabalho *artístico* com música, apesar de estar me formando com habilitação em Composição, considero-me mais um escritor de *canções* (*songwriter*) do que propriamente um compositor (*composer*); ou seja, no meu dia-a-dia trabalho com um gênero e com uma linguagem musicais em que a harmonia tonal é um dos elementos centrais.

Dito isso, o trabalho está estruturado da seguinte forma:

No primeiro capítulo, destinado à fundamentação teórica, apresento os conceitos da Teoria da Cognição e da Cognição Musical, demonstrando em que medida eles podem ser relacionados ao fenômeno da percepção harmônica. *Cinco* obras compõem o corpo teórico central deste trabalho: a) a tese de Caroline Caregnato, *O Desenvolvimento da Competência de Notar Músicas Ouvidas* (2016); b) a tese de Amy Aline Beckman, *Aural Skills Pedagogy* (2011); c) o manual de Gary S. Karpinski, *Aural Skills Acquisition* (2000); d) o livro de

George Pratt, *Aural Awareness: principles and practice* (1998); e e) dois artigos de Maria Flávia Silveira Barbosa, *Percepção Musical Sob Novo Enfoque* (2005) e *Treinamento Auditivo versus Desenvolvimento da Percepção Musical* (2009). Ao final do primeiro capítulo, sumário os pontos extraídos da teoria que julgo serem relevantes para a percepção harmônica sob a forma de uma tabela de *checklist* de estratégias para o desenvolvimento dessa competência no músico.

No segundo capítulo, introduzo o *corpus* de análise do meu trabalho: livros didáticos de Percepção Musical de nível superior. *Três* obras compõem esse corpus: a) *Ear Training: a technique for listening*, de Bruce Benward e J. Timothy Kolosick (2010); b) *Developing Musicianship through Aural Skills*, de Kent D. Cleland e Mary Dobrea-Grindahl (2010); e c) *Music for Ear Training*, de Michael Horvit, Timothy Koozin e Robert Nelson (2013). Após resumir as introduções de cada livro, nas quais aparece o que cada autor tem a dizer sobre sua própria obra, apresento o que a bibliografia teórica diz sobre esses materiais, seguido de uma resenha crítica pessoal sobre cada um.

No terceiro capítulo, avalio o conteúdo de percepção harmônica de cada material à luz da *checklist* formulada no primeiro capítulo, comparando a proposta pedagógica presente nos livros didáticos com os princípios teóricos da percepção harmônica resultantes da pesquisa acadêmica.

Na conclusão, reapresento a tabela do primeiro capítulo, comparando os materiais didáticos entre si e assinalando os pontos fortes e fracos de cada um à luz do ensino de percepção harmônica descrita na parte teórica deste trabalho. Além disso, apresento possíveis estratégias de preenchimento das lacunas pedagógicas presentes em cada um desses livros no que concerne ao ensino de percepção harmônica. Por fim, elenco possíveis caminhos futuros para a continuação da minha pesquisa.

CAPÍTULO 1:

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Conforme descrito na introdução, o primeiro capítulo destina-se a formular resenhas críticas da bibliografia teórica selecionada, com o intuito de compilar os princípios teóricos que serão o fundamento das minhas análises dos materiais didáticos.

Três razões me levaram a escolher a tese de Caroline Caregnato (2016) como o texto de base do meu trabalho: a) dentre todas as obras teóricas às quais tive acesso, considerei esta a mais aprofundada nos conceitos desenvolvidos pela área da Cognição Musical e a que mais cita autores a ela relacionados; b) além disso, a autora discorre amplamente sobre os desafios do ensino de Percepção Musical, citando fatores como a ampliação ou o estreitamento do repertório, a fragmentação ou a integração dos saberes musicais e o *background* heterogêneo dos alunos (CAREGNATO, 2016, p. 14), os quais levam o educador a constantemente revisar de forma crítica os materiais didáticos e métodos utilizados em sala de aula; c) finalmente, o escopo da minha pesquisa foi diretamente retirado do escopo da tese: a abordagem exclusiva dos processos de *Ear Training*, que na tese identifiquei como recebendo o termo *escrita musical*. Nas palavras da autora:

Embora as questões de escrita e leitura estejam geralmente associadas nos processos de ensino musical, no decorrer deste trabalho iremos nos debruçar apenas sobre a questão da escrita. Mais especificamente, nosso objeto de estudo será a competência de realizar notações de músicas ouvidas e o seu desenvolvimento. Mesmo que o ato de notar possa estar associado ao registro de uma composição, por exemplo, neste trabalho a expressão estará sendo entendida como o processo de escrever, em forma de notação tradicional, excertos musicais ou peças que tenham sido ouvidas e, ao menos em parte, memorizadas (CAREGNATO, 2016, p. 13).

As subseções 1.1, 1.2 e 1.3 tratarão, respectivamente, dos pontos apresentados nos itens a), b) e c) mencionados acima.

1.1 Sobre os conceitos da Teoria da Cognição e da Cognição Musical relacionados à percepção harmônica

Na parte da tese de Caregnato que corresponde à fundamentação teórica (cap. 2 e 3), a autora aborda primeiro os aspectos da Teoria da Cognição que são mais especificamente relacionados à Percepção Musical, ou seja, a autora expõe o que os estudos da Cognição Musical têm a dizer sobre o assunto (CAREGNATO, 2016, p. 28-84). Em seguida, Caregnato amplia o domínio teórico, explicando termo a termo os conceitos da Teoria da Cognição de Piaget e em que medida eles seriam convertidos em possíveis tópicos e métodos trabalhados em aulas de Percepção Musical (CAREGNATO, 2016, p. 85-174).

Para a exposição teórica do presente trabalho, escolhi percorrer o caminho inverso da autora, em função de a teoria de Piaget apresentar termos abstratos mais abrangentes, atribuíveis não somente ao ensino de música, mas a qualquer contexto de aprendizagem de alguma competência. Opto, portanto, por discorrer primeiro sobre os conceitos da Teoria da Cognição em seu escopo mais amplo (embora já extraíndo e já incluindo no corpo do texto os princípios piagetianos que abordarei exclusivamente em relação à percepção harmônica), para depois afunilar meu campo teórico tratando somente da Cognição Musical.

1.1.1 A Teoria da Cognição de Piaget e a percepção harmônica

A teoria de Piaget, a qual lida com conceitos relacionados ao desenvolvimento da cognição humana, também pode levar o nome de Epistemologia e Psicologia Genética (CAREGNATO, 2016, p. 21), por propor-se também a responder à pergunta sobre como o ser humano adquire conhecimento. *Conhecer*, nessa teoria, significa “organizar, estruturar e explicar [...] a partir do vivido (do experienciado)” (RAMOZZI-CHIAROTTINO, 1988, p. 3 apud CAREGNATO, 2016, p. 86). Para o autor suíço, há fundamentalmente dois tipos de experiência das quais o sujeito pode extrair conhecimento:

A primeira seria a experiência física, que remete ao que tradicionalmente compreendemos como experiência e que consiste em agir diretamente sobre os objetos. O segundo tipo seria a experiência lógico-matemática que permite ao sujeito agir sobre os objetos em pensamento, ou seja, sem necessariamente manipular de modo físico a realidade (CAREGNATO, 2016, p. 13).

Ao empregarmos esses primeiros conceitos (organização, estruturação, explicação,

ação física, ação lógico-matemática) à Percepção Musical, percebemos que os sons musicais (isto é, aquilo que o sujeito efetivamente *escuta*) são o material que ele precisará organizar e estruturar; já a notação musical é a ferramenta por meio da qual ele explicará o que escutou (CAREGNATO, 2016, p. 85). Além disso, a Percepção Musical, diferentemente do aprendizado musical por meio de ações físicas (exemplos: tocar um instrumento, cantar, reger), é antes um aprendizado por ações lógico-matemáticas; em um contexto de aula de Percepção Musical, “o que se espera do aluno é que ele manipule apenas mentalmente a música ou o excerto musical que lhe foi apresentado e, a partir dessa manipulação, escreva o que compreendeu em linguagem musical” (CAREGNATO, 2016, p. 91).

As ações lógico-matemáticas são operações que o sujeito executa sobre basicamente dois tipos de elementos: as imagens mentais e os sistemas simbólicos. As imagens mentais são os objetos tais como são representados no pensamento, e os sistemas simbólicos são as representações evocadas por algum tipo de notação (CAREGNATO, 2016, p. 89). Notei que Caregnato nomeia vários dos elementos musicais que podem se tornar imagens mentais no pensamento do sujeito, dentre os quais estão aqueles que dizem respeito ao escopo do meu trabalho: acordes e relações harmônicas (CAREGNATO, 2016, p. 43). Já o sistema simbólico por excelência utilizado nas práticas de Percepção Musical é a própria notação musical, entendida aqui como o conjunto de símbolos que compõem uma partitura: pautas, figuras de valores, fórmulas de compasso, armaduras de clave e, levando em conta os aspectos harmônicos, até mesmo cifras de acordes (ex.: C^{7+} , Dm^9 , E^9 , etc.), largamente usadas em partituras de música popular e em *fake books*⁴ de jazz.

Segundo Caregnato, a notação musical é a transformação da imagem mental musical em conceito (CAREGNATO, 2016, p. 116). Citando Piaget, a autora declara que esse processo de *conceituação* transforma significantes, que são as imagens mentais construídas na mente, em significados, que correspondem aos conceitos (PIAGET, 1990, p. 100-101 apud CAREGNATO, 2016, p. 115, grifo nosso). O processo que leva à conceituação é a *abstração*, que consiste em uma “leitura” dos dados, de forma a tentar interpretá-los e extrair deles suas “leis” de funcionamento; Caregnato menciona como exemplos musicais de “leis” de

⁴ *Fake book*, também chamado de *lead sheet* ou *real book*, é o principal tipo de registro escrito de peças de jazz. É um conjunto de “esqueletos” das peças, compostos apenas pela melodia básica e pela progressão harmônica básica, notada em forma de cifras. Espera-se que o músico executante faça elaborações improvisatórias em cima do esboço escrito, por meio de variações e ornamentações melódicas, acordes estendidos (ex.: 7+, 9-, 11, 13), rearmônizações e conduções de vozes.

funcionamento a divisão rítmica e a organização melódica (CAREGNATO, 2016, p. 117 e 119). Entretanto, não há menção por parte da autora a “leis” harmônicas. Acredito que podemos igualmente pensar em possíveis “leis” de funcionamento (abstrações) da harmonia na música, tais como: a formação de tríades maiores, menores, aumentadas, diminutas, acordes de sétima, entre outros; como se opera uma condução de vozes apropriada; como se configuram as diversas progressões e cadências, etc.

Caregnato declara que a abstração só é possível se o sujeito possuir ferramentas para a realização desse processo, e identifica, dentro do estudo de música, o conhecimento teórico como sendo essa ferramenta:

[...] não basta a realização de puras “leituras”, ou de simples “decalques” da realidade no pensamento para que ocorra uma abstração. É antes necessário que o indivíduo possua e utilize instrumentos de assimilação, ou seja, “ferramentas” cognitivas que permitam a apreensão da realidade. Se o indivíduo não possuir os instrumentos necessários à apreensão de uma realidade específica, ele não será capaz de abstrair essa realidade. No caso de uma “realidade” musical, um sujeito leigo, que não possua conhecimentos teóricos ou práticos em música, dificilmente possuirá os instrumentos necessários à realização de abstrações precisas de elementos como notas ou ritmos musicais (CAREGNATO, 2016, p. 121).

Ou seja, sem a familiaridade com o sistema simbólico da notação musical, os processos lógico-matemáticos, exaustivamente trabalhados nas aulas de Percepção Musical, serão praticamente impossíveis de acontecer. Esse é um ponto que a autora enfatiza em vários parágrafos dentro de sua tese: o domínio do conhecimento teórico como um grande facilitador da aquisição da competência auditiva. Além do excerto acima destacado, lemos ainda na tese:

[...] parece possível que conhecimentos conceituais sobre teoria musical, análise, história da música, etc., aprendidos anteriormente e retidos na memória de longo prazo, possam auxiliar na construção de *chunks*⁵ e no armazenamento de maior quantidade de informação na memória de curto prazo. Uma melhor capacidade de armazenamento de informações recentes pode ser fundamental na realização de atividades como o ditado musical [...] (CAREGNATO, 2016, p. 37).

[...] conhecimentos notacionais também podem guiar a percepção. Essa observação parece especialmente aplicável aos casos de notação da harmonia de músicas ouvidas. Quando se trata de perceber acordes ou vozes que acompanham uma melodia, parece que o domínio de noções de harmonia e contraponto auxiliam o processo de percepção, de modo a guiar o ouvinte em busca de um provável contexto harmônico frente à melodia dada (CAREGNATO, 2016, p. 107).

Essa dificuldade em conceituar o material sonoro ouvido pode ocorrer em virtude de um desconhecimento dos conceitos musicais: uma pessoa que não domine a leitura e

⁵ Discorrerei sobre o conceito de *chunk* e o processo de *chunking* na seção 1.2 do meu trabalho, onde abordarei os conceitos da Cognição Musical.

escrita de sinais de notação musical ou que não compreenda a significação de conceitos como acordes, escalas, intervalos, etc., evidentemente não poderá estabelecer conceituações usando estes termos ou a notação musical (CAREGNATO, 2016, p. 116).

Cabe aqui um parêntese para um comentário que julgo ser relevante. Caregnato discursa a partir de um contexto de educação musical formal, isto é, a partir de um *environment* (“ambiente”) de sala de aula onde se pressupõe o ensino do sistema simbólico da notação na partitura (Teoria Musical) e cujos processos de aprendizagem estão sempre, por assim dizer, “pautados pela pauta”. Entretanto, no excerto acima em que a autora menciona o processo de abstração através de conhecimentos teóricos (CAREGNATO, 2016, p. 121), ela aponta igualmente para a existência dos conhecimentos *práticos* como possíveis ferramentas para tal processo mental. Na introdução da tese, Caregnato constata que a leitura e a escrita podem ser até mesmo dispensadas pelo músico em sua prática, visto que a prática não depende necessariamente da escrita e da leitura (CAREGNATO, 2016, p. 13). Considero, inclusive, ser perfeitamente possível desenvolver a competência musical sem a mediação do papel.

Quando faço uma declaração como esta última, estou pensando, por exemplo, em fenômenos como a transmissão de saberes musicais em culturas de tradição oral, dentre as quais podemos citar a africana. Nesses contextos específicos, o músico atinge níveis elevadíssimos de elaboração e complexidade musicais mediado apenas por seu instrutor, pelos saberes práticos que o instrutor detém e pela topografia do instrumento. Usando termos piagetianos, podemos dizer que um exímio músico de tradição oral adquire o conhecimento musical realizando abstrações e chegando a conceituações possivelmente por meio de uso mais acentuado da *ação física*, quer dizer, pela experimentação direta de, por exemplo, tocar o instrumento e pela observação direta de como o seu instrutor toca o instrumento. Entretanto, na posição de docente da disciplina de Percepção Musical desde 2016, compartilho da mesma opinião de Caregnato na medida em que reconheço o valor de *ambos* os conhecimentos, teórico e prático, para o desenvolvimento da competência auditiva nos alunos. Conforme veremos mais adiante, na seção 1.3 do meu trabalho, algumas fontes bibliográficas apostam veementemente na experimentação musical direta (ou seja, na ação física piagetiana, que em música se traduz por tocar, cantar e reger) dentro do aprendizado de competências auditivas, como uma forma de balancear o excesso de ênfase que é dado à leitura e à escrita em aulas de

Percepção Musical. Refiro-me ao livro de Pratt (1998) e aos artigos de Barbosa (2005; 2009), citados na introdução do meu trabalho.

Retornando ao tópico das ações lógico-matemáticas, Piaget identifica quatro operações básicas: classificação, seriação, compreensão e extensão (PIAGET; INHELDER, 1983, p. 342 e 31 apud CAREGNATO, 2016, p. 133-134). Em ordem inversa, *extensão* é a reunião de elementos dentro de uma classe; *compreensão* são as qualidades que esses elementos possuem em comum e que os distinguem de outras classes; *seriação* é a organização interna dos elementos segundo algum critério; e *classificação* é a atribuição de significação à classe criada (CAREGNATO, 2016, p. 134). Caregnato exemplifica as quatro operações por meio do conceito musical da *escala maior*; assim, segundo a autora, a reunião das notas Dó, Ré, Mi, Fá, Sol, Lá e Si formam a extensão da escala de Dó maior; o fato de que essas são todas as notas encontradas dentro da tonalidade de Dó maior é a compreensão dessa escala; a organização em modo ascendente é a seriação da escala; e o ato de dar a esse grupo o nome de *escala* é a sua classificação (CAREGNATO, 2016, p. 134-135).

Apesar de Caregnato não fornecer exemplos harmônicos, podemos seguramente transferir as operações lógico-matemáticas para conteúdos teóricos de harmonia. Tomemos, por exemplo, o campo harmônico triádico diatônico de Dó maior (Fig. 1):

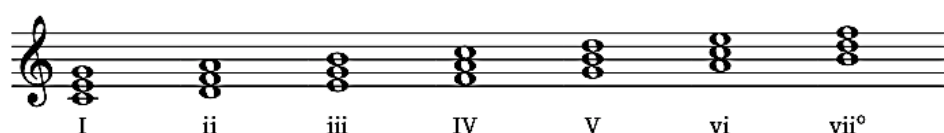


Fig. 1 – Campo harmônico triádico diatônico de Dó maior, com nomenclatura de acordes segundo a harmonia tradicional

A reunião das tríades de Dó maior, Ré menor, Mi menor, Fá maior, Sol maior, Lá menor e Si diminuto é, segundo a terminologia de Piaget, a extensão desse campo harmônico; o fato de que essas são todas as tríades possíveis de ser formadas com as notas presentes na escala de Dó maior é o que compõe a compreensão desse campo harmônico⁶; a organização

⁶ Lembremos que a conceituação exposta pela Fig. 1 contempla a harmonia tal como ela é trabalhada na música tonal (música do período do *common practice*, música folclórica ocidental, música popular comercial, entre outros estilos). Um sentido mais amplo da expressão “todas as tríades possíveis de ser formadas” poderia abranger, por exemplo, uma abordagem pós-tonal da “escala” de Dó maior, tratando-a não mais como escala,

em modo ascendente tomando as notas da escala como a fundamental de cada acorde é a *seriação*⁷; e o ato de nomear esse conjunto *campo harmônico* é a sua classificação. Nesse caso da harmonia tradicional apresentado acima, vemos como a própria teoria musical pode fornecer, por exemplo, as operações de compreensão e de classificação.

Uma outra função da operação de *extensão* é explicar as relações internas entre os elementos da classe (CAREGNATO, 2016, p. 134). Desse modo, quando afirmamos que, na Fig. 1, o primeiro acorde que aparece naquele conjunto é o acorde principal da série, que esse acorde é dotado de proeminência e centralidade e que exerce atração dos outros acordes para si no decorrer da peça musical, especialmente do quinto acorde da série ($V \rightarrow I$), estamos ampliando a extensão desse campo harmônico explicando como funcionam as relações entre os acordes, nesse caso as *relações de tonalidade*. Comparando as diversas teorias musicais, vimos acima que a teoria da harmonia tradicional abrange operações como compreensão e classificação; temos agora, na figura a seguir, uma segunda abordagem teórica que lida diretamente com a operação de extensão, ou seja, nos fornece um sistema de nomeação dos elementos que explica as relações entre os mesmos: a harmonia funcional, que descreve a função dos acordes dentro do campo harmônico (Fig. 2):

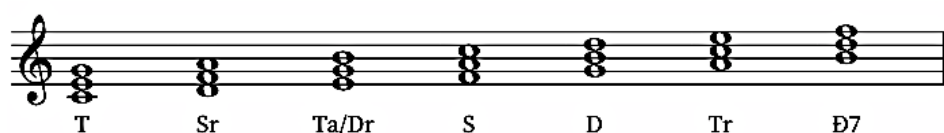


Fig. 2 – Campo harmônico triádico diatônico de Dó maior, com nomenclatura de acordes segundo a harmonia funcional

Caregnato segue citando Piaget ao considerar a classificação, a seriação, a compreensão e a extensão como operações de *primeira potência*, pois a função delas é formar classes e séries. Em cima dessas, declara Piaget, o sujeito realiza operações de *segunda potência*, também chamadas de operações *binárias* ou *formais*, que são combinações entre

mas como uma *classe de alturas* (*pitch-class*) dentro da qual acordes do tipo Si-Dó-Ré, Dó-Mi-Fá, Fá-Lá-Si e Dó-Fá-Si também constam entre as tríades possíveis de ser formadas. Nessa abordagem, o termo *tríade* se refere a quaisquer três notas da coleção de alturas, tocadas simultaneamente.

⁷ Dentro da própria música tonal, devemos nos ater às limitações da conceituação da Fig. 1: não estão contemplados outros aspectos harmônicos, como inversões, nem aspectos texturais, como o efeito sonoro da distribuição das notas individuais dos acordes nos registros grave, médio e agudo, ou mesmo a questão de possíveis dobramentos de notas.

classes e séries já construídas (PIAGET, 1976, p. 206; PIAGET; INHELDER, 1976, p. 191 apud CAREGNATO, 2016, p. 143, grifos nossos). Um dos grandes pontos positivos da tese de Caregnato para a minha pesquisa é que a autora exemplifica todas as operações formais passíveis de serem adotadas para a percepção harmônica (sete ao total, dentre as dezesseis existentes na teoria piagetiana) com exercícios hipotéticos de escuta harmônica, ainda que o estudo de caso presente na tese seja a observação de estudantes de música realizando um ditado polifônico contrapontístico (CAREGNATO, 2016, p. 175-253).

Elenco abaixo cada uma dessas operações formais, junto com sua definição e com o respectivo exemplo de exercício harmônico que Caregnato propõe. A autora escreve os exemplos no corpo do texto; tomei a liberdade de demonstrá-los também por meio da notação em partitura – ou seja, as figuras a seguir não constam na tese original.

a) *Conjunção obrigatória*: união necessária de objetos ou de significados de predicados (CAREGNATO, 2016, p. 149). Observemos o excerto e a figura abaixo (Fig. 3):

A conjunção obrigatória [...] parece se manifestar quando o sujeito identifica auditivamente, por exemplo, a formação de um arpejo de acorde em estado fundamental (ou de outros “elementos musicais” como um acorde de sétima da dominante, uma cadência plagal, etc.). Neste caso, o sujeito formará uma conjunção de notas (ou de acordes, no caso da cadência), que será obrigatória já que existem regras que determinam precisamente como um arpejo de acorde em estado fundamental deve ser formado e quais notas devem ser unidas (CAREGNATO, 2016, p. 149).

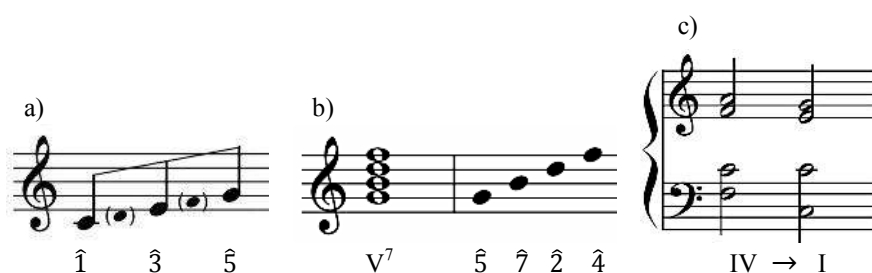


Fig. 3 – Exemplos de conjunção obrigatória em harmonia tonal, demonstrados na tonalidade de Dó maior⁸

⁸ a) um acorde arpejado em posição fundamental pede a distância precisa de uma nota da escala entre as notas que formam o acorde; b) o acorde de sétima de dominante V7 é formado necessariamente pelos fatores 5, 7, 2 e 4; c) a cadência plagal é necessariamente feita do acorde IV em direção ao acorde I.

b) *Incompatibilidade*: “A incompatibilidade é a impossibilidade de união (conjunção) de significados, ou ações, objetos e prioridades” (PIAGET; GARCIA, 1991, p. 66 apud CAREGNATO, 2016, p. 149). Conforme o excerto e a figura abaixo (Fig. 4):

[...] a incompatibilidade pode ocorrer, por exemplo, em um caso em que o sujeito tenha como notas dadas o baixo e o soprano de um excerto escrito a três vozes, e que se tenha solicitado a ele notar apenas a voz intermediária (entre o baixo e o soprano) do trecho. Neste caso de notação, o sujeito precisa identificar a harmonia mais provável para o trecho, levando em consideração as duas notas dadas. Suponhamos que ele tenha identificado a formação de um acorde de Dó maior. Esse dado o levará, provavelmente, a excluir a possibilidade de escrever na voz intermediária notas que não façam parte deste acorde – como seria o caso da nota Ré, incompatível com a harmonia de Dó maior (CAREGNATO, 2016, p. 149).

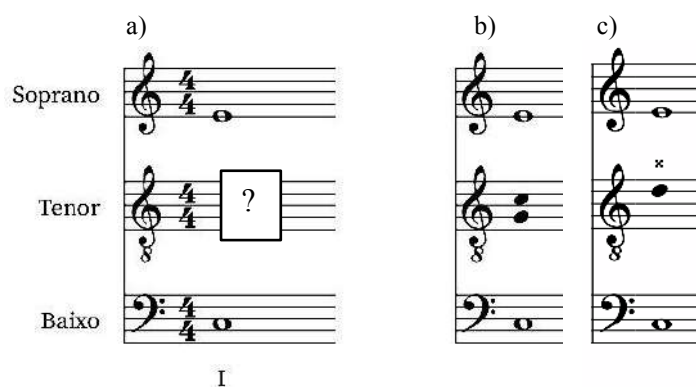


Fig. 4 – Exercício de preenchimento de escrita homofônica a partir de um acorde maior, no qual mostro as possíveis respostas em b) e uma incompatibilidade em c)

c) *Negação conjunta*: negação simultânea de objetos ou de significados de predicados; essa operação trabalha em parceria com a conjunção obrigatória (PIAGET; GARCIA, 1991, p. 76-77 apud CAREGNATO, 2016, p. 150). A identificação auditiva de arpejos é um exemplo que envolve ambas as operações (Fig. 5):

Suponhamos [...] que, durante a audição, o sujeito identifique a formação de um arpejo do acorde de Dó maior em estado fundamental logo após a primeira nota [Dó]. Deste modo, ele logo formará uma conjunção obrigatória e saberá que as duas notas (A e B) que seguem a nota dada serão Mi e Sol. A partir deste ponto, o sujeito poderá negar a inclusão da nota Ré (ou mesmo das notas Fá, Lá e Si) logo após o Dó inicial, pois Ré não é “nem A (Mi), nem B (Sol)” (CAREGNATO, 2016, p. 150).

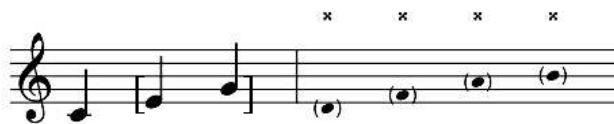


Fig. 5 – Notas Mi e Sol compondo a conjunção obrigatória do arpejo do acorde de Dó maior, e notas Ré, Fá, Lá e Si como sendo a negação conjunta do mesmo acorde

d) *Exclusão recíproca*: dois objetos ou significados de predicados não podem ocorrer em conjunto; a autora declara haver situações em que “se o sujeito fizer certas escolhas de alturas para o baixo, [...] essas escolhas irão impossibilitar outras opções de notas para o soprano e vice-versa” (CAREGNATO, 2016, p. 150). Se pensarmos nas convenções tradicionais de escrita a quatro vozes, por exemplo, é sabido que, nas tríades em primeira inversão, a nota do baixo não é dobrada nas outras vozes (Fig. 6):



Fig. 6 – Harmonizações a quatro vozes de uma tríade em primeira inversão; no exemplo em x, o soprano dobra inadequadamente o baixo

e) *Afirmção*: ocorre quando a presença de um objeto não exclui necessariamente outro (CAREGNATO, 2016, p. 151). Caregnato associa essa operação a situações em que a escrita harmônica foge das convenções tradicionais, fruto da inventividade do compositor:

[...] os compositores costumam quebrar as convenções de harmonia que regem a construção das vozes dentro de uma música, ou costumam lançar mão de recursos (como o uso de suspensões e de outros tipos de inserção de dissonâncias) que são convencionais, mas representam uma fuga das formas mais “óbvias” de composição (CAREGNATO, 2016, p. 151).

Caregnato não cita nenhum compositor que exemplifique sua afirmação. Porém, ao ler esse excerto, não consigo deixar de pensar, por exemplo, na música coral do compositor americano Eric Whitacre e em como ele trabalha a inserção de dissonâncias dentro de uma harmonia triádica tonal, o que permeia toda sua obra coral. A bibliografia acadêmica nomeia a técnica do compositor de *Added-Tone sonorities*, ou “sonoridades por notas adicionais” (HALL, 2012). Abaixo, um exemplo das construções harmônicas de Whitacre (Fig. 7):

9 *SI* *p*

son, my son, my son, my son, — my

SII *p*

son, my son, my son, my son, — my

AI *p*

My son, — my son, — my son, my

Alt *p*

My son, — my son, — my

TI *p*

My son, — my son,

TII *p*

son, — My son, — my

BI (*p*)

son, — my

BII (*p*)

son, — my

13 *cresc. poco a poco* *ff* *lunga*
son, my son, my son, my son Ab - sa - lom

cresc. poco a poco *ff* *lunga*
son, my son, my son, my son Ab - sa - lom

cresc. poco a poco *ff* *lunga*
son, my son, my son, my son Ab - sa - lom

cresc. poco a poco *ff* *lunga*
son, my son, my son, my son Ab - sa - lom

cresc. poco a poco *ff* *lunga*
son, my son, my son, my son Ab - sa - lom

cresc. poco a poco *ff* *lunga*
son, my son, my son, my son Ab - sa - lom

cresc. poco a poco *ff* *lunga*
son, my son, my son, my son Ab - sa - lom

cresc. poco a poco *ff* *lunga*
son, my son, my son, my son Ab - sa - lom

Fig. 7 – Eric Whitacre, *When David Heard*, comp. 9–19

f) *Implicação e implicação recíproca*: um objeto, ação ou predicado é a causa de outro, segundo a fórmula $A \rightarrow B$, o que demonstra que um objeto, ação ou predicado também pode ser o efeito de outro, segundo a fórmula $A \leftarrow B$ (CAREGNATO, 2016, p. 146). A construção de acordes está por trás dessas operações (Fig. 8):

[...] para inferirmos (ou interpretarmos) que, por exemplo, um apanhado de notas musicais ouvidas é um acorde maior, precisamos estabelecer implicações. Nesse caso, a construção do significado “acorde maior” implica na reunião dos significados “intervalo de terça maior” e “intervalo de terça menor”. Dito de outro modo: a conjunção entre os predicados “intervalo de terça maior” e “intervalo de

terça menor” (A) implica um “acorde maior” (B), de modo que $A \rightarrow B$ (CAREGNATO, 2016, p. 153).

No exemplo musical que utilizamos ao falar sobre a implicação, a implicação recíproca daria conta do “inverso” de $A \rightarrow B$, ou seja, de $A \leftarrow B$. Esta última equação significa que um “acorde maior” implica na conjunção dos predicados “intervalo de terça maior” e “intervalo de terça menor” (CAREGNATO, 2016, p. 154).

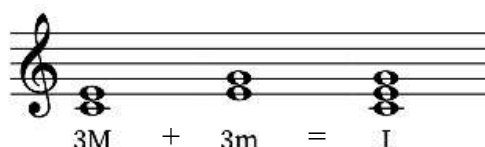


Fig. 8 – A conjunção de 3M e 3m implicando em um acorde maior e vice-versa

g) *Não-implicação*: negação da implicação (CAREGNATO, 2016, p. 154). A autora cita o contraste entre as qualidades dos acordes como um exemplo dessa operação (Fig. 9):

Utilizando nosso exemplo, parece-nos que a questão se colocaria da seguinte maneira: a conjunção dos predicados “intervalo de terça menor” e “intervalo de terça maior”, nesta ordem, não implica um “acorde maior” (implica um “acorde menor”) (CAREGNATO, 2016, p. 154).

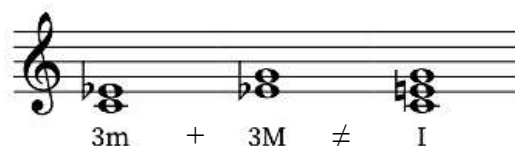


Fig. 9 – A inversão da ordem dos intervalos da Fig. 8 gerando uma não-implicação

Ao observarmos as operações formais listadas acima, fica evidente que a quase totalidade delas encontra respaldo em uma fundamentação teórica musical sólida, principalmente pelo fato de estarmos lidando com a linguagem musical tonal, já que esta possui convenções de funcionamento claras e precisas, o que facilita as operações lógico-matemáticas, as operações formais e os processos cognitivos de abstração e conceituação, conforme definidos anteriormente.

Ao que parece, a única operação formal que “escapa” a alguma lógica seria a *afirmação*, isto é, o ato de identificar a presença de elementos que não poderiam existir conjuntamente segundo determinada conduta de funcionamento. Como já visto, esta operação

estaria mais subordinada às decisões autônomas do compositor e, portanto, envolve por parte do ouvinte a habilidade de lidar com a imprevisibilidade, com a quebra de expectativas e com a aleatoriedade. Na teoria de Piaget, essas noções levam o nome de *acaso* (CAREGNATO, 2016, p. 156).

Em dois pontos de sua tese, Caregnato aplica a noção de acaso ao contexto da Percepção Musical e ressalta a importância de contemplarmos o acaso em nossas práticas auditivas musicais. Transcrevo os excertos abaixo:

Em música, muitas combinações entre notas são regidas pelos desejos do compositor. Do ponto de vista do ouvinte, esses desejos são, muitas vezes, impossíveis de serem previstos ou de terem sua causa identificada, o que nos leva a afirmar que, para quem ouve, a combinação de notas musicais parece realizada ao acaso. Neste caso, se solicitarmos ao ouvinte que escreva o que escutou, ele não poderá formular hipóteses precisas de resposta, tampouco poderá realizar deduções, pois a estruturação do material não obedece a nenhuma lei de organização a não ser a vontade do próprio compositor (CAREGNATO, 2016, p. 156).

Parece-nos importante que os sujeitos saibam diferenciar os momentos do discurso musical que são estruturados de acordo com regras, daqueles momentos que são arranjados de acordo com a vontade do compositor e, desse modo, são regidos por uma espécie de acaso. Sem essa distinção, os sujeitos correm o risco de [...] atribuir ordem ou afirmar que tudo em música é composto de acordo com regras de estruturação musical quando sabemos que ocorrem desobediências às “regras” com relativa frequência, ou que o compositor obedece, em última instância, aos seus desejos pautados em conhecimentos teóricos e estéticos (CAREGNATO, 2016, p. 158).

Segundo a autora, a presença do acaso na Percepção Musical leva o ouvinte a pensar a música não como uma compilação de regras, mas como um discurso formado por combinações, permutações e arranjos, fazendo com que o ouvinte crie mentalmente novas possibilidades de organização desse discurso (CAREGNATO, 2016, p. 163). Voltarei à questão da música como discurso passível de ser manipulado pelo acaso na seção 1.2, onde tratarei da escolha do repertório a ser trabalhado em aulas de Percepção Musical.

O último conceito da teoria de Piaget sobre o qual Caregnato discursa é a *memória*. De acordo com o teórico, a memória é “uma forma de organização da realidade, baseada em aspectos figurativos (imagens) e operativos (esquemas)” (PIAGET; INHELDER, s.d. a, p. 377-378 apud CAREGNATO, 2016, p. 166); além disso, declara Piaget, o segredo para o desenvolvimento da memória é o emprego de técnicas mentais que provoquem o desenvolvimento do pensamento, exemplificado pelo próprio autor como questões e

observações dirigidas ao sujeito em face de um objeto do qual se espera extrair significados (PIAGET; INHELDER, s.d. a, p. 150 apud CAREGNATO, 2016, p. 167).

Os estágios de desenvolvimento da memória são três, em ordem crescente: *reconstituição*, *reconhecimento* e *evocação*. Em uma citação indireta de Piaget, Caregnato mostra como os estágios se relacionam às fases de desenvolvimento do pensamento:

[...] a reconstituição corresponderia a um nível sensório-motor, em que predominam as ações; o reconhecimento se relacionaria ao surgimento da representação, marcando uma fase intermediária de desenvolvimento em que predominam os aspectos figurativos; e a evocação se relacionaria ao período operatório, já que ela exige um tipo de pensamento mais desenvolvido, relacionado com pensamento operatório, para que ocorra (PIAGET; INHELDER, s.d. a, p. 406 apud CAREGNATO, 2016, p. 173-174).

Parafraseando Caregnato (2016, p. 174), se correspondermos os estágios da memória a situações de ensino musical, notamos que: a) a reconstituição está presente em exercícios nos quais o aluno deve assinalar, dentre opções de partituras escritas, aquela que corresponde ao que foi ouvido; b) o reconhecimento predomina em exercícios de identificação de erros; e c) a evocação corresponde a exercícios de ditado.

Com esses dados, é possível inferir uma proposição: ao que tudo indica, uma pedagogia musical na qual exercícios de assinalação da opção correta e de identificação de erros antecedem exercícios de ditado seria uma pedagogia que facilitaria o desenvolvimento da memória nos alunos e, conseqüentemente, atenderia melhor às propostas pedagógicas musicais. Conforme veremos na seção a seguir, pesquisadores da área de Teoria Musical, como Gary Karpinski, compartilham da mesma opinião.

1.1.2 A Cognição Musical e a percepção harmônica

Os conceitos da área da Cognição Musical apresentados por Caregnato em sua tese são por ela trabalhados em um estudo de caso envolvendo percepção melódica contrapontística, pois este é o escopo de seu trabalho. Entretanto, os mesmos princípios gerais dessa área do conhecimento podem ser perfeitamente abordados em outras dimensões da música, como o ritmo, a harmonia, a forma e até mesmo a textura. Dito isso, passemos àquilo que a autora e os teóricos citados por ela têm a dizer sobre a Cognição Musical e como podemos transferir esses conceitos para a percepção harmônica.

Começo pelo último tópico apresentado acima: a memória, agora tratando exclusivamente da *memória musical*. Schulkind aposta no funcionamento da memória musical através da interpretação de elementos individuais dentro de uma estrutura mais global. Para o autor, essa estrutura global seria o próprio conceito de tonalidade (SCHULKIND, 2004). Dentro da lógica tonal, existe uma “relação entre as notas e acordes de uma peça com determinada centralidade, chamada tônica” (DOURADO, 2008, p. 335 apud CAREGNATO, 2016, p. 29). Pelo fato de os elementos musicais dentro da tonalidade não existirem como entidades isoladas, é impossível ao ouvinte interpretar qualquer elemento da música tonal, por conseguinte não podendo desenvolver a memória musical, se lhe for pedido que escreva um único elemento ouvido e não uma relação de, pelo menos, dois elementos que estabeleçam uma relação entre si. Em suma, são as relações tonais que permitem ao ouvinte dar significado ao que está sendo ouvido e, conseqüentemente, ativar a memória musical. Nas palavras de Caregnato, “a memória musical [é] estruturada por meio de relações tonais” (CAREGNATO, 2016, p. 31).

A proposição de que são necessários pelo menos dois elementos musicais para a apreensão da tonalidade de uma peça me traz à mente, por exemplo, a teoria de Richmond Browne em seu artigo *Tonal Implications of the Diatonic Set*, citado por Bates em sua tese sobre o modalismo de Vaughan Williams (BROWNE, 1981 apud BATES, 2008, p. 8-9). Browne conclui que, pelo fato de só existir um único intervalo de trítono dentro de uma coleção diatônica maior (fatores $\hat{4}$ e $\hat{7}$, não importa a ordem), basta um intervalo de trítono e uma outra altura qualquer (dois elementos) para que se estabeleça uma coleção diatônica (a tonalidade). Exemplifico abaixo por meio de notação em partitura a teoria de Browne:

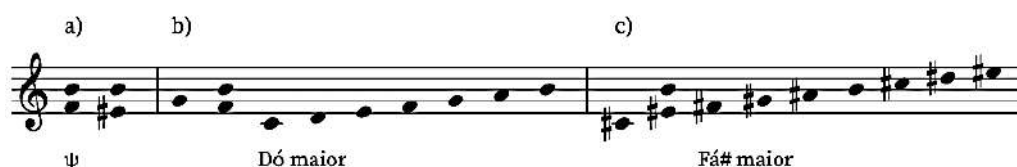


Fig. 10 – em a), duas possíveis escritas enarmônicas de um trítono;
 em b), a adição de Sol transforma o trítono em $\hat{4}$ e $\hat{7}$ e pertencente à escala diatônica de Dó maior;
 em c), a adição de Ré# transforma o trítono em $\hat{7}$ e $\hat{4}$ e pertencente à escala diatônica de Ré# maior

Essa reunião de elementos é denominado pelos teóricos da Cognição Musical de *chunking*, ou agrupamento. Citando indiretamente Kalakoski, Caregnato afirma que “o processo de *chunking* (“agrupamento”) realizado em música era beneficiado por conhecimentos e habilidades musicais que os sujeitos estudados possuíam” (KALAKOSKI, 2007 apud CAREGNATO, 2016 p. 34). Ou seja, em uma situação de escuta de uma peça, um domínio prévio das relações e convenções da tonalidade auxilia na codificação dos elementos que a compõem, bem como no agrupamento desses elementos em unidades maiores de significado.

Citando indiretamente Butler, Caregnato explica como construímos *chunks* musicais e por que tal processo auxilia na memória musical:

[...] como a capacidade de retenção de informações na memória que os sujeitos possuem não é muito ampla, as unidades de informação precisam ser unidas, formando *chunks*, para que cada *chunk* passe a ser armazenado como uma unidade específica de informação, liberando a capacidade de armazenamento da memória para que ela retenha mais dados. Dois ou mais *chunks* ainda podem ser agrupados, gerando um único *chunk* que, uma vez formado, permitiria a liberação de ainda mais espaço de armazenamento na memória de curto prazo (BUTLER, 1992 apud CAREGNATO, 2016, p. 34-35).

É por essa razão que um teórico como Karpinski, citado por Caregnato, defende que o processo de *chunking* seja trabalhado com alunos de Percepção Musical,

[...] dada a importância dessa estratégia não apenas para a memorização de repertório a ser notado, mas também pelo fato de que a construção de *chunks* está atrelada à compreensão do discurso musical. Ainda segundo esse autor, os sujeitos com melhor desempenho na realização de ditados musicais constroem *chunks* (KARPINSKI, 2000 apud CAREGNATO, 2016, p. 37-38).

Embora a autora não forneça quaisquer exemplos harmônicos de construção de *chunks*, podemos pensar, em termos do conhecimento teórico de harmonia, no agrupamento de duas notas formando o *chunk* “intervalo”, no agrupamento de dois ou mais intervalos formando o *chunk* “acorde”, e no agrupamento sequencial de acordes formando os *chunks* “progressão” e “cadência”. Na harmonia tonal triádica, essas construções de *chunks* aparecem sob a forma de convenções claras e precisas (Fig. 11):

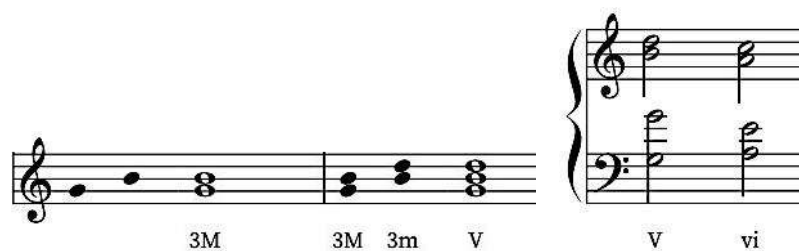


Fig. 11 – Fatores $\hat{5}$ e $\hat{7}$ da tonalidade de Dó maior formando 3M; empilhamento de 3M e 3m formando um acorde maior; sequência coral de V e vi em Dó maior formando uma cadência de engano

A representação dos fenômenos sonoros musicais na mente humana é denominada na Cognição Musical de *imagética auditiva*. Sobre este tópico, foi observado que os elementos musicais nunca se transformam em imagens auditivas isoladamente, mas sempre em *relação* a outros elementos, dentro de um *contexto maior* (KRUMHANS, 1979 apud CAREGNATO, 2016, p. 44). Isso significa que a identificação de uma estrutura musical mais ampla (a tonalidade) somada à construção de relações entre os elementos que compõem essa estrutura (o processo de *chunking*) contribuem não apenas para o desenvolvimento da memória musical, como demonstrado anteriormente, mas também para a formação da imagética auditiva de um fenômeno sonoro musical, o que é um passo fundamental para o desenvolvimento da percepção auditiva do sujeito.

Uma revisão bibliográfica sobre a imagética mostra que diversos aspectos musicais podem se tornar imagens auditivas na mente do sujeito, como tempo, alturas, melodias e *relações harmônicas* (BRODSKY et al., 2003, p. 602, grifo nosso), apesar de que a representação mental de acordes, “em função do seu grau de complexidade, demora mais tempo para ser formada do que as imagens mentais de uma única nota” (HUBBARD, 2010, p. 307). Sobre o nível de complexidade de identificação de harmonias, Caregnato cita Biasutti ao afirmar que “a identificação de acordes ([...] maiores e menores) se torna mais difícil em regiões de extremo grave e extremo agudo” (BIASUTTI, 1997 apud CAREGNATO, 2016, p. 60). Em um estudo de Hofstetter citado pela autora,

o acorde menor em estado fundamental foi o mais facilmente identificável. A tríade mais difícil de ser identificada, entre acordes maiores, menores, diminutos e aumentados, em estado fundamental, primeira e segunda inversão, foi, curiosamente, a tríade menor em primeira inversão (HOFSTETTER, 1980 apud CAREGNATO, 2016, p. 62).

A questão da dificuldade (e, conseqüentemente, do processo mais demorado) para a formação mental de imagens auditivas de harmonias é o que leva teóricos como o americano Gary Karpinski a colocar o tópico de percepção harmônica como o *último* assunto a ser abordado em um contexto de sala de aula, segundo a sua proposta pedagógica de ensino de Percepção Musical presente em seu manual *Aural Skills Acquisition* (2000). Caregnato apresenta em sua tese (CAREGNATO, 2016, p. 62-64) um resumo detalhado da seção 1 do livro de Karpinski, destinada à abordagem das habilidades de escuta (*Listening Skills*), a qual sumário abaixo.

Contrariamente ao ensino tradicional de Teoria Musical e Percepção, que pretende instrumentalizar já de início o aluno para a realização de ditados rítmicos, melódicos e harmônicos da música, Karpinski propõe que esses três tópicos, em especial o ditado harmônico como o último deles, sejam trabalhados com os alunos somente após o estudo dos seguintes conteúdos, nessa ordem:

Texturas: monofônica, homofônica e polifônica;

Movimentos entre vozes: paralelo, oblíquo, contrário;

Diferença entre cantos: silábico e melismático;

Timbre: noção de instrumentos, naipes de orquestra, formações instrumentais e técnicas de alteração do timbre;

Dinâmica: *forte*, *piano* e alterações;

Articulações: *legato*, *staccato*, acentos, etc.;

Registro: grave, médio e agudo, bem como registros nos instrumentos e no canto;

Andamento: nomenclatura, alterações de andamento e metrônomo;

Pulso: diferença entre pulso, ritmo e métrica;

Compassos: simples e compostos;

Hipermétrica: divisão temporal de uma peça e a formação de frases e semifrases;

Canto: acompanhamento de melodias executadas;

Ritmo: ditados;

Alturas: memorização de alturas;

Tônica: inferência da tônica em melodias tonais;

Escalas: reconhecimento de escalas inerentes a uma melodia tonal e memorização;

Contorno melódico: ascendente e descendente, a uma e a duas vozes;

Melodia: graus conjuntos e saltos;

Melodia: reconhecimento de graus da escala em uma melodia;

Intervalos: identificação de intervalos;

Escalas: identificação de escalas (maior, menor, modal) inerentes a uma melodia (CAREGNATO, 2016, p. 62-64).

Karpinski separa uma parte de seu livro para abordar a questão do ditado harmônico dentro das habilidades de escuta (KARPINSKI, 2000, p. 117-127). Nela, surpreendentemente o autor não oferece uma linha sequencial que ele acredite ser a que melhor promova o desenvolvimento da percepção harmônica; simplesmente lista as estratégias tradicionalmente utilizadas para tal objetivo, discutindo os pontos positivos e negativos de cada estratégia, não descartando nenhuma delas e reconhecendo todas como válidas, apesar das limitações particulares de cada uma. Esse ato de recorrer a várias estratégias para desenvolver uma habilidade é uma proposta que está em conformidade com outros autores da Cognição Musical, como Buonviri, citado na tese de Caregnato, segundo o qual “os estudantes com bom desempenho em atividades de ditado [...] recorrem a um amplo conjunto de estratégias” (BUONVIRI, 2014 apud CAREGNATO, 2016, p. 57). Nesse sentido, buscar uma única estratégia de percepção que seja infalível em todos os contextos musicais é contraproducente ao desenvolvimento da habilidade de escuta.

Ao todo são sete as estratégias de escuta de um ditado harmônico sobre as quais Karpinski discorre. Nomeio e sumário cada uma delas abaixo, mencionando os respectivos pontos positivos e negativos que o autor levanta:

a) *Escrita por Partes (Part Writing)*: transcrever todas as vozes de uma textura multivocal. A crítica do autor a esse procedimento é que ele consiste não em um ditado harmônico propriamente dito, mas em uma série de ditados melódicos, com a única diferença de que estão sendo tocados simultaneamente; nesse caso, a conceituação da harmonia surge somente após o exercício, e não durante o mesmo. Ainda assim, o autor enfatiza que a escrita multivocal deve ser estimulada no aluno como parte de uma formação integral da escuta musical (KARPINSKI, 2000, p. 118).

b) *Ação de Arpejar (Arpeggiation)*: consiste em arpejar por meio do solfejo os elementos individuais de cada harmonia no decorrer da escuta. A vantagem desse exercício está na sua associação direta a exercícios de solfejo arpejado de acordes, da forma como são

trabalhados em uma grade de conteúdo de *Sight-singing*. Porém, possui mais desvantagens do que vantagens: trata-se de uma análise de nível atomístico, excessivamente presa a detalhes, podendo se tornar tediosa para o aluno, e útil somente em peças nas quais o ritmo harmônico é lento, perdendo sua praticidade à medida que o ritmo harmônico acelera (KARPINSKI, 2000, p. 118-119).

c) *Gestalt*: segundo essa abordagem, o ouvinte identifica acordes como entidades *per se*, o que no caso da harmonia tonal significa ao reconhecimento das qualidades *funcionais* de um acorde dentro da tonalidade; o ouvinte, por exemplo, seria capaz de distinguir, na escuta, que um determinado acorde “soa como subdominante”. Karpinski afirma que uma aquisição satisfatória da estratégia do *Gestalt* permite que a escuta musical se torne rápida e fluida, porém aponta que essa estratégia não se desenvolve de maneira direta, é mais um subproduto de outras estratégias e, geralmente, leva muito tempo de treino e de repetição (KARPINSKI, 2000, p. 119).

d) *Linha do Baixo (Bass Line)*: uma vez que “A linha do baixo exerce um papel central, dentro de uma longa tradição, como uma fundação para a função harmônica” (KARPINSKI, 2000, p. 120)⁹, a abordagem da linha do baixo defende que, pela identificação da voz mais grave de qualquer textura, é possível chegar à identificação da função harmônica daquilo que se escuta. Karpinski critica esse método como apenas mais uma forma de ditado melódico e não harmônico, porém o autor vê o trabalho de identificação do baixo como um passo intermediário significativo entre a percepção monofônica e a percepção harmônica; logo, ela tem seu lugar no desenvolvimento da escuta (KARPINSKI, 2000, p. 121).

e) *Linha do Baixo + Inversão*: essa abordagem associa a ação de arpejar acordes invertidos descrita no item b) à percepção da linha do baixo, a estratégia descrita em d). Sua vantagem está em estimular no ouvinte o raciocínio dedutivo, pois este toma a conjunção dos dois elementos musicais a fim de identificar o acorde em posição fundamental implícito ao fenômeno sonoro. Karpinski aponta para esse método como mais um excessivamente preso a detalhes; além disso, essa estratégia apenas estimula a dedução, sem nenhuma garantia de que o raciocínio dedutivo ocorrerá efetivamente na mente do sujeito (KARPINSKI, 2000, p. 121-122).

⁹ “The bass line plays a central role in a long tradition as a foundation of harmonic function” (KARPINSKI, 2000, p. 120).

f) *Linha do Baixo + Qualidade do Acorde*: utiliza o mesmo procedimento dedutivo do item e), dessa vez unindo a percepção da linha do baixo com a percepção da qualidade do acorde (maior, menor, aumentado, diminuto, acorde de sétima) para se chegar à identificação da harmonia escutada. Além de igualar a qualidade demasiado detalhista dessa estratégia àquela descrita no item e), o autor aponta para uma limitação adicional: a impossibilidade de utilizar a técnica em contextos harmônicos cromáticos. A título de exemplo, Karpinski lista, usando a nomenclatura da harmonia tradicional, algumas combinações possíveis de qualidades de acordes em cima de um baixo no fator $\hat{3}$ do modo maior, para demonstrar que a quantidade de opções cromáticas é bem maior do que a de diatônicas (KARPINSKI, 2000, p. 123-124). Transformei a lista feita pelo autor em partitura, na figura abaixo (Fig. 12):

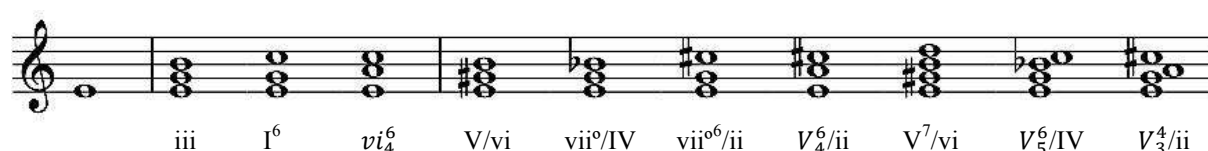


Fig. 12 – Combinações diatônicas *versus* cromáticas de acordes em cima de um baixo no fator $\hat{3}$ do modo maior

Karpinski menciona ainda a possibilidade de uma estratégia que combine a linha do baixo, a percepção da inversão e a percepção da qualidade do acorde. Dentro dessa combinação estratégica, a identificação das harmonias escutadas se daria por meio de *drills*¹⁰. Entretanto, o autor faz um questionamento sobre o gasto de tempo e esforço com esse tipo de exercício dentro da sala de aula, sendo que o mesmo tempo e esforço poderiam ser empregados com materiais musicais reais (KARPINSKI, 2000, p. 123-124).

g) *Condução de Vozes (Voice Leading) + Harmonia*: essa técnica visa desenvolver a percepção da condução horizontal de vozes por meio da relação com a função harmônica do acorde vertical. Utiliza a condução de vozes (*voice leading*) como domínio teórico e a escuta *Gestalt* descrita no item c) como estratégia prática. Sua qualidade está em ser, propriamente, uma escuta *Gestalt*, pois nela o ouvinte estabelece relações entre as vozes individuais e as verticalidades, permitindo que a percepção harmônica progrida para níveis mais complexos relacionados a conteúdos mais avançados de harmonia e de técnica de *voice leading*.

¹⁰ *Drill* é o exercício de fixação de padrões ou hábitos na mente por meio de uma instrução repetitiva.

(prolongação, diminuição, suspensão, bordadura, apogiatura, baixo cifrado, etc.). E esse é justamente, segundo Karpinski, o seu ponto negativo: requer um enorme conhecimento teórico prévio para que seja uma técnica útil para o aluno (KARPINSKI, 2000, p. 124-127).

O autor encerra a seção de seu livro em que aborda as habilidades de escuta com discussões sobre atividades musicais gerais que, segundo ele, aprimoram a competência auditiva (KARPINSKI, 2000, p. 128-142). Das atividades listadas e comentadas, cinco estão (ou podem ser) relacionadas à percepção harmônica: a) transcrição; b) identificação e correção de erros; c) reconhecimento de áreas tonais; d) *Gestalt* em cadências harmônicas ; e) *Gestalt* em coleções de alturas (*pitch collections*). As considerações de Karpinski estão resumidas abaixo:

a) *Transcrição*: ao contrário dos ditados, que são exercícios elaborados segundo uma lógica pedagógica de sala de aula, a transcrição corresponde à notação em partitura de uma peça musical real. Essa, segundo Karpinski, é uma atividade que permite praticar as habilidades aprendidas em sala de aula em contextos musicais mais realistas, trazendo benefícios para o músico. O autor recomenda que excertos curtos de peças reais sejam utilizados em estágios primários de aprendizado, e que transcrições de peças completas sejam feitas como uma forma de projeto a ser realizado pelos alunos em estágios avançados do curso de Percepção Musical (KARPINSKI, 2000, p. 128-129).

b) *Identificação e correção de erros*: já explorada na seção 1.1.1 do meu trabalho, essa habilidade, explica Karpinski, é a que mais se aproxima da prática do músico. Citando Ottman, Karpinski afirma que a identificação e correção de erros desenvolve o letramento musical (*music literacy*) e o bom desempenho em *sight-singing* (OTTMAN, 1956, p. 223 apud KARPINSKI, 2000, p. 130). O autor defende que esse tipo de exercício seja integrado ao ensino de Percepção Musical desde as fases mais iniciais, atribuindo-o a quaisquer parâmetros musicais (altura, ritmo, andamento, articulação, dinâmica, timbre, harmonia, entre outros). A sequência pedagógica que Karpinski sugere é: a) escuta com aviso prévio por parte do professor sobre onde há erros, quantos e de que tipo; b) escuta sem aviso prévio de quantos erros há, onde e de que tipo; c) escuta na qual o aluno deve descobrir se há erros ou não (KARPINSKI, 2000, p. 131). Assim, através de uma escuta crítica, desenvolve-se um ouvido seletivo.

c) *Reconhecimento de áreas tonais*: uma vez que, declara Karpinski, o tópico de áreas tonais faz parte do conteúdo de Teoria Musical em nível superior, o autor expressa sua intenção de que seja trabalhada na aula de Percepção Musical a habilidade de reconhecer áreas tonais. Um possível plano de curso, segundo o autor, seria associar o ensino desse conteúdo a uma linha crescente de complexidade das formas musicais; assim, o aluno deveria, gradualmente, reconhecer áreas tonais em: a) formas binárias; b) formas ternárias compostas; c) formas ternárias compostas; d) forma rondó; e) forma sonata (KARPINSKI, 2000, p. 138).

d) *Gestalt em cadências harmônicas*: envolve a nomeação apropriada das cadências harmônicas tonais na prática da escuta (KARPINSKI, 2000, p. 140).

e) *Gestalt em coleções de alturas (pitch collections)*: a identificação por Gestalt de diferentes coleções de alturas pode, a princípio, ser útil apenas para o desenvolvimento da percepção melódica, visto que os exercícios auditivos iniciais para desenvolver essa habilidade seriam, por exemplo, a localização da tônica e o estabelecimento da estrutura intervalar da escala. Porém, Karpinski sugere expandir esse conteúdo de modo a abranger a qualidade sonora geral de uma coleção específica. O autor não explora aspectos harmônicos dentro do que ele denomina “qualidade sonora geral” de uma coleção de alturas (KARPINSKI, 2000, p. 141); entretanto, é inevitável que eu leve em conta, para meu estudo, como as diferentes coleções “soam harmonicamente”. Isso inclui a forma como se constroem as tríades dentro de uma coleção, bem como as relações entre os acordes¹¹. Essa ampliação da *Gestalt* melódica para a harmônica, acredito, pode ser trabalhada em todas as coleções de alturas citadas por Karpinski: a) modos (maior, menor natural, menor harmônica, menor melódica, modos eclesiásticos, pentatonicismo); b) distinção entre tonal e atonal; c) distinção entre diatônico, cromático e quase-diatônico (escala cigana, escala acústica); d) certas estruturas pós-tonais (escala hexatônica, escala octatônica, harmonias quartais e por empilhamento de quintas) (KARPINSKI, 2000, p. 141-142).

¹¹ A Fig. 14 do meu trabalho mostra relações entre acordes em uma peça que mescla modos mixolídio e jônio.

1.2 Sobre os desafios do ensino de Percepção Musical: repertório, materiais e métodos

O ensino de Percepção Musical em nível superior tem sido alvo de críticas acadêmicas quanto à sua relevância na formação do músico profissional. Caregnato, em sua tese, faz uma arregimentação desses autores e das questões que os mesmos levantam. Os pontos problemáticos giram em torno de basicamente três tópicos: o repertório trabalhado em sala de aula, os materiais didáticos e os métodos trabalhados pelo professor. Discorro sobre cada um deles abaixo.

1.2.1 A escolha do repertório

De acordo com os autores citados por Caregnato, o maior impasse relacionado ao repertório nas aulas de Percepção Musical é o foco excessivo na música *erudita tonal* – a música do *common practice* descrita na introdução do meu trabalho. Escreve Caregnato:

Refletindo sobre o repertório abordado nas aulas de Percepção Musical, Junior, Oliveira, Mendonça e Fernandes (2013) apontam para o predomínio da linguagem da música erudita europeia nas atividades ligadas à disciplina, e para a escassez de materiais que permitam ao professor trabalhar com a música popular brasileira. Foloni (2005) ainda ressalta o predomínio do sistema tonal no contexto das aulas, criticando a escassez de abordagens que valorizem a linguagem atonal (CAREGNATO, 2016, p. 14).

[...] as críticas apontadas anteriormente por Junior, Oliveira, Mendonça e Fernandes (2013) e Foloni (2005) a respeito do repertório trabalhado em Percepção Musical também nos levam a ponderar se o predomínio da linguagem erudita tonal se deve apenas a limitações na escolha dos conteúdos, ou a decisões de natureza pedagógica, que buscam aproximar o aluno de suas vivências musicais mais usuais – muitas vezes restritas à música tonal – com o intuito de facilitar sua aprendizagem e desenvolvimento. Elas ainda nos levam a pensar se a música popular brasileira, ou mesmo outras manifestações mais difundidas da cultura de massa, não representariam a linguagem mais próxima das vivências musicais dos alunos de Percepção Musical e de suas aprendizagens já construídas (CAREGNATO, 2016, p. 17).

Temos aqui dois traços desse repertório que, conforme os autores supracitados, tornam o ensino de Percepção Musical limitado: o fato de ser um repertório *erudito* e o fato de ser *tonal*. Em relação ao primeiro item, duas soluções propostas pelos autores seriam a inclusão de música popular brasileira e de produções musicais de cultura de massa dentro do repertório de Percepção Musical. Vale pontuar que, nesse sentido, os autores supracitados e Karpinski seguem a mesma linha argumentativa. Karpinski, ao estabelecer o escopo musical de seu manual, declara que seu trabalho abordará apenas a música métrica e tonal; entretanto, para o

autor, música tonal não é igual a música erudita, pois ele cita, além da música do *common practice*, três outras estéticas musicais que utilizam uma linguagem tonal, a saber, “música folclórica europeia ocidental, música popular comercial ocidental, e até mesmo a maior parte do *jazz*” (KARPINSKI, 2000, p. 6)¹².

Podemos pensar em exemplos desse repertório alternativo que tragam aspectos significativos para o desenvolvimento da percepção harmônica. Trago abaixo uma amostra de cada estética mencionada acima que *não* seja pertencente ao *common practice*, respectivamente: música popular comercial ocidental (Fig. 13), música folclórica europeia ocidental (Fig. 14), *jazz* (Fig. 15) e música popular brasileira (Fig. 16). Na descrição de cada figura, destaco o aspecto harmônico que chamou minha atenção e que considero passível de ser trabalhado em uma aula de Percepção cujo conteúdo seja a percepção harmônica:

♩ = 130

Lá b maior:	V	ii	vi
Mi b mixolídio:	I	v	ii

Fig. 13 – Coldplay, *Clocks*, comp. 1–4; exemplo de ambiguidade na análise harmônica

¹² “Western European folk music, Western commercial popular music, and even most jazz” (KARPINSKI, 2000, p. 6).

D C/E G/B D

Mixolídio: I VII⁶ IV⁶ I

G D/F# C D Am⁷ G/B C

Jônico: I V⁶ IV V ii⁷ I⁶ IV

G/B D Am⁷ D Am⁷ G/B C

I⁶ V ii⁷ V ii⁷ I⁶ IV

D C/E G/B D

Mixolídio: I VII⁶ IV⁶ I

Fig. 14 – Folclore irlandês, *Erin Shore*; mescla de modos mixolídio e jônico

F⁷ G^b7 F⁷

G^b7 F⁷ G^b7

1. F⁷ 2. F⁷

G⁷ A^b7

A⁷ B^b7 B⁷ B^b7 A⁷ A^b7 G⁷ C⁷

F⁷ G^b7 F⁷ G^b7

F⁷ G^b7 F⁷

F⁷ G^b7 F⁷

Fig. 15 – Thelonious Monk, *Well, You Needn't* (fake book); progressões por paralelismo de acordes de sétima

Fig. 16 – Maria Rita, *Cara Valente*, comp. 19–49; dominantes individuais destacadas¹³

The musical score is written in treble clef with a key signature of two sharps (F# and C#) and a 2/4 time signature. The melody is accompanied by a series of chords, many of which are highlighted with boxes. The lyrics are in Portuguese and are written below the staff.

Chords highlighted with boxes (from top to bottom):

- A¹³₇
- Bm⁷
- D¹³₇
- E⁷
- D¹³₇
- E⁷
- F#m⁷
- E#^o
- D#^o
- D⁹₇+
- A⁶
- Em⁷
- F#sus⁷
- F#⁷
- F#⁷
- E/G#
- A#^o
- Bm⁷
- C#⁹₇-
- F#m⁷
- F#⁷
- Bm⁷
- A#^o
- Am⁷
- D⁹₇
- G⁹₇+
- E⁹₇
- A⁷

Lyrics (from top to bottom):

Foi _____ es - co-lher um mal - me - quer _____ En-tre o a-mor de u-ma _____
 _____ mu-lher E as _____ cer - te-zas do ca - mi - nho E - le não pô-de se en-tre-gar _____
 _____ E a-go-ra vai _____ ter de pa-gar _____ com o co - ra - ção _____ O - lha lá, E - le
 não é _____ fe - liz, _____ sem - pre diz _____ Que é do ti - po ca - ra va - len -
 - te _____ Mas ve - ja só: _____ A gen - te sa -
 - be Es-se hu - mor é coi - sa de um _____ ra - paz _____ Que, sem ter pro -
 - te - ção, _____ Foi se es-con-der _____ a - trás _____ Da ca-ra de vi - lão, _____ E en-tão,

Fig. 16 – Maria Rita, *Cara Valente*, comp. 19–49; dominantes individuais destacadas¹³

Em relação ao segundo item criticado pelos autores (a limitação do repertório ao tonalismo), a sugestão oferecida por Foloni é incluir “abordagens que valorizem a linguagem

¹³ Vale apontar que o ritmo melódico apresentado na figura é apenas uma aproximação um pouco mais padronizada da forma como a canção é executada; faz parte da estética da MPB a não rigidez rítmica na *performance* vocal.

atonal” (FOLONI, 2005 apud CAREGNATO, 2016, p. 14). Preciso fazer duas considerações a respeito dessa declaração.

Primeiro, uma abordagem que opte exclusivamente por inserir repertório atonal como ampliação do repertório tonal permanece ainda no universo erudito, visto que o atonalismo, desde os primeiros experimentos de Liszt até a sistematização de técnicas no século XX como o dodecafonismo e o serialismo, é um fenômeno particular à música erudita. Essa proposta pedagógica, ainda que amplie o horizonte de conhecimento musical de um aluno que trabalha no dia-a-dia com repertório popular, não é uma proposta que desenvolva nesse aluno as competências auditivas necessárias que ele utilizaria em seu próprio *metier*. Ao mesmo tempo, é preciso considerar um comprometimento com a ampliação do âmbito de escutas do aluno a partir das aulas de Percepção Musical. O repertório do aluno não se ampliará se as aulas se moldarem aos gostos dos alunos e professores. Disso concluímos que um ensino de Percepção Musical abrangente deve expandir o *background* dos alunos que compõem uma turma de nível superior.

Segundo, me indago sobre a abordagem didática do repertório atonal, na aula de Percepção Musical, para além das práticas de *Sight-singing*. O solfejo atonal já está consolidado como parte do conteúdo de Percepção Musical em nível superior, existindo materiais próprios para esse objetivo. Por exemplo, nas figuras abaixo (Fig. 17 e 18) temos excertos do material com o qual eu estudei solfejo atonal na graduação: *Modus Novus* (EDLUND, 1963, p. 33 e 35). Por meio do isolamento de intervalos, o manual traz exercícios preparatórios (*drills*) que visam, por assim dizer, “desacostumar” o ouvido do aluno à sonoridade tonal (esse foi, pelo menos, o efeito que tais exercícios causaram em mim), seguidos de leituras de melodias:



Fig. 17 – Lars Edlund, *Modus Novus*, p. 33, exemplo de exercícios preparatórios (*drills*) atonais



Fig. 18 – Lars Edlund, *Modus Novus*, p. 35, exemplo de leituras (*Sight-singing*) atonais

Entretanto, quando entramos no domínio das práticas de *Ear Training*, percebemos que o atonalismo oferece inúmeros impasses. Um conceito como “harmonia atonal” engloba, no mínimo, *todas* as combinações possíveis de classes de alturas (*pitch-classes*), de conjuntos de três sons até conjuntos de nove sons, conforme listados pelo teórico Allen Forte em seu livro *The Structure of Atonal Music* (1973)¹⁴. Se contarmos com a materialização dessas classes abstratas em música real (ou seja, incluindo dimensões como a distribuição vertical das alturas e o registro), uma única *pitch-class* fornece uma quantidade exponencial de possibilidades de harmonias atonais resultantes. O aluno deverá ter desenvolvido *a priori* um conhecimento analítico que lhe permita ter uma escuta contextual, não pautada pelo sistema tonal pré-estabelecido. Logo, este estudo deverá ocorrer, idealmente, nos últimos anos da fase acadêmica.

Por ser uma linguagem musical cujo princípio fundador é a descentralidade, praticamente todas as técnicas de escuta harmônica listadas por Karpinski e mencionadas anteriormente são inviáveis para a escuta atonal. Além disso, não há a garantia de que o domínio teórico das técnicas de estruturação harmônica atonal fará com que o aluno desenvolva habilidades auditivas de identificação de harmonias atonais. Um excerto atonal relativamente simples em que predominam sonoridades verticais, tal como o início do 2º. movimento do quarteto de cordas de Webern, op. 28, fornece conteúdo satisfatório para uma aula de Análise Musical; porém, somente um “gênio” (no sentido dado pela tradição do século XIX a essa palavra) conseguiria realizar a notação desse trecho (Fig. 19):



Fig. 19 – Anton Webern, *Streichquartett*, op. 28, II, comp. 1–8; redução para *grand staff*¹⁵ para mostrar as sonoridades verticais

¹⁴ Um acesso eletrônico fácil à tabela de Allen Forte está disponível em: <https://www.mta.ca/pc-set/pc-set_new/pages/pc-table/pc-table.html> (TABLE, [s.n.]).

¹⁵ *Grand Staff* é a combinação de duas pautas juntas, geralmente clave de Sol e clave de Fá.

Apesar do possível estigma associado à música popular comercial e dos obstáculos práticos da música atonal na percepção harmônica, devemos reconhecer que a proposta de inserir esses dois repertórios na aula de Percepção Musical é uma tentativa didática que visa a preencher duas lacunas dessa disciplina: o alargamento de uma grade de conteúdo restrita e o estímulo à vivência do aluno com a música real.

Essa vivência real da música implica na necessidade de também incluir nos conteúdos de Percepção Musical não somente um repertório que rompa com o tonalismo (ou seja, propondo outras formas de organização das alturas), mas também um repertório que, dentro do próprio tonalismo, rompa com as convenções de expectativa tonal¹⁶, provendo o aluno com ferramentas que lhe permitam saber lidar com o *acaso* em música, fruto das escolhas autônomas do compositor, conforme expus anteriormente quando apresentei a teoria de Piaget na seção 1.1.1. Vejamos, por exemplo, uma maneira “autônoma” de Beethoven ir da tônica à dominante e de fugir da resolução desta (Fig. 20):

Ré menor: i

¹⁶ Lembremos que a criação de *expectativa* de progressão e resolução melódica e harmônica é uma característica marcante da música erudita tonal, principalmente nas estéticas barroca (século XVII) e clássica (século XVIII).



Fig. 20 – Ludwig van Beethoven, *Sinfonia 9*, op. 125, II, comp. 151–176, arranjo para piano de Percy Goetschius; tônica no comp. 151, chegada à dominante no comp. 171 e fuga da resolução no comp. 173

1.2.2 Materiais Didáticos e Métodos

A disciplina de Percepção Musical ainda enfrenta mais dois desafios pedagógicos: a escolha do material didático e os métodos utilizados na sala de aula. A crítica acadêmica à limitação do repertório à linguagem erudita tonal também se aplica à limitação do escopo dos livros didáticos. Quanto aos métodos, os autores apontam a falta de integração dos conteúdos trabalhados. Caregnato escreve em sua tese:

[...] a disciplina de Percepção Musical tem recebido críticas no que tange aos conteúdos trabalhados e aos materiais didáticos utilizados uma vez que, segundo os levantamentos de Junior, Oliveira, Mendonça e Fernandes (2013) e Folloni (2005), boa parte das abordagens se restringem ao estudo da música erudita tonal e ao uso de materiais que contemplam esse repertório. Os métodos de ensino também tem sido alvo de críticas que, como as levantadas por Grossi (2001, 2009), Bernardes (2001), Covington e Lord (1994) e Klonoski (2006), apontam para a existência de um modo de ensinar calcado na fragmentação do discurso musical (CAREGNATO, 2016, p. 16).

Os materiais didáticos e os métodos de ensino de Percepção Musical são o tema da tese de Amy Aline Beckman, *Aural Skills Pedagogy* (2011). As considerações da autora estão resumidas abaixo.

Beckman ressalta a necessidade de livros didáticos e metodologias elaboradas por docentes incorporarem pedagogias baseadas em pesquisas acadêmicas, e é o objetivo de seu trabalho averiguar se isso acontece de fato. Para tanto, a autora sintetiza a pesquisa acadêmica recente na área de Percepção Musical, apresenta uma pedagogia ideal baseada nessa pesquisa, avalia oito manuais de Percepção Musical e entrevista seis professores universitários dessa disciplina (BECKMAN, 2011, p. 2). Três dos materiais didáticos avaliados por Beckman são os mesmos que compõem o exato *corpus* da minha pesquisa, os quais já foram listados na

introdução deste trabalho. As considerações de Beckman sobre esses livros, bem como minhas impressões sobre cada um deles, constituem o corpo do texto do capítulo 2 do meu trabalho.

Sobre os métodos de ensino de Percepção Musical, a autora traz contribuições adicionais à teoria que expus na seção 1.1 deste trabalho.

Beckman reconhece a necessidade de se fazer com que o aluno de música adquira fluência na habilidade de notação; ao mesmo tempo, ela indica que as habilidades auditivas e as habilidades de notação são distintas entre si e requerem diferentes formas de processamento (por “habilidades auditivas” a autora se refere à identificação de elementos musicais por meio de outros sistemas simbólicos que não a pauta: cifras de harmonia tradicional, cifras de harmonia funcional, cifras de acordes, etc.). Isso significa que, segundo a autora, às vezes uma mentalidade excessivamente calcada pela pauta musical atrapalharia o desenvolvimento das habilidades auditivas (BECKMAN, 2011, p. 4). Essa informação pode colocar o educador musical em um impasse no que diz respeito ao ensino de percepção harmônica, visto que, conforme demonstrado anteriormente, o desenvolvimento dessa competência está quase totalmente condicionado a um domínio do conhecimento notacional por parte do aluno. Cabe ao professor ter discernimento suficiente para saber quando o conhecimento notacional está auxiliando o aluno a desenvolver a escuta harmônica ou o impedindo. Tal equilíbrio deve estar idealmente presente também nos materiais didáticos utilizados em sala de aula.

Beckman estabelece uma distinção entre dois tipos de conhecimento: o declarativo (*declarative*) e o processual (*procedural*). O conhecimento declarativo seria uma mera retenção abstrata na mente de um conceito ou de um postulado, limitado apenas à sua definição e descrição, sem implicações práticas. As terminologias declarativas são simplesmente decoradas pelo sujeito, sendo inclusive denominadas pela autora de *obscuras*. O conhecimento processual, ao contrário, é a habilidade de saber manusear os conceitos na prática, levando àquilo que a autora chama de domínio (*mastery*) do conceito. Para Beckman, uma trajetória completa de ensino envolve partir do conhecimento declarativo até chegar à plena realização do conhecimento processual (BECKMAN, 2011, p. 5, grifos nossos).

Em seguida, Beckman lista um conjunto de processos cognitivos mentais que podem ocorrer simultaneamente durante atividades auditivas. Essa lista presente em sua tese é, na verdade, uma sintetização que o teórico Matthew S. Royal (ROYAL, 1999, p. 135) faz a partir de sua revisão crítica do livro de George Pratt, *Aural Awareness: principles and practice* (1998), livro que será um dos meus focos de discussão na seção 1.3 deste trabalho. Segundo Royal, todas as atividades auditivas musicais descritas no livro de Pratt podem ser categorizadas em seis grupos de processos cognitivos mentais, e exercícios de escuta musical em sala de aula idealmente devem envolver uma combinação de pelo menos dois desses grupos:

Acuidade auditiva: isolamento de componentes sonoros retirados de um complexo;

Memória;

Imagética auditiva;

Conhecimento musical: declarativo e processual;

Processo cinestésico: qualquer uso de movimento corporal como parte do processo de aprendizagem;

Julgamento estético (ROYAL, 1999, p. 136-141).

A respeito do método para a prática do ditado (a principal em aulas de Percepção Musical), Beckman cita indiretamente Karpinski ao declarar que é uma tendência comum fornecer ao aluno excessivas dicas extramusicais antes do ditado, como armadura de clave, tonalidade, nota da tônica, escala da tonalidade, acorde de tônica e nota inicial do ditado. Embora essa opção didática seja escolhida com o intuito de evitar o surgimento de erros por parte dos alunos, Karpinski contra-argumenta: a abundância de dicas extramusicais prejudica o desenvolvimento das habilidades auditivas. Karpinski propõe fornecer ao aluno apenas a nota inicial do ditado e a sua figura de valor. Com isso, inúmeros erros por parte dos alunos surgirão, e são exatamente esses erros que devem ser trazidos à tona e se tornarem fonte de discussão em sala de aula (BECKMAN, 2011, p. 14-15). Ainda sobre erros, Beckman reitera Karpinski ao salientar a importância da inclusão de exercícios de identificação e correção de erros já nos estágios iniciais do aprendizado musical (BECKMAN, 2011, p. 18).

A autora faz uma crítica à seção do manual de Karpinski destinada à percepção harmônica, a qual resumi na seção 1.1.2 deste trabalho. Beckman declara sentir falta de detalhamento e de elaboração por parte de Karpinski sobre o ensino de percepção harmônica,

comparado com a quantidade de detalhes presentes nas seções que tratam de outros tópicos, como percepção rítmica, melódica e até mesmo *Sight-singing*. De fato, apenas onze páginas do livro de Karpinski lidam com a percepção harmônica (KARPINSKI, 2000, p. 117-127), o que é pouco se compararmos com o todo da obra. Nas palavras de Beckman, “Karpinski falha em articular uma maneira efetiva de ensinar ditado harmônico; ao invés disso, de forma desapontadora, ele simplesmente lista os métodos usados atualmente” (BECKMAN, 2011, p. 16)¹⁷. A autora identifica um momento de brilhantismo no livro de Karpinski relacionado ao ensino de ditados harmônicos; entretanto, esse trecho curiosamente se encontra na parte do livro destinada ao *Sight-singing*:

No último capítulo do livro, é declarado que nosso meio mais direto para testar representações mentais de sons é a voz humana. Portanto, a conclusão não intencional porém brilhante deste livro é que a melhor maneira de se ensinar ditado harmônico é fazendo os alunos cantarem padrões de progressão de acordes muito repetidamente (BECKMAN, 2011, p. 18)¹⁸.

Tal declaração encontra eco nas considerações que fiz na seção 1.1.1, onde, citando Caregnato, assinala a importância de um equilíbrio entre os conhecimentos teórico e prático para o efetivo desenvolvimento das habilidades auditivas. Na citação de Beckman acima, o canto em grupo, uma ação física prática, auxilia na cognição mental da percepção harmônica. Caregnato também menciona diversos autores que indicam o timbre da *voz humana* como facilitador da memória musical e a ação da *vocalização interna* como necessária para a formação de representações mentais de sons:

Com relação ao timbre, Vanzella, Weiss, Schellenberg e Trehub (2014) observaram que canções cantadas são mais facilmente lembradas que canções tocadas por instrumentos musicais, tanto por músicos quanto por não-músicos. A voz humana parece ser, portanto, um timbre que facilita a memorização (CAREGNATO, 2016, p. 39).

Smith, Wilson e Reisberg (1995) observaram que a formação de representações mentais de tipo auditivo, e mesmo a realização de análises, comparações e interpretações de material auditivo representado, requerem a utilização não apenas do que é chamado de “ouvido interno”, que reproduz internamente sensações perceptíveis, mas também a utilização de uma “voz interna”, que é responsável por uma espécie de ensaio ou vocalização interior dos sons que foram ouvidos (CAREGNATO, 2016, p. 51).

¹⁷ “Karpinski fails to articulate an effective way to teach harmonic dictation, but, rather disappointingly, he simply lists the currently used methods” (BECKMAN, 2011, p. 16).

¹⁸ “In the last chapter of the book, it states that our most direct means of testing mental representations of sounds is the human voice. Therefore, the unintentional yet brilliant conclusion of this book is that the best way to teach harmonic dictation is through having the students sing chord progression patterns with lots of repetition” (BECKMAN, 2011, p. 18).

Nas suas conclusões analíticas sobre os livros didáticos de Percepção Musical, Beckman mostra que as principais teorias de aprendizagem empregadas na elaboração desses materiais são, além do Construtivismo de Piaget explanado na seção 1.1.1 do meu trabalho, o Currículo em Espiral, a Aprendizagem Baseada no Cérebro e a Teoria da Motivação¹⁹. Todos os processos mentais identificados por Royal e listados acima são contemplados nesses livros, com exceção do julgamento estético, trabalhado em apenas um deles (BECKMAN, 2011, p. 87). No geral, os parâmetros de ritmo e a altura ainda são os tópicos dominantes trabalhados nesses materiais (BECKMAN, 2011, p. 89).

Por fim, em concordância com os autores citados por Caregnato, Beckman encerra sua tese afirmando que ainda existe certa discrepância entre o que a pesquisa acadêmica recomenda para um ensino que melhor desenvolva as habilidades auditivas e a realidade da sala de aula, tanto em relação aos materiais didáticos quanto aos métodos utilizados pelos educadores musicais (BECKMAN, 2011, p. 93).

1.3 Sobre o conceito de *Ear Training*

O próprio conceito de *treinamento auditivo*, uma tradução direta de *Ear Training*, é alvo de críticas pelos teóricos da Educação Musical. Caregnato aponta que o termo *treinamento* facilmente se aproxima da ideia de *adestramento* (CAREGNATO 2016, p. 22), remete a um modelo de educação behaviorista que pressupõe que o aluno é “uma ‘tábula rasa’ sobre a qual o ambiente deposita conhecimentos” (GOULART, 2010 apud CAREGNATO 2016, p. 22), e reflete um método de ensino calcado na repetição e na fragmentação, ignorando a música como linguagem e como discurso (CAREGNATO, 2016, p. 22). A crítica a essa metodologia é exatamente o ponto de partida do livro do teórico britânico George Pratt, *Aural Awareness: principles and practice* (1998).

O radicalismo do livro de Pratt se evidencia pelo próprio título: ao invés de um treinamento, Pratt propõe uma “conscientização” (*awareness*) auditiva. Após diagnosticar que o treinamento auditivo do músico é desfalcado, por ser exclusivamente pautado por

¹⁹ Segundo a definição que Beckman traz: o Currículo em Espiral é a teoria segundo a qual conteúdos básicos reaparecem no percurso didático em níveis mais profundos de complexidade; a Aprendizagem Baseada no Cérebro é uma teoria baseada na Neurociência para explicar como o cérebro aprende novas informações; e a Teoria da Motivação aposta na aprendizagem guiada por um instrutor líder que desperta no aluno a motivação intrínseca (BECKMAN, 2011, p. 6–7)

mensurações quantitativas como pontuações em ditados rítmicos, melódicos e harmônicos, Pratt indica a existência de várias outras dimensões da música que são necessárias para a formação integral do músico e que são, em larga escala, desconsideradas na aula de Percepção Musical, como: Organologia, textura e densidade, timbres, dinâmicas, articulações, distribuição espacial e andamento (PRATT, 1998, p. 1-3), em certa medida alinhado com a visão de Karpinski sobre os conteúdos de música. Pratt incentiva o estudante de música para que este, ao invés de esperar que livros ou instrutores abordem essas outras dimensões, preencha por iniciativa própria essas lacunas em sua formação musical. Não é de se surpreender que o próprio autor declare que a abordagem do livro seja do tipo “faça-você-mesmo” ou “*do-it-yourself approach*” (PRATT, 1998, p. 5), com séries de sugestões de exercícios que abrangem todas as dimensões musicais supracitadas, incluindo as tradicionalmente trabalhadas: ritmo, melodia e harmonia.

A primeira sugestão de exercício *do-it-yourself* que Pratt oferece para o desenvolvimento da percepção harmônica (PRATT 1998, p. 64-69) é exatamente a prática que Beckman nomeou de solução brilhante do manual de Karpinski: o canto de progressões harmônicas em conjunto. Curiosamente, o plano sequencial de exercícios harmônicos de Pratt não deixa de ser uma série de *drills* de solfejos, com a única diferença de que dessa vez não há a mediação de um professor. Pratt inicia pelo solfejo de possíveis resoluções de dominante para tônica, a partir de uma nota dada (Fig. 21):

Given

Sing

S

A

T

B

Dominant 7th Dominant 9th Diminished 7th Augmented 6th

Fig. 21 – George Pratt, *Aural Awareness*, p. 65: possíveis cadências de dominante para tônica, para serem solfejadas a quatro vozes

Em seguida, o autor sugere ampliar essa progressão adicionando acordes que criem um movimento diatônico pelo ciclo das quintas ($Am^7 \rightarrow D^7 \rightarrow G$; $Em^7 \rightarrow Am^7 \rightarrow D^7 \rightarrow G$), para depois transformá-los em dominantes individuais, preenchendo o exercício com relações cromáticas ($E^7 \rightarrow A^7 \rightarrow D^7 \rightarrow G$). A partir desse ponto, Pratt sugere algumas dinâmicas para o grupo de solfejo: a) cada membro memoriza sua parte, escreve em um pedaço de partitura e o grupo troca os manuscritos entre si; b) cada membro memoriza a sua parte e adiciona notas de passagem e variações rítmicas; c) cada membro memoriza sua parte, solfeja ouvindo o colega ao lado e anotando a parte dele, para depois pedir ao colega que confira se a anotação está correta (PRATT, 1998, p. 66-67).

Vejo as experiências harmônicas sugeridas por Pratt para grupos de solfejo como uma oportunidade para estudantes de música vivenciarem a prática de grupos vocais *a cappella*, uma formação vocal muito comum em repertório popular, como o exemplo a seguir, que traz algumas das sugestões dadas por Pratt para a prática do solfejo de harmonias em grupo – progressões por ciclo de quintas, dominantes individuais, notas de passagem cromáticas e extensões de acordes (Fig. 22):

Sr⁷ D⁷ Sr⁷/D⁷/Sr D⁷/Sr Sr⁷

Fig. 22 – Take 6, *Badiyah*, comp. 1–5; análise funcional, indicação de extensões de acordes por fatores e indicação de notas de passagem cromáticas por colchetes

Um desdobramento em direção a um nível de complexidade maior dessas dinâmicas seria trabalhá-las no vocabulário harmônico do século XX, como a harmonia por quartas e quintas e os *clusters*²⁰. Pratt traz esses dois exemplos em seu livro (Fig. 23):

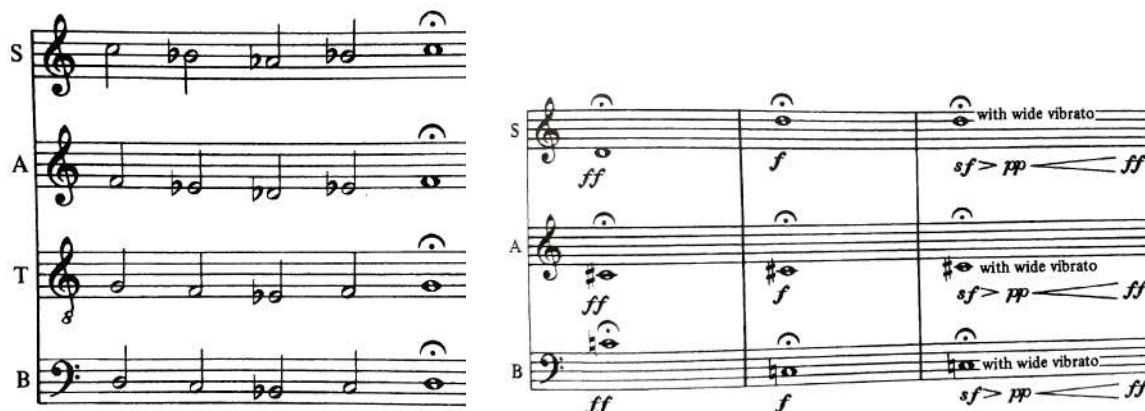


Fig. 23 – George Pratt, *Aural Awareness*, p. 68–69; exercícios de solfejo de harmonias do século XX

A segunda sugestão de exercício *do-it-yourself* que Pratt oferece para o desenvolvimento da percepção harmônica está restrita a praticantes de instrumento de teclado (piano, órgão, cravo): extrair análises harmônicas de sequências homofônicas presentes em peças de teclado, como corais de Bach ou o acompanhamento de canções de Schubert (PRATT, 1998, p. 70).

Na mesma linha de crítica feita por Caregnato ao uso do termo *treinamento auditivo* para se referir às práticas de Percepção Musical está a autora brasileira Maria Flávia Silveira Barbosa. Em seu artigo *Percepção Musical sob Novo Enfoque* (2005), a autora aposta não no treinamento, mas no *desenvolvimento* da percepção através da música – este último termo por mim destacado é o que ela vai defender ao longo de suas discussões (BARBOSA, 2005, p. 92). Barbosa cita Bernardes na definição de *treinamento*: “ditados, solfejos e suas múltiplas variações, [...] reconhecimento e reprodução [de formas musicais fragmentadas e estereotipadas]” (BERNARDES, 2001, p. 74 apud BARBOSA, 2005, p. 93, acréscimos feitos pela autora). Barbosa declara que a realização exclusiva de ditados, solfejos e ritmos deve ser superada, pois trabalham o conteúdo musical de forma atomizada (BARBOSA, 2005, p. 92). Grossi, seguindo a mesma linha argumentativa de Barbosa, dá um exemplo de como a fragmentação aparece na aula de Percepção Musical: “[...] compare o segundo som em

²⁰ Um *cluster* é formado por pelo menos três notas adjacentes da escala cromática tocadas simultaneamente.

relação ao primeiro; [...] reconheça a escala executada; [...] ouça a seguinte passagem rítmica de duas partes e a transcreva” (GROSSI, 2001, p. 50).

A linha de pensamento de Barbosa é a Psicologia Histórico-Cultural de Vygotsky. Segundo essa corrente, *desenvolvimento* tem a conotação de desenvolvimento *histórico, social e cultural* do indivíduo (BARBOSA, 2005, p. 98, grifos nossos). Citando outros autores como Luria (1991, p. 91) e Schafer (2001, p. 216), Barbosa compara o desenvolvimento da linguagem musical ao da linguagem verbal. Parafraseando o artigo, da mesma forma que um indivíduo nascido hoje no Brasil reproduz gradativamente o português falado pelas pessoas à sua volta para desenvolver a aquisição da língua portuguesa, o ser humano desenvolve a linguagem musical pela reprodução daquilo que ele ouve. Vejo nessas declarações um respaldo daquilo que discuti nas seções 1.1.1 e 1.2.2 sobre a experimentação prática como método para o aprendizado da percepção auditiva.

Ainda segundo a perspectiva Vygotskiana, faz parte do desenvolvimento da percepção “a atribuição de sentido na percepção”, e isso também é um ato que o ser humano realiza (BARBOSA, 2005, p. 101). Essa necessidade de atribuição de sentido a um fenômeno musical significa que uma educação auditiva integral do indivíduo deve incorporar, inevitavelmente, o desenvolvimento da apreciação musical e do julgamento estético como processos mentais (este último anteriormente identificado por Royal e diagnosticado por Beckman como ignorado nos materiais didáticos). Ou seja, faz-se necessária a reflexão sobre o significado e o valor dos conteúdos musicais compreendidos (percebidos) pelo músico em formação. Acredito que as concepções da autora referentes à atribuição de sentido ao que se aprende por meio da percepção auditiva demonstram-se válidas na questão da atitude pedagógica de levar em consideração o *background* dos alunos (suas contingências socioculturais), bem como a escolha do repertório a ser trabalhado nas aulas de Percepção Musical.

O texto em que a ideia de desenvolvimento aparece declaradamente em contraposição à ideia de treinamento é o artigo de Barbosa (2009), *Treinamento Auditivo versus Desenvolvimento da Percepção Musical*. Para ela, a competência da percepção musical não é o mesmo que a percepção auditiva; a percepção musical contém a percepção auditiva, mas não se limita a ela (BARBOSA, 2009, p. 2). Nesse ponto, a autora fala a partir da perspectiva da Fenomenologia de Maurice Merleau-Ponty, a qual, transposta para a música, defende a

ideia de que “a apreensão da obra de arte musical é um processo que está para além da exclusiva captação auditiva” (BARBOSA, 2009, p. 2). A autora exemplifica a ampliação do domínio da percepção auditiva em direção à percepção musical como um todo, elencando

alguns processos que, além da audição, estariam envolvidos na percepção da obra musical: atenção, memorização, motivação, comparação, significação, compreensão e, ainda, conhecimentos musicais anteriores, gosto pessoal, pertencimento cultural etc (BARBOSA, 2009, p. 3).

Notemos o quanto a lista proposta por Barbosa é similar à lista dos processos cognitivos listados por Royal, presentes na seção 1.2.2 do meu trabalho.

1.4 *Checklist* de estratégias para análise dos livros didáticos

Organizei na tabela abaixo (Tab. 1) uma compilação dos princípios delineados nas seções 1.1 a 1.3, sob a forma de uma *checklist* de estratégias que, juntas, comporiam um bom modelo de ensino de percepção harmônica. As estratégias estão classificadas em três subgrupos: conteúdo teórico, metodologia e repertório. Os livros didáticos apresentados no Capítulo 2 serão avaliados no Capítulo 3 conforme os itens abaixo. A Conclusão do meu trabalho traz a mesma tabela, dessa vez preenchida com as informações referentes aos livros didáticos analisados aqui.

	Estratégias
Conteúdo Teórico	▪ Traz conteúdos preparatórios para o conteúdo de harmonia ▪ Traz um âmbito teórico abrangente de harmonia (áreas tonais, coleções de alturas diversas) ▪ Explica as relações entre os elementos de um conteúdo harmônico ▪ Convenções harmônicas são apresentadas por meio de operações formais ▪ Os conteúdos progridem de forma cumulativa por meio de <i>chunking</i>
Metodologia	▪ Traz exercícios de identificação e correção de erros ▪ Os exercícios de identificação e correção de erros antecedem os de notação ▪ Trabalha o equilíbrio da notação com a audição ▪ Combina estratégias tradicionais de percepção harmônica ▪ Combina processos cognitivos mentais

	▪ Não fornece dicas excessivas, estimulando o surgimento de erros ▪ Inclui transcrição de peças reais ▪ Conduz o aluno a explorar e apreender os conteúdos por meio do solfejo em grupo
Repertório	▪ Inclui repertório real ▪ Inclui peças tonais eruditas ▪ Inclui peças tonais populares ▪ Inclui estéticas modais, pós-tonais e atonais ▪ Inclui repertório que satisfaz as expectativas das convenções tradicionais de harmonia ▪ Inclui repertório que rompe com as expectativas das convenções tradicionais de harmonia

Tab. 1 - *Checklist* de estratégias para análise dos livros didáticos

CAPÍTULO 2:

APRESENTAÇÃO DOS LIVROS DIDÁTICOS

A apresentação dos livros didáticos a serem analisados em meu trabalho está disposta da seguinte forma: após um resumo das propostas dos autores contidas nos respectivos prefácios das obras, extraio da tese de Beckman aquilo que a autora tem a dizer sobre cada uma das obras (visto que este é o núcleo de sua tese), seguido de considerações minhas sobre os materiais didáticos.

As questões avaliativas que Beckman traz em sua tese são as seguintes:

1. Há alguma teoria de aprendizagem usada ou implícita no livro?
2. Há um foco nos processos cognitivos mentais dentro do texto? Se sim, quais?
3. Qual a grade de conteúdos?
4. Qual a sequência de conteúdos?
5. Quais métodos são utilizados para o aprendizado das habilidades auditivas centrais?
6. Qual sistema de solfejo é adotado?
7. Qual a proporção de instrução para exercícios?
8. O livro enfatiza outros elementos além de ritmo e altura? Se sim, quais?
9. O livro é o complemento de alguma outra obra teórica ou acompanha um curso?

(BECKMAN, 2011, p. 24-26)

2.1 Benward e Kolosick, *Ear Training: a Technique for Listening*

Segundo Karpinski, o livro de Benward e Kolosick consta entre os mais populares para o estudo das habilidades auditivas (KARPINSKI, 2000, p. 19). No prefácio do livro, lemos que os autores apostam na escuta inteligente como a característica mais importante do músico. Na definição deles, escuta inteligente significa uma escuta capaz de reconhecer os padrões e as estruturas musicais (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. x), e essa habilidade

“não deveria obstruir o deleite estético, mas deveria, em contrapartida, aumentá-lo consideravelmente” (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. x)²¹.

O livro se propõe a fazer com que o aluno conheça os elementos musicais fundamentais (intervalos, melodias simples, tríades simples, escalas e ritmos simples) não através do sentido da visão, mas pela audição. Os autores alegam que o material traz uma variedade de abordagens (dentre elas a identificação de erros), de forma a não tornar a prática tediosa (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. x).

Sobre a percepção de acordes, os autores recomendam ao aluno solfejar os acordes que serão trabalhados nos ditados. Eles declaram que o agrupamento de sons em entidades identificadas como acordes (ou seja, o processo de *Gestalt*) será um desenvolvimento natural do ouvido musical do aluno, contanto que haja uma regularidade de contato do aluno com essas entidades sonoras (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. x). O livro trabalha o *chunking* de tríades em estruturas maiores, como progressões, ritmos harmônicos e cadências, e apresenta exercícios preliminares de transcrição de peças reais, os quais, afirmam os autores, preparam o aluno para a transcrição de composições completas (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. xi). Apesar de o repertório real ser um dos objetivos do material, Benward e Kolosick reconhecem que o livro está carregado de *drills* (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. xi). Boa parte dos *drills* estão marcados com (R), o que indica que os áudios correspondentes estão disponíveis gratuitamente em um *website* que acompanha o livro: www.mhhe.com/et7. No mesmo *site*, constam os áudios dos exercícios de transcrição. O primeiro desses autores, Bruce Benward, também escreveu um manual de Teoria Musical de dois volumes em parceria com Marilyn Saker, *Music in Theory and Practice* (2014), e um manual de *Sight-singing* em parceria com Maureen Carr, *Sight-singing Complete* (2014). Ao que parece, os três livros juntos formam uma coleção; porém, nenhum dos outros livros é mencionado no prefácio do livro de *Ear Training* e não há indicação por parte dos autores de que os livros sejam trabalhados em conjunto. A figura abaixo mostra as capas dos quatro volumes (Fig. 24):

²¹ “[...] should not hinder aesthetic enjoyment, but should, on the other hand, enhance it considerably” (BENWARD & KOLOSICK, 2010, p. x).

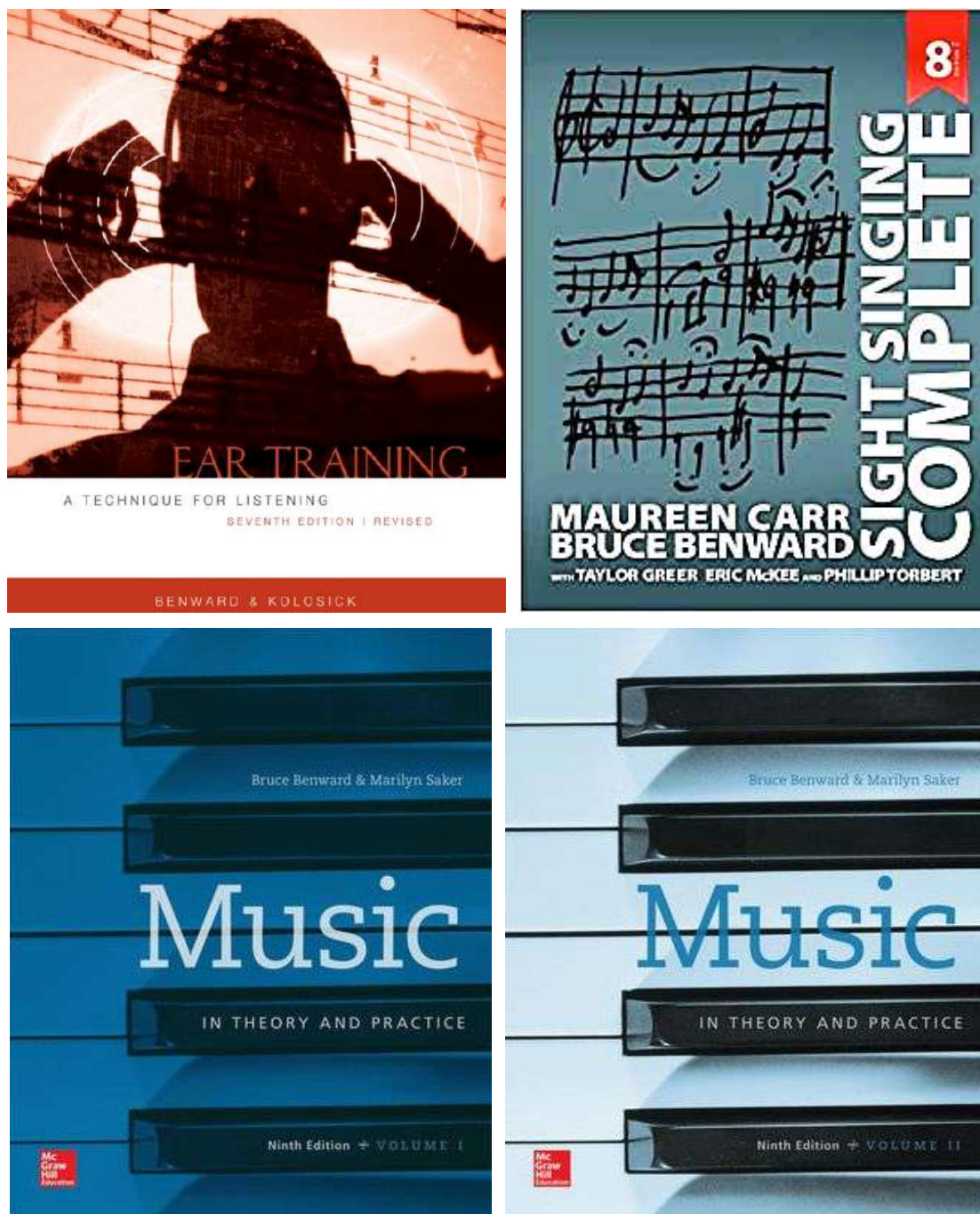


Fig. 24 – Capas da coleção completa de Bruce Benward; da esquerda pra direita e de cima para baixo, o manual de Ear Training, o manual de Sight-Singing e os volumes de Teoria Musical

Apresento agora as respostas avaliativas de Beckman sobre o livro de Benward e Kolosick, seguindo respectivamente as perguntas listadas no início deste capítulo. De acordo com a autora:

1. O livro possui a abordagem de Currículo em Espiral, dentro do qual o aluno observa modelos apresentados como corretos;

2. O livro foca em todos os processos cognitivos, à exceção de um: não há no livro o estímulo ao julgamento estético;

3. A grade de conteúdos foca nos tópicos de melodia, harmonia, ritmo e transcrição, nessa ordem;

4. O livro traz uma sequência de *drills* para todos os tópicos mencionados acima, menos para a transcrição. O conjunto de *drills* para o tópico *harmonia* traz: identificação da função de acordes, identificação de progressões na literatura musical, ritmo harmônico, notas estranhas ao acorde, tipos de cadência, análise auditiva, identificação da posição do acorde, identificação da qualidade do acorde, identificação de erros e ditado harmônico;

5. Para o aprendizado do ditado harmônico, o livro apresenta como métodos: solfejo da linha do baixo, reconhecimento da harmonia, notação da harmonia por meio de numerais romanos e notação das outras vozes;

6. O sistema de solfejo é por numeração dos fatores da escala;

7. O livro traz 32% de instrução e 68% de exercícios;

8. O livro não traz outros elementos além de ritmo e altura;

9. Os autores declaram que o livro tem a intenção de acompanhar um curso de teoria musical em nível de graduação (BECKMAN, 2011, p. 27-31).

Há dois pontos no prefácio sobre os quais preciso levantar questionamentos. Primeiramente, o fato de que o livro não traz outros elementos musicais além do ritmo e da altura de certa forma obriga os autores, a meu ver, a atribuírem forçosamente às dimensões musicais de altura, duração, forma e estrutura a exclusiva responsabilidade por despertar no aluno o deleite estético. Entretanto, a música não se limita a essas dimensões; muitas outras compõem com essas o fenômeno musical, mas infelizmente não estão contempladas na grade de conteúdos do livro de Benward e Kolosick: densidade, textura, timbre, dinâmica, articulação e fraseado. Vimos anteriormente que esses outros parâmetros foram identificados por Pratt como necessários para a formação integral do músico.

Em segundo lugar, apesar de recomendar o solfejo de acordes como método de retenção da harmonia na memória (algo que vimos como sancionado pela pesquisa em Cognição Musical), o livro não oferece nenhuma orientação sobre a maneira pela qual esse solfejo deve ser realizado: se individualmente, configurando assim a ação de arpejar (*Arpeggiation*), identificada por Karpinski e sobre a qual escrevi na seção 1.1.2, ou em grupo, refletindo assim uma experimentação direta da percepção harmônica, tal como descrita por

Pratt e discutida na seção 1.3 do meu trabalho. Se a escolha for o solfejo individual, já vimos que Karpinski afirmou que nenhuma das técnicas de percepção harmônica por ele elencadas atendem isoladamente ao desenvolvimento dessa habilidade, e uma combinação de técnicas se faz necessária. Caso a escolha seja pelo solfejo em grupo, é necessário que a prática seja guiada segundo uma linha lógica e em direção a um objetivo claro (tal como a sequência de dinâmicas em grupo sugeridas por Pratt), de forma que o propósito da prática não se perca no meio do caminho por não ter sido devidamente estabelecido desde o princípio, e de forma que todos os participantes da dinâmica efetivamente desenvolvam o ouvido harmônico após o término da prática. Nesse ponto, os alunos poderiam ser encaminhados para o manual de *Sight-singing*, a fim de averiguar se há ali alguma diretriz de prática de solfejo relacionada à harmonia.

2.2 Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship through Aural Skills*

Temos na figura abaixo (Fig. 25) a capa do manual de Cleland e Dobrea-Grindahl:

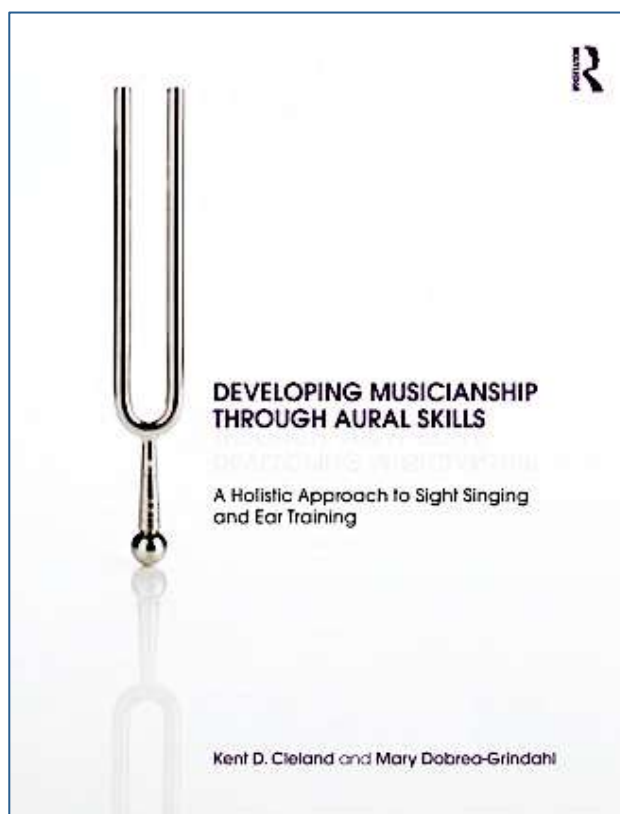


Fig. 25 – Capa do livro *Developing Musicianship through Aural Skills*, de Cleland e Dobrea-Grindahl

Cleland e Dobrea-Grindahl abrem o prefácio de seu livro com uma definição do que seria a habilidade imagética auditiva: a habilidade de “ouvir o que se vê e ver o que se ouve” (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. xi)²², uma fórmula muito utilizada pelos educadores musicais²³. Para os autores, um ouvido musical treinado sabe discriminar diferentes tipos de sons musicais, percebe e compreende suas tendências e consegue transferir efetivamente essas tendências para a *performance* (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. xi).

O livro se propõe a prover o aluno de um vocabulário musical funcional, no sentido de ser útil para a prática musical deste. Por vocabulário, os autores entendem a atribuição da nomenclatura correta aos elementos que compõem as estruturas musicais (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. xi). É um material que incentiva o estudante a ouvir os padrões musicais e a solfejá-los. Em termos harmônicos, espera-se que o solfejo por parte do aluno o conduza de forma intuitiva à assimilação das cadências. Para os autores, o principal desdobramento do ensino de funções harmônicas são exercícios de improvisação (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. xii).

Beckman assinala as seguintes características do material:

1. O livro utiliza o método construtivista (embora o teórico Piaget não seja citado pelos autores), por optar pela gradação de tópicos simples até tópicos mais complexos. Além disso, o livro estaria fundamentado na Aprendizagem Baseada no Cérebro, por meio de exercícios que potencializam a forma como o cérebro retém informações naturalmente;
2. O livro foca em todos os processos cognitivos, inclusive no julgamento estético. A respeito desse último, o livro traz pequenos textos de reflexão sobre a importância da musicalidade e da mentalidade estética dentro de uma aula de Percepção Musical;
3. O conteúdo musical vai desde os rudimentos da teoria até a música tonal e atonal feita no século XX;
4. Está implícito no livro que a sequência natural a ser seguida é ir de um capítulo a outro. Dentro da duração comum da disciplina de Percepção Musical em nível superior (4 semestres), o livro deixa subentendido que se trabalhe 3 capítulos por semestre, cobrindo

²² “[...] to hear what you see and to see what you hear [...]” (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. xi).

²³ Lembro-me de ouvir essa expressão sendo proferida pela Profa. Dra. Ellen Stencel em seu *workshop* sobre Pedagogia do Piano, o qual fez parte do programa do 25º Encontro de Músicos da Universidade Adventista de São Paulo, Campus Engenheiro Coelho, de 15 a 19 de Janeiro de 2019.

assim todos os 12 capítulos do livro. O conteúdo de harmonia é composto por: modos maiores e menores, função tônica, função dominante e função pré-dominante, progressões, cromatismo sem modulação e com modulação, modelos tonais do século XX e modelos atonais do século XX;

5. O livro não especifica nenhum método preferencial para o ensino e aprendizagem de ditado, quer seja harmônico ou melódico. Não há a prática explícita de identificação de erros. Curiosamente, há o ensino explícito de métodos para o aprendizado da improvisação;

6. O texto sugere uma combinação de vários sistemas de solfejo (Dó fixo, Dó móvel, letras e números de graus), visto que, segundo os autores, nenhum deles satisfaz por si só os objetivos de um sistema de solfejo, a saber: reconhecimento de notas e estruturas harmônicas, compreensão das relações musicais dentro de uma tonalidade e observação dos aspectos de um som musical;

7. O livro traz 30% de instrução e 70% de exercícios;

8. Outros aspectos do *metier* musical são discutidos nos textos de reflexão, como profissionalismo, musicalidade, escuta, perseverança, criatividade, confiança e preparação para *performance*, apreciação da música do século XX, entre outros;

9. Não há menção a nenhum livro de teoria que acompanhe o material (BECKMAN, 2011, p. 32-26).

Acredito não haver dificuldades em perceber que esse material foi concebido pensando na formação auditiva do músico *performer* – instrumentista, concertista ou cantor. O fato de haver seções do livro destinadas à improvisação, bem como textos que trazem à tona aspectos da carreira musical, nos dão indícios dessa orientação voltada para a *performance*. Chamou-me a atenção, inclusive, a declaração dos autores de que o livro contém estratégias sobre como lidar com músicas que quebram as expectativas tonais (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. xii).

Minha ressalva a respeito da apresentação do livro feita no prefácio é em relação àquilo que os autores denominaram *sons musicais*. A definição que Cleland e Dobrea-Grindahl trazem do termo é muito vaga. Conforme dito acima, para os autores um ouvido musical treinado implica em saber discriminar sons musicais, compreender suas tendências e transferir essas tendências para a *performance*. Se por *sons musicais* os autores se referem exclusivamente à dimensão da altura, a declaração deles sobre a habilidade musical torna-se uma afirmação imprecisa. Com efeito, os principais parâmetros musicais envolvidos na

performance são, para muito além da horizontalidade ou da verticalidade das alturas, a dinâmica, a articulação e, por que não, a gesticulação própria a cada instrumento, e o mero aprendizado auditivo das alturas, quer seja por meio da melodia ou da harmonia, não conduz necessariamente a uma melhoria na *performance*.

A *performance* é o ponto central do manual, mas também é o seu ponto de desequilíbrio. Parece que, para os autores, um fenômeno cognitivo como a imagética auditiva da harmonia foi destituído do seu potencial de desenvolvimento do pensamento abstrato e está restrito a uma mera “sensação harmônica” a ser retida na memória do músico, em cima da qual o que realmente importa é que o estudante exiba suas habilidades de solfejo, interpretação e improvisação. Resta, portanto, pouco espaço dentro do livro para a exploração de conteúdos mais abstratos (lembremo-nos de que o próprio parâmetro harmônico envolve uma porção significativa de elaboração abstrata), os quais levariam o músico a pensar a música em termos formais e/ou macroestruturais, ampliando assim sua cognição.

2.3 Horvit, Koozin e Nelson, *Music for Ear Training*

Esse livro em especial conta com o auxílio de dois recursos eletrônicos: o *website* www.musicforeartraining.com e o aplicativo MusicET. Através desses dois recursos o aluno tem total acesso aos arquivos de áudio necessários para realizar os exercícios de ditado presentes no livro. Para se ter acesso aos áudios contidos no *website* e no aplicativo é necessário uma conta institucional, a qual a Universidade de São Paulo não possui em função de não ser esse o material trabalhado nas aulas de Percepção Musical do Departamento de Música da Escola de Comunicações e Artes. Devemos, portanto, confiar no que os próprios autores têm a dizer sobre a natureza desse material *online*. Eles afirmam que os áudios são de alta qualidade, construídos por meio de timbres sampleados²⁴ de orquestra, com o intuito de tornar a experiência sonora a mais próxima possível da realidade acústica da prática do músico (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. xvii).

Após a apresentação dos recursos eletrônicos, os autores seguem descrevendo no prefácio como o material está organizado, oferecendo sugestões de trabalho tanto para o instrutor quanto para o aluno. No que diz respeito à abordagem harmônica, os autores

²⁴ Samplear vem do inglês *sample*, que é a reutilização de um pedaço de gravação de um som em outra gravação.

declaram que os exercícios de identificação de acordes estão divididos em preliminares (trabalhando o fundamento do conteúdo) e contextuais (lidando com repertório real). Dizem os autores que a novidade dessa edição do livro é a inclusão de repertório do século XX: Debussy, Bartók, Stravinsky, Schoenberg, entre outros (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. xvii). Segundo a ordem estabelecida no livro, o tópico de ritmo precede o de melodia, que precede o de harmonia, que por sua vez precede o de transcrição, tudo isso dentro de uma sequência cumulativa (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. xviii).

Para o instrutor, os autores sugerem que boa parte do livro seja explorado pelo próprio aluno, dado o tempo insuficiente de aula presencial para que se desenvolva efetivamente as habilidades auditivas (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. xviii). Para o aluno, são oferecidas estratégias para que este aprenda a lidar sozinho com sua própria percepção auditiva. No que diz respeito à harmonia e à transcrição, o livro traz sugestões de como o aluno deve proceder. Ao escutar um ditado harmônico, o estudante deve: escutar o exercício completo, identificar primeiramente as cadências, em seguida os padrões previsíveis da música do *common practice*, para em seguida escrever as vozes. Em relação aos exercícios de transcrição, o estudante deve: identificar a textura da peça, identificar as implicações harmônicas, identificar as frases e cadências, para só depois escrever o exercício HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. xxiii).

Uma última informação relevante apresentada no prefácio diz que o livro em questão é parte de uma coleção, na qual constam também um volume de *Sight-singing, Music for Sight-singing* (2013), e um volume de teoria musical, *Techniques and Materials of Music* (2008), ambos escritos por Thomas Benjamin, Michael Horvit e Robert Nelson. A figura abaixo (Fig. 26) mostra as capas dos três volumes:

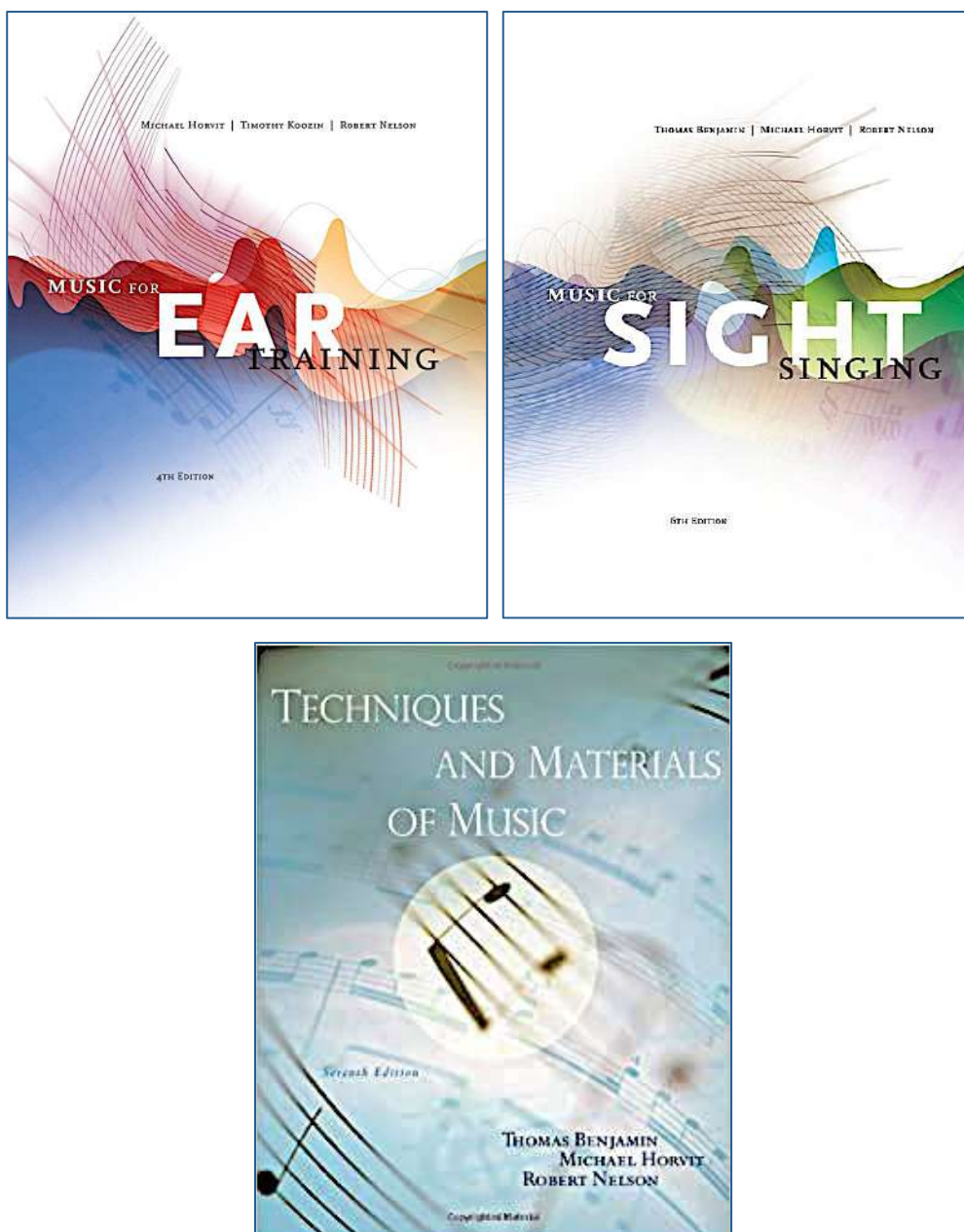


Fig. 26 – Capas da coleção completa de Horvit e Nelson; da esquerda pra direita e de cima pra baixo, o manual de *Ear Training*, o manual de *Sight-Singing* e o livro de Teoria Musical

Beckman avaliou uma edição anterior àquela que eu tive acesso (2. ed. 2005); logo, nos pontos em que a informação dada por Beckman não corresponde à que existe na edição mais recente, farei uma correção. Segundo a autora:

1. O livro traz uma estrutura de Currículo em Espiral, tanto para a sequência de tópicos quanto para o nível de complexidade dentro de cada categoria;
2. O livro foca em todos os processos cognitivos, à exceção de um: não há no livro o estímulo ao julgamento estético;

3. Dentro do tópico de harmonia, o livro começa com os rudimentos (tríades) até atingir o tópico de poliarmonia e politonalidade;
4. A sequência de conteúdos segue a própria estruturação em espiral do livro;
5. Os métodos para o ditado harmônico seguem a ordem das sugestões dadas para o aluno no prefácio: escutar o exercício completo, identificar as cadências, identificar os padrões previsíveis da música do *common practice* e escrever as vozes;
6. Não há preferência por um sistema de solfejo;
7. O livro traz 0% de instrução e 100% de exercícios;
8. O livro não traz outros elementos além de ritmo e altura;
9. Beckman declara que o livro não está atrelado a nenhum material teórico; entretanto, já vimos que a realidade da nova edição é que o livro agora faz parte de uma coleção, a qual mencionei anteriormente (BECKMAN, 2011, p. 43-46).

Dois pontos negativos me saltaram aos olhos ao observar o material em questão. Além da total ausência de explicação de algum conteúdo teórico que sirva de fundamento para a realização dos exercícios de audição, os autores declaram que uma das ferramentas disponíveis nos exercícios de ditado coral do *website* e do aplicativo é a possibilidade de *isolar as vozes*, de forma que o aluno possa escrever as linhas horizontais separadas (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. xviii, grifo nosso). O oferecimento dessa possibilidade é um recurso didático incompatível com dois dos princípios fundamentais aos quais a pesquisa acadêmica já chegou em relação ao ensino de percepção harmônica. Primeiro, o isolamento das vozes de um ditado coral elimina consideravelmente a quantidade de erros por parte dos alunos, e isso no fim se revela contraproducente, pois impede que os alunos desenvolvam estratégias de correção dos próprios erros. Segundo, o isolamento transforma o exercício de ditado harmônico naquilo que Karpinski identificou como *part writing*, ou seja, um aglomerado de ditados melódicos simultâneos que, ao final, não contribuem para que o aluno desenvolva auditivamente o conceito de verticalidade sonora, próprio da dimensão da harmonia.

CAPÍTULO 3:

ANÁLISE DAS PROPOSTAS DE PERCEPÇÃO HARMÔNICA

Estabeleci três possíveis respostas de avaliação dos livros didáticos segundo os itens da *checklist* da seção 1.4: a) *sim, satisfatoriamente*; b) *sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória*; c) *não*.

3.1 Benward e Kolosick, *Ear Training: a Technique for Listening*

Traz conteúdos preparatórios para o conteúdo de harmonia? Sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória.

Em todos os capítulos do livro, o conteúdo de Melodia antecede o conteúdo de Harmonia, estando nesse ponto em conformidade com as sugestões sequenciais de conteúdo musical propostas pelos pesquisadores citados na parte teórica do meu trabalho. Entretanto, os autores parecem não conceber o conteúdo de Ritmo como possível conteúdo preparatório para Melodia e Harmonia, e por isso a subseção Ritmo aparece nos capítulos após o conteúdo de Harmonia. Percebemos, portanto, uma aparente falta de lógica sequencial gradativa na organização dos tópicos mais gerais dentro dos capítulos do livro.

Entretanto, dentro do próprio conteúdo de Harmonia, vemos que Benward e Kolosick se preocuparam em estabelecer uma linha lógica que conduza a um objetivo específico. Tomemos, por exemplo, um dos exercícios principais de percepção harmônica trabalhados no livro: o ditado a 4 vozes em textura coral. A partir do Capítulo 3, todos os capítulos subsequentes trazem esse tipo de exercício (Fig. 27; o leitor pode conferir o Anexo 1 deste trabalho para ter acesso a todos os ditados a 4 vozes em textura coral presentes no livro de Benward e Kolosick, bem como a todos os outros exercícios relacionados à percepção harmônica que não foram incluídos como exemplo no corpo do texto):

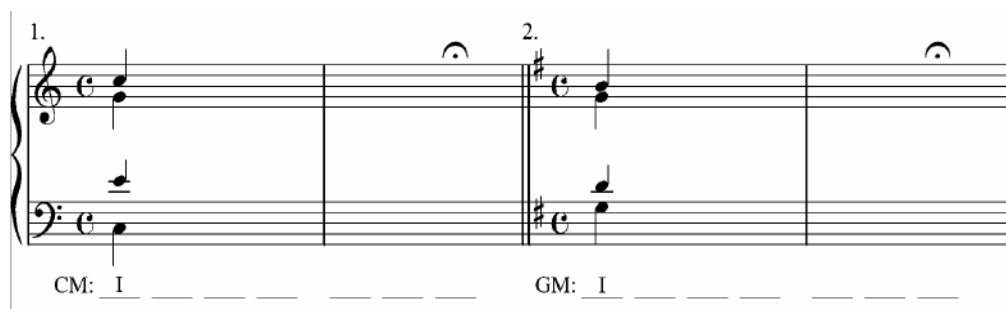


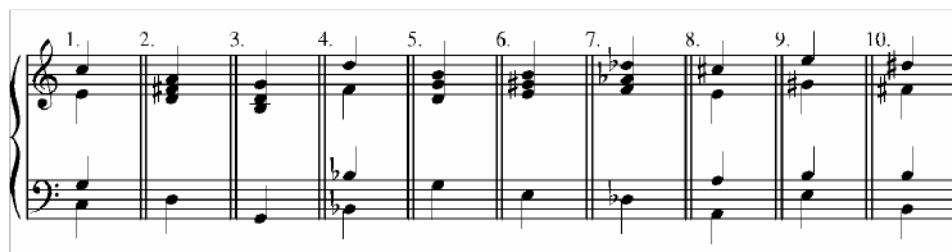
Fig. 27 – Benward e Kolosick, *Ear Training*, p. 39: Ditado a 4 vozes com tríades I, IV e V ou i, iv e V

Os autores trazem uma série de exercícios preparatórios para o ditado a 4 vozes, os quais estão presentes nos Capítulos 1 e 2 e organizados segundo o método de *chunking*, ou seja, a junção progressiva da aquisição das habilidades mais pontuais conduzem à aquisição da habilidade mais geral. No caso do livro, os autores apostam na seguinte ordem de exercícios preparatórios para o ditado a 4 vozes: solfejo da linha do baixo (Fig. 28), experimentação de inversões de acordes em instrumento harmônico (Fig. 29), identificação da inversão do acorde com notação em baixo cifrado (Fig. 30), identificação do fator de acorde no soprano (Fig. 31), identificação de notas auxiliares no soprano e no baixo (Fig. 32) e identificação do fator de acorde no soprano e no baixo (Fig. 33). Com essas técnicas preliminares dominadas, espera-se que o aluno lide mais facilmente com a junção dessas técnicas, as quais, somadas à novidade da verticalidade da identificação do contralto e do tenor e à horizontalidade das progressões apresentadas no Capítulo 3, constituem a complexidade de um exercício como o ditado a 4 vozes.

Harmony 1A

Chord Function Identification: I and V Triads

1. Make sure you can hear the bass note of four-voice triads in root position. Outside of class, play the following triads and match the pitches of the bass notes by singing them in your own voice range.



Practice singing the root of chords that you hear in your daily listening.

Fig. 28 – Benward e Kolosick, *Ear Training*, p. 6; Experimentação da linha do baixo por meio de instrumento e de solfejo

Examples 16–25 contain chords in inversion. In inverted chords, the root of the chord is not the lowest note. The exercises in Harmony 1D will help you to identify inversions. Practice them with tapes or play chords in inversions on a keyboard instrument. The chords in these examples are chosen from the following harmonies:

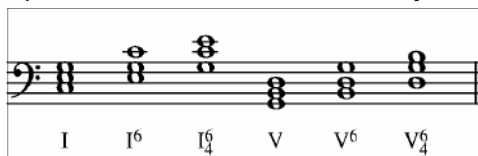
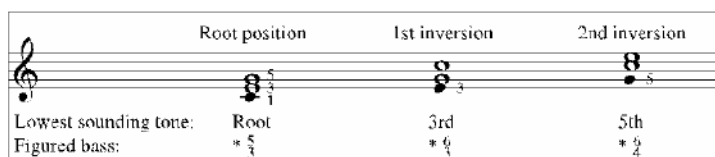


Fig. 29 – Benward e Kolosick, *Ear Training*, p. 8; Experimentação de inversões de inversões de acordes em instrumento harmônico

Harmony 1D

Triad Position Identification: Major and Minor Triads

Each exercise consists of the three positions of the same triad in any order. Before you begin your instructor will acquaint you with the 1–3–5–3–1 pattern, which is an essential aid in identifying the triad in root position.



*Indicates intervals above the lowest-sounding tone.

1. Listen until all three positions have been played. Locate the one in root position by relating it to the 1–3–5–3–1 pattern. Remember that 1–3–5–3–1 means that the 3rd and 5th are above the **root**—thus, **root position**.
2. When you have located the root position version write 5/3 in the appropriate blank (1, 2, or 3).
3. Now that you have identified the root, 3rd, and 5th, listen a second time and sing (better yet, *think*) the 3rd of the triad. When the 3rd you are singing coincides with the lowest-sounding tone of an example, that example is in *first* inversion. Write 6/4 below it.
4. Repeat the process as described in number 3, above, but this time sing the 5th of the triad. When the 5th you are singing coincides with the lowest-sounding tone of an example, that example is in *second* inversion. Write 2/4 below it.
5. As you become more experienced you will discover that you can determine each position simply by listening to it as a unit—your elaborate mental calculations become automatic!

11.–20. (R)

1. _____ 8. _____

Fig. 30 – Benward e Kolosick, *Ear Training*, p. 11: Identificação de inversões

Write the number (1, 3, or 5) of the chord factor in the soprano.

13.–24. (R)

1. _____ 7. _____ 13. _____ 19. _____

Fig. 31 – Benward e Kolosick, *Ear Training*, p. 13; Identificação do fator de acorde no soprano

Nonharmonic tones are in the upper voice in numbers 1–10.

1. UPT APT UNT ANT ET SUS A 6. UPT APT UNT ANT ET SUS A

Nonharmonic tones are in the lower voice in numbers 11–20.

11. UPT APT UNT ANT ET SUS A 16. UPT APT UNT ANT ET SUS A

Nonharmonic tones may be in either the upper or lower voice in numbers 21–30.

21. UPT APT UNT ANT ET SUS A 26. UPT APT UNT ANT ET SUS A

Fig. 32 – Benward e Kolosick, *Ear Training*, p. 26: Identificação de notas auxiliares no soprano e no baixo

Harmony 2F

Triad Factors in the Soprano and Bass

Each exercise consists of a single triad played in four-part harmony.

1. Indicate the chord factor (1–3–5) in the soprano voice.
2. Indicate the chord factor (1–3–5) in the bass voice.

SOPRANO	BASS	SOPRANO	BASS	SOPRANO	BASS	SOPRANO	BASS
FACTOR	FACTOR	FACTOR	FACTOR	FACTOR	FACTOR	FACTOR	FACTOR

11.–20. (R)

1. _____ 6. _____ 11. _____ 16. _____

Fig. 33 – Benward e Kolosick, *Ear Training*, p. 28: Identificação do fator de acorde no soprano e no baixo

Traz um âmbito teórico abrangente de harmonia (áreas tonais, coleções de alturas diversas)? Sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória.

O livro se aprofunda no conteúdo referente à harmonia presente na música do *common practice*, incluindo, nos últimos estágios do percurso didático, ditado a 4 vozes com modulação (Fig. 34) e análise completa de uma forma musical com identificação de cadências harmônicas, áreas tonais e divisão de frases (Fig. 35):

1. 2.

BbM: I _ _ _ iii BbM: I _ _ _

FM: { vi _ _ _ FM: { _ _ _

Fig. 34 – Benward e Kolosick, *Ear Training*, p. 241: Ditado a 4 vozes com modulação

Measures:	Phrase A									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
				Authentic C Major						
	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40

Fig. 35 – Benward e Kolosick, *Ear Training*, p. 258: Análise de formas binária, binária arredondada e ternária

Porém, o livro não aborda modulações abruptas dentro do tonalismo triádico, visto que o escopo de repertório escolhido pelos autores se limita a peças ou a exemplos musicais por eles mesmos inventados que satisfaçam às convenções tradicionais de harmonia. O tópico de modos eclesiásticos se limita à explicação de quais alturas compõem cada modo e à identificação auditiva das mesmas alturas (Fig. 36); nada sobre relações intervalares, tríades constitutivas ou cadências típicas dos modos eclesiásticos é explorado nesse livro. Além disso, o livro se restringe à música tonal; a única ocorrência de um exercício de percepção relacionado ao atonalismo é uma atividade de identificação de erro em uma série de intervalos (Fig. 37):

Mode Identification: Dorian, Phrygian, Lydian, Mixolydian, and Aeolian Modes

Each exercise consists of the Dorian, Phrygian, Lydian, Mixolydian, or Aeolian scale. Recognize the mode of each melody.

See Melody 14C for information concerning these modes. The Aeolian mode is the same as the natural minor.

1. In the blank provided, name the mode you hear.

1. _____ 6. _____

2. Numbers 11–20 consist of very short melodies utilizing the same modal scales played in numbers 1–10.

3. Write the name of the mode used in each melody.

4. The instructor may also ask you to write the key signature for each melody. The beginning note, which is also the mode *final*, is given.

Mode:

Beginning Note:

Modal Signature (Number of sharps or flats in signature):

11.–20. (R)

11. _____ D _____

Fig. 36 – Benward e Kolosick, *Ear Training*, p. 235: Identificação de modos eclesiásticos, em escalas e em melodias

Each exercise consists of a series of five tones with one pitch printed incorrectly. The first pitch (not lettered) is always correct.

Circle the letter (a, b, c, d) representing the incorrect pitch.

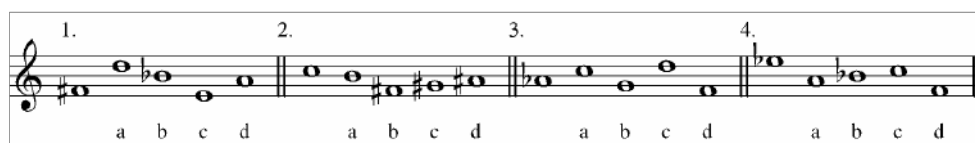


Fig. 37 – Benward e Kolosick, *Ear Training*, p. 234; Identificação de erros em séries atonais

Explica as relações entre os elementos de um conteúdo harmônico? Sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória.

Uma vez que, segundo a resposta da pergunta anterior, a fundamentação teórica do livro é insatisfatoriamente abrangente, apenas os conteúdos da harmonia do *common practice* são explicadas em termos da relação entre os elementos constituintes. Qualquer repertório que fuja desse escopo não é contemplado pelo livro. A título de exemplo, segue abaixo a forma como o livro mostra os elementos que compõem as cadências harmônicas (Fig. 38):

PERFECT AUTHENTIC	V to I with both chords in root position. The tonic is the soprano note in the I chord.
IMPERFECT AUTHENTIC	V to I or vii ⁶ to I with at least one of the following circumstances present: (a) the V may be in inversion. (b) the final soprano note is <i>not</i> the tonic.
HALF	I, ii, or IV proceeding to V. The first chord of the two may be in inversion.
PLAGAL	IV to I.
DECEPTIVE	In these exercises: V to vi (or VI).

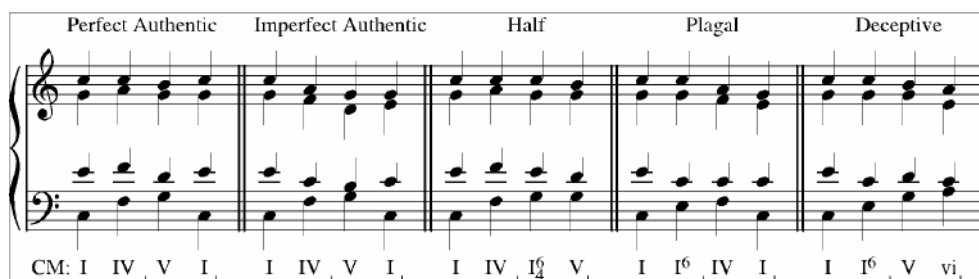


Fig. 38 – Benward e Kolosick, *Ear Training*, p. 38; Explicação do conteúdo de cadências harmônicas

Convenções harmônicas são apresentadas por meio de operações formais? Sim, satisfatoriamente.

Tomando como exemplo a Fig. 38 inserida na resposta da pergunta anterior, vemos que o conteúdo harmônico é apresentado através de uma combinação das operações formais de *conjunção obrigatória* (união necessária de objetos dentro de um grupo) e *implicação* (a junção de dois ou mais objetos implica na formação de um objeto maior). Além disso, temos a operação formal da *incompatibilidade* (impossibilidade de conjunção de objetos), trabalhada como a principal operação nos exercícios de identificação e correção de erros, visto que, nestes, o aluno deve identificar em que ponto o objeto lido e objeto sonoro escutado não coincidem (cf. Fig. 36 abaixo).

Os conteúdos progridem de forma cumulativa por meio de chunking? Sim, satisfatoriamente.

Ao seguir a ordem de conteúdos estabelecida pelos autores, o aluno adquire, por meio de gradação cumulativa (*chunking*), o domínio da harmonia tonal do *common practice*.

Traz exercícios de identificação e correção de erros? Sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória.

O único tipo de exercício de identificação e correção de erros relacionado à percepção harmônica é a identificação de qual voz está incorreta dentro de uma verticalidade de uma textura coral (Fig. 39). Não há no livro identificação de erros associada a outros conteúdos harmônicos que os autores trazem, tais como qualidade do acorde, inversão, progressões, cadências ou escrita a 4 vozes. Os exercícios de identificação de erros associados ao conteúdo de modos maior, menor e modos eclesiásticos são de domínio melódico, e não harmônico.

Chord: 1
Voice: B

1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10.

Fig. 39 – Benward e Kolosick, *Ear Training*, p. 211; Identificação e Correção de Erros em qualquer voz

Os exercícios de identificação e correção de erros antecedem os de notação? Não.

Trabalha o equilíbrio da notação com a audição? Sim, satisfatoriamente.

Considerando *audição* como o reconhecimento auditivo correto de elementos musicais por meio de cifras e *notação* como a escrita na pauta do que se escutou, percebemos a presença equilibrada desses dois processos dentro do livro. Vemos no exemplo abaixo um combinação de ambos (Fig. 40):

Harmony 2E

Chord Quality Identification: Major, Minor, and Diminished Triads

Each exercise consists of a single triad. Recognize the quality of each major, minor, or diminished triad.

1. For numbers 1–10 (triads in simple position):
 - a. Write large M for major, small m for minor, and small d for diminished triads in the blanks provided.
 - b. If your instructor requests it, also write the triad on the staff. The *roots* of the triads are given.
2. For numbers 11–30 (triads in four voices—a few inversions):
 - a. Write large M, small m, or small d in the blanks provided.
 - b. Your instructor may ask you to spell the triad orally in class.

1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10.

11. 21.

Fig. 40 – Benward e Kolosick, *Ear Training*, p. 27; Identificação da qualidade do acorde (M, m, d), com notação para tríades e audição para textura coral

Combina estratégias tradicionais de percepção harmônica? Sim, satisfatoriamente.

Alguns exercícios de transcrição de peças da literatura musical demandam do aluno o desenvolvimento da estratégia da escrita por partes, como na figura abaixo (Fig. 41). O estímulo ao solfejo e à experimentação por instrumento harmônico (cf. Fig. 28 e 29 acima), a meu ver, combinariam as estratégias da ação de arpejar e da *Gestalt*. Por fim, o ditado a 4 vozes, um dos pilares desse manual (cf. Fig. 27 e 34 acima), combina a identificação da linha do baixo, a qualidade e a inversão dos acordes, a condução de vozes e as convenções de harmonia em um exercício só.



Fig. 41 – Benward e Kolosick, *Ear Training*, p. 252; Transcrição de repertório do período Renascentista

Combina processos cognitivos mentais? Sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória.

Segundo minha observação, a ênfase dada pelo manual à notação (ditados e transcrições) combina os processos cognitivos da acuidade auditiva com a imagética e com a memória. Há uma relativa exposição de conteúdo teórico, o que de certa forma traz à nota o conhecimento musical como processo cognitivo. Entretanto, não há no livro nenhuma atividade que desperte no aluno o processo cognitivo do julgamento estético.

Não fornece dicas excessivas, estimulando o surgimento de erros? Não.

O fato de haver, por exemplo, uma grande quantidade de exercícios preparatórios que antecedem o exercício de ditado a 4 vozes soa, para mim, como um esforço por parte dos autores para que haja o menor número possível de erros quando os alunos se depararem pela primeira vez com o ditado a 4 vozes. Como já vimos na seção teórica do meu trabalho, essa opção pode se tornar contraproducente para o aprendizado efetivo.

Além disso, nos mesmos exercícios de ditado a 4 vozes, era de se esperar que, à medida que o aluno avançasse nos conteúdos do livro, as dicas fornecidas que antecedem o exercício fossem desaparecendo pouco a pouco; como podemos ver pela Fig. 34 acima, os autores adicionam dicas à medida que o conteúdo harmônico se torna complexo. No exemplo da Fig. 34, há a indicação da tonalidade inicial e da tonalidade para a qual se modula.

Inclui transcrição de peças reais? Sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória.

Apenas pontualmente aparecem no livro excertos de repertório real da música erudita para serem transcritos, tais como corais de Bach dentro do exercício de ditado a 4 vozes. Tanto o repertório erudito quanto o popular contidos nas seções *Transcription* são na verdade *drills* elaborados pelos próprios autores conforme essas estéticas (Fig. 42), deixando assim de satisfazer o objetivo dos exercícios de transcrição em seu sentido mais amplo.

Recorded Example 18: Chord progression plus melody using i, ii^o, iv, V, and VI chords in the key of F minor.

After the two-measure “count off,” measures 1–12 of the following example are played twice, once without the melody and once with the melody. This is followed by a two-measure “tag” at the end. Write the chord symbol of each triad above the staff on the beat where it first occurs. Write each chord’s roman numeral below the staff. Write the melody on the staff.



Fig. 42 – Benward e Kolosick, *Ear Training*, p. 93; Transcrição de *drill* elaborado segundo a estética popular comercial

Conduz o aluno a explorar e apreender os conteúdos por meio do solfejo em grupo?

Sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória.

Como podemos ver pela Fig. 28 acima, o livro aposta no solfejo como uma forma de assimilação auditiva das entidades harmônicas estudadas. Entretanto, é o solfejo individual que é estimulado; não há nesse material nenhuma sugestão de exercício de solfejo harmônico em grupo.

Inclui repertório real? Sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória, pelas razões contidas na resposta sobre a transcrição de peças reais.

Inclui peças tonais eruditas? Sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória (Fig. 43):

Recorded Example 1 in G major

Notate the entire musical selection that is played in this example.

Fig. 43 – Benward e Kolosick, *Ear Training*, p. 14; Transcrição de *Eine Kleine Nachtmusik*, K525, de Mozart, comp. 1-4

Inclui peças tonais populares? Sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória.

Além do fato que de os exercícios de transcrição de repertório popular não cumprem com o propósito de uma atividade de transcrição, em todo o livro existe um único exercício, no Capítulo 9, em que se pede que o aluno anote o ritmo harmônico e a análise harmônica de repertório folclórico (Fig. 44):

Harmonic Rhythm and Harmonic Analysis of Folk Melodies

Each exercise consists of a phrase in four-part harmony from a folk melody. The first melody note is given for each exercise. Recognize when a harmony is used longer than a single beat.

1. Write the melody on the staff in notation.
2. Bracket the melody tones that are supported by a harmony that continues longer than one beat.
3. Indicate the harmonic analysis of each bracketed area above the bracket. (If more than one position of a chord occurs within a bracket, indicate the one with the *lowest*-sounded tone.)
4. Circle and name any nonharmonic tones contained in the melody. Use abbreviations.

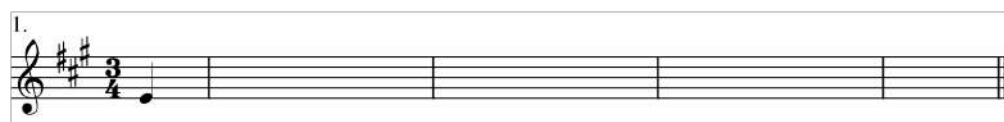


Fig. 44 – Benward e Kolosick, *Ear Training*, p. 138–139: Ritmo harmônico e análise harmônica de melodias folclóricas

Inclui estéticas modais, pós-tonais e atonais? Não.

Inclui repertório que satisfaz as expectativas das convenções tradicionais de harmonia? Sim, satisfatoriamente.

O escopo central do livro engloba as convenções harmônicas e os exemplos da literatura musical que estão em conformidade com as convenções do *common practice*.

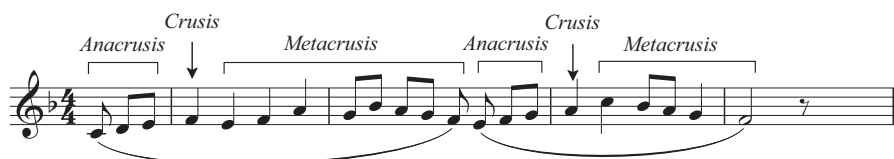
Inclui repertório que rompe com as expectativas das convenções tradicionais de harmonia? Não.

3.2 Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship through Aural Skills*

Traz conteúdos preparatórios para o conteúdo de harmonia? Sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória.

No primeiro capítulo, os tópicos de Ritmo e Melodia seguem uma linha lógica até o tópico de Harmonia, por meio da inserção de subtópicos: o fraseado rítmico e os padrões intervalares dentro da escala conectam os exercícios de Ritmo aos de Melodia (Fig. 45 e 46) e

padrões intervalares dentro das tríades conectam o solfejo melódico ao solfejo harmônico (Fig. 47):



Examine the beaming in m. 3 of the example; notice that although the F and E belong to the same beat, they are not beamed. Those pitches belong to different phrases, and are therefore written with flags instead of beams in order to show the phrase structure. The application of this rule of notation allows a composer to be very clear about his or her intentions.

Fig. 45 – Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 21; exposição do conteúdo de fraseado rítmico

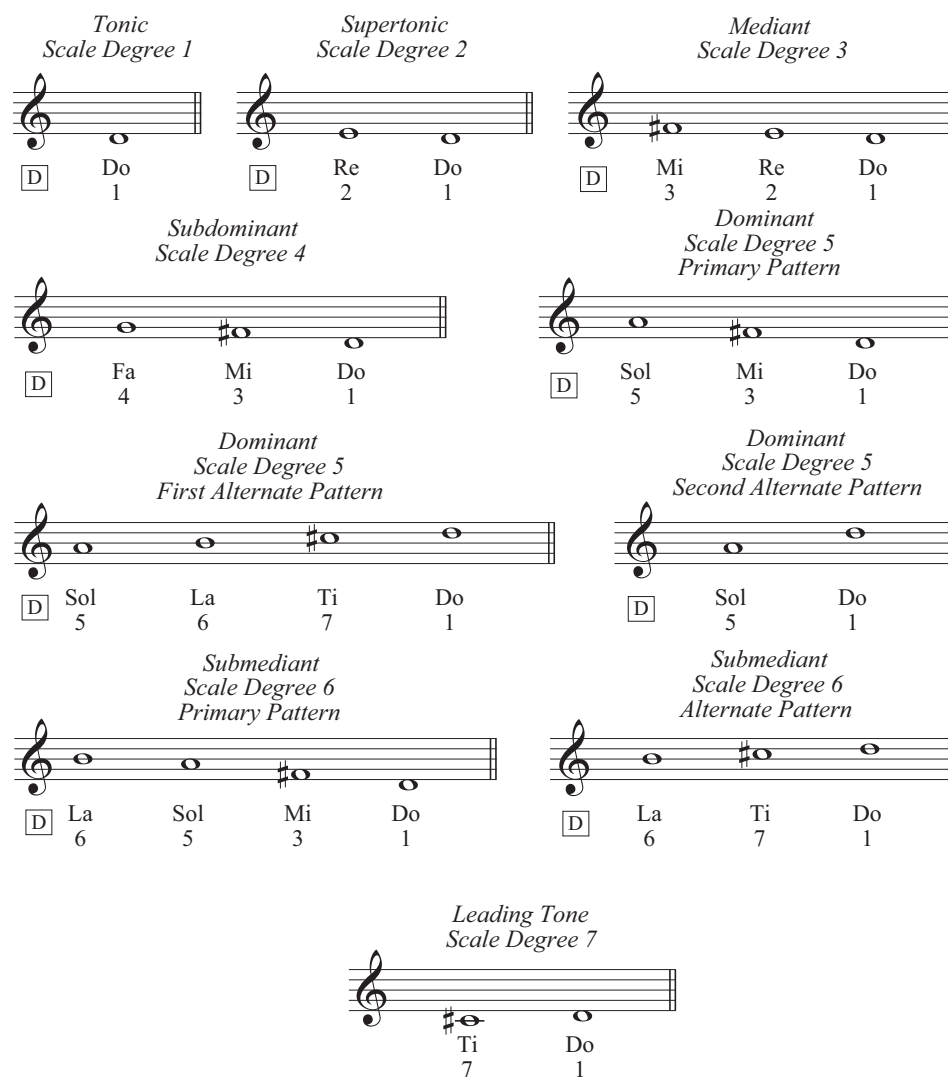


Fig. 46 – Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 30; padrões intervalares dentro da escala maior

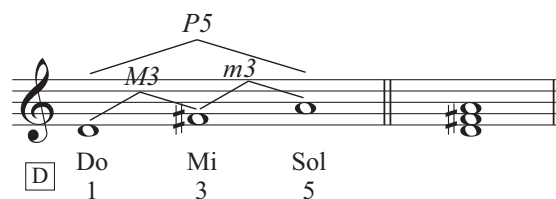


Fig. 47 – Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 65;
padrões intervalares dentro da tríade maior

Entretanto, dentro do próprio conteúdo de Harmonia, o livro não traz uma gama abrangente de exercícios preparatórios para a atividade de ditados harmônicos. No livro de Benward e Kolosick, por exemplo, vimos que exercícios como solfejo do baixo, identificação do fator escalar do acorde no soprano e no baixo e identificação de inversões de acordes estão organizados segundo uma linha lógica que prepara o aluno para um dos objetivos pedagógicos pretendidos pelos autores: desenvolver no aluno a habilidade de ouvir, compreender e escrever na pauta ditados em textura coral. Por outro lado, Cleland e Dobrea-Grindahl restringem o ditado harmônico a duas vozes (soprano e baixo) e à análise harmônica (cf. as instruções do exercício de ditado harmônico na Fig. 51 abaixo).

Traz um âmbito teórico abrangente de harmonia (áreas tonais, coleções de alturas diversas)? Sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória.

O conteúdo teórico total de Harmonia do livro abrange desde os fundamentos básicos de teoria musical, como intervalos (Capítulo 1), chegando até pentatonicismo, modalismo (Capítulo 11), atonalismo e Teoria dos Conjuntos trabalhada em acordes de três sons (Capítulo 12). Entretanto, o foco excessivo em questões de *performance*, interpretação e improvisação faz com que os parâmetros da forma e da estrutura musicais (tópicos para os quais o conteúdo de Harmonia serve como ponte) não sejam contemplados nesse material.

Explica as relações entre os elementos de um conteúdo harmônico? Sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória.

A título de exemplo, dentro do conteúdo de Modo Maior e Modos Menores, os autores exploram exaustivamente todos os padrões intervalares escalares, padrões intervalares triádicos, formação de acordes e cadências tonais; entretanto, o pentatonicismo e o modalismo estudados no Capítulo 11 se limitam apenas a instruções de reconhecimento auditivo dessas coleções de alturas (Fig. 48). Assim como no livro de Benward e Kolosick, nada sobre

relações intervalares, tríades constitutivas ou cadências típicas dos modos eclesiásticos é explorado nesse livro.

Hearing



Like all scales, listen for 1) the modality (major or minor), 2) the number of pitches (all modes sound as if they have 8 pitches), 3) the approach to tonic from below, and 4) other identifying characteristics. See the chart on p. 487 for each mode's identifying characteristics.

Fig. 48 – Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 488; instruções para o reconhecimento auditivo de modos eclesiásticos

Convenções harmônicas são apresentadas por meio de operações formais? Sim, satisfatoriamente.

Segundo minha análise, a maioria dos conteúdos de Harmonia são expostos por meio de uma combinação das operações formais de *conjunção obrigatória* (união necessária de objetos dentro de um grupo) e *implicação* (a junção de dois ou mais objetos implica na formação de um objeto maior). Vejamos, por exemplo a figura abaixo, em que o conteúdo de função dominante é apresentado por meio dos elementos individuais (acordes, graus de escalas e resoluções) que necessariamente devem vir juntos para compor esta função (Fig. 49):

Facts You Need to Know



Dominant function chords are the same in the major and minor modes:

1. Dominant triads (V) and seventh chords (V⁷)
2. Leading tone triads (vii^o) and seventh chords (vii^{o7} and vii^{o7})

Inverting chords does not change their function.

Dominant function chords all share scale degrees 7 and 2. Other important dominant sounding scale degrees are 5 and 4.

When singing dominant function, the movable scale degrees in the minor mode are usually placed in their raised position (#6 and #7).

Dominant function chords must resolve to tonic function chords—usually tonic (I or i) and sometimes the submediant (vi or VI).

Fig. 49 – Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 193; explicação sobre função dominante

Ainda sobre as operações formais, um dado característico relevante do material é que uma parte do Capítulo 9 é reservada para discutir o *acaso* na música. Por meio daquilo que identifiquei como a operação formal de *afirmação* (a presença de um objeto não exclui a presença de outro), os autores instruem o aluno para que esteja preparado para o possível surgimento de tonalidades inesperadas que se transformam rapidamente dentro de um repertório que mantém, em certa medida, a sonoridade típica do *common practice* (Fig. 50):

9.3 Rapidly Shifting and Unexpected Tonalities

Facts You Need to Know

Some twentieth-century music retains its overall sense of common practice tonality but stretches the use of that musical language in unexpected ways. One of the common techniques used is that of placing unexpected harmonies or modulations within the music. This technique is called “wrong note technique” by some musicians, because the abruptness of the changes creates a very disjunct and jarring sound, much as when a person plays or sings a wrong note in a more traditional tonal piece of music. This name, however, ignores the fact that in many cases, using the “right” note(s) would rob the music of all of its individuality and interest.



Fig. 50 – Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 436; exposição do conceito de tonalidades inesperadas que se transformam rapidamente

Os conteúdos progridem de forma cumulativa por meio de chunking? Sim, satisfatoriamente.

A ordem sequencial dos capítulos do livro delineia um acúmulo gradual de conteúdo, partindo do mais simples em direção ao mais complexo.

Traz exercícios de identificação e correção de erros? Não.

Só há no livro exercícios de notação e de reconhecimento auditivo.

Os exercícios de identificação e correção de erros antecedem os de notação? Não.

Sem uma resposta afirmativa para a pergunta anterior, não há outra possibilidade de resposta para esta.

Trabalha o equilíbrio da notação com a audição? Sim, satisfatoriamente.

Considerando *audição* como o reconhecimento auditivo correto de elementos musicais por meio de cifras e *notação* como a escrita na pauta do que se escutou, percebemos que todos os capítulos, na subseção *Dictation Materials*, trazem exercícios de ambos os tipos. Na figura

abaixo, excertos de exercícios de reconhecimento auditivo e de notação relacionados à percepção harmônica no Capítulo 4 (Fig. 51):

IV. Triad Quality Identification

Your teacher will play several triads. Indicate the quality and inversion. Possible answers are M for major, m for minor, and d for diminished.

Date:

1. ____ 2. ____ 3. ____ 4. ____ 5. ____ 6. ____ 7. ____ 8. ____

V. Seventh Chord Identification

Your teacher will play several seventh chords. Indicate the quality (MM, Mm, mm, dm, or dd) and inversion for each by using the correct figured bass symbol.

VII. Harmonic Dictation

Write the soprano line, bass line, and provide a Roman numeral analysis (including inversional symbols) for the progression you hear on the grand staff below.

Date:

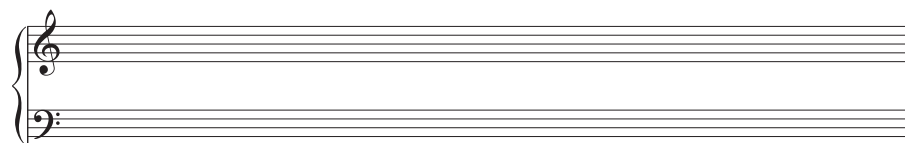


Fig. 51 – Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 266, 267 e 269; exemplos de reconhecimento auditivo harmônico e ditado harmônico

Combina estratégias tradicionais de percepção harmônica? Sim, satisfatoriamente.

Os padrões intervalares exemplificados na Fig. 47 acima tem o intuito de serem solfejados pelo aluno até que se construa em sua mente uma imagem auditiva, o que configura uma combinação da estratégia da ação de arpejar com a estratégia da *Gestalt*. O ditado harmônico, exemplificado na Fig. 48 acima, combina as estratégias de escrita por partes, linha do baixo, inversão e função.

Combina processos cognitivos mentais? Sim, satisfatoriamente.

A construção da imagem auditiva por meio dos padrões intervalares exemplificados acima combina os processos de acuidade auditiva e memória. A exposição dos conteúdos, exemplificada pela Fig. 49 acima, une o processo cognitivo do conhecimento musical à memória e à imagética auditiva. Além disso, dentre os três materiais analisados, o manual de

Cleland e Dobrea-Grindahl é o único que estimula no aluno o desenvolvimento do processo cognitivo de *juízo estético*, por meio de textos que discutem esse processo, como demonstrado na figura abaixo (Fig. 52):

Reflections: Understanding and Appreciating Twentieth-century Music

Many people, music students included, are “turned off” when listening to music of the most recent century. They often have difficulty hearing what is beautiful or even fun about much of this music. Few musicians will have the luxury of being able to avoid twentieth-century music altogether throughout their careers. Most will have to perform it, or elements derived from it, at one point or another during their career. Here are some things to keep in mind as you learn how to approach this literature:

1. There is a tremendous variety of musical and compositional styles and languages used in twentieth-century music. Saying that you don’t like one says nothing about how you might like the rest of it.
2. The twentieth century was, by and large, an era of experimentation with the setting of new “rules” for how music might sound. It was an era when composers weren’t afraid to ask, and in many cases were even encouraged to ask “what if?” in regard to their compositional language.
3. Music of the twentieth century is often very personal, intimate, and emotional. The notion of music (and all art, for that matter) as being representative of beauty was replaced in the minds of many composers by the idea that music and art should represent “truth,” whether beautiful or not.
4. Even though it might not sound like it, much twentieth-century music is extremely organized. Conversely, some of it relies on chance and the lack of organization. Try to understand how the music is put together. This will help you to understand how to present it.

Fig. 52 – Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 472; excerto sobre apreciação de música do século XX

Não fornece dicas excessivas, estimulando o surgimento de erros? Sim, satisfatoriamente.

Conforme visto na Fig. 51 acima, nenhum exercício de ditado harmônico traz indicação de armadura de clave, fórmula de compasso, notas iniciais ou até mesmo indicação de textura. Além disso, os exercícios de identificação de elementos harmônicos isolados sem a mediação da partitura trazem apenas as possíveis respostas elencadas no texto de instrução, conforme demonstrado na mesma figura.

Inclui transcrição de peças reais? Não.

Todas as subseções intituladas *Music from the Literature*, contendo excertos de peças reais, são exclusivamente destinadas ao solfejo e à análise interpretativa, não à transcrição.

Conduz o aluno a explorar e apreender os conteúdos por meio do solfejo em grupo? Sim, satisfatoriamente.

Para todo novo conteúdo introduzido no livro, os autores trazem um exercício de textura coral para ser solfejado em grupo, inclusive com indicação de intencionalidade da *performance* (Fig. 53). O leitor poderá observar no Anexo 2 deste trabalho que o solfejo em grupo é um dos principais exercícios de exploração harmônica que o material oferece; além destes, o leitor também encontrará no Anexo 2 o restante dos exercícios relacionados à percepção harmônica que não foram incluídos como exemplos no corpo deste texto.

Chorale

Focus on the melodic goal of your individual line. Don't be afraid of a little dissonance!

CHORALE 1.7

Like a whisper



Fig. 53 – Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 45; solfejo de textura coral

Inclui repertório real? Sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória.

Todas as subseções intituladas *Music from the Literature* são formadas exclusivamente por excertos de peças reais, apesar de ser uma subseção destinada ao solfejo e à análise interpretativa, sem qualquer desdobramento para a percepção harmônica.

Inclui peças tonais eruditas? Sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória, visto que nenhum dos excertos consta em exercícios de percepção harmônica (Fig. 54):

EXAMPLE 1.12.15

Piano Sonata in G Major,
Op. 49, No. 2, First movement

m. 20–28



Fig. 54 – Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 82;
excerto de peça erudita tonal para solfejo (Beethoven)

Inclui peças tonais populares? Sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória.

Se considerarmos as melodias folclóricas como um subgrupo dentro do repertório popular, podemos dizer que o material traz, em certa medida, um pouco de repertório popular, visto que melodias folclóricas são o único exemplo de música não-erudita existente no livro (Fig. 55). Por outro lado, não há no livro nenhum exemplo de música popular comercial ou *jazz*. Ironicamente, o Capítulo 11 apresenta apenas o conteúdo teórico da escala *blues*, mas sem qualquer exemplo de peça real dentro dessa estética (Fig. 56). Tal como os excertos de música erudita, todos os excertos de música folclórica estão no livro para serem solfejados.

Jewish Folk Music

EXAMPLE 11.6.12

Die Alte Kashe

Jewish Folk Song



Fig. 55 – Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 515; excerto de música folclórica para solfejo

The blues scale is a minor pentatonic scale with an added raised fourth scale degree.

EXAMPLE 11.1.4



Fig. 56 – Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 479; conteúdo teórico de escala *blues*

Inclui estéticas modais, pós-tonais e atonais? Sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória, visto que o livro estimula o aluno a apenas solfejar excertos escritos segundo essas estéticas (Fig. 57). O livro busca explorar a percepção atonal no último capítulo, através de uma introdução à Teoria dos Conjuntos trabalhada com acordes de três sons (Fig. 58), com operações básicas (Fig. 59) e *drills* de identificação de acordes e operações (Fig. 60):

EXAMPLE 11.5.9

“Pagodes,” from *Estampes*

m. 33–37



EXAMPLE 12.5.3

"Whole Tone Scale," from *Mikrokosmos* No. 136

m. 1–12, left hand



EXAMPLE 12.5.10

Prelude 4, from *Five Preludes*, Op. 15

Lent, vague, indécis Alexander Scriabin

Fig. 57 – Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 510, 554 e 557; respectivamente, exemplos de estética modal (Debussy), pós-tonal (Bartók) e atonal (Scriabin)²⁵

12.3 Atonal Trichords and Manipulating Atonal Sets

Facts You Need to Know

One way of organizing and explaining musical structures is through the use of set theory. Set theory, originally developed by and borrowed from the field of mathematics, is based on the idea that it is easier to make meaningful descriptions of and comparisons between things if they are placed into logical, small groups.

When applied to music, set theory usually involves the placing of pitches into these groups. Comparing the properties of these groups can reveal whether certain combinations of pitches or intervals (the spaces between the pitches) appear with regularity or in a pattern.

One easy group of musical sets to memorize and manipulate are trichords. There are only twelve possible combinations of intervals formed when three unique pitches are grouped together in a set. The chart below describes these twelve sets. Each box contains:

1. The Forte number: where this set exists in a numbering system developed by the noted music theorist Allen Forte.
2. The prime form of the set: the most compact statement of the three pitches with the smallest intervals appearing closer toward the lowest pitch, which is labeled as "0."

3. The inverted form of the set: the most compact statement of the three pitches with the smallest intervals appearing closer toward the highest pitch. Notice that sets in the top row of the chart do not have inverted forms.
4. The interval content of the set.

You should memorize all information in this chart:

²⁵ Existe um equívoco de catalogação no terceiro exemplo desta figura: a peça de Scriabin não é o Op. 15, como está escrito, mas sim o Op. 74, visto que essa peça corresponde a uma fase tardia em que o compositor russo explora sonoridades atonais.

3-1 012 Two minor seconds One major second	3-6 024 Two major seconds One major third	3-10 036 Two minor thirds One tritone	3-12 048 Two major thirds One minor sixth
3-2 013 023 One minor second One major second One minor third	3-7 025 035 One major second One minor third One perfect fourth	3-11 037 047 One minor third One major third One perfect fifth	
3-3 014 034 One minor second One minor third One major third	3-8 026 046 One major second One major third One tritone		
3-4 015 045 One minor second One major third One perfect fourth	3-9 027 057 One major second One perfect fourth One perfect fifth		
3-5 016 056 One minor second One perfect fourth One tritone			

Fig. 58 – Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 538–539; introdução à Teoria dos Conjuntos trabalhada com acordes de três sons

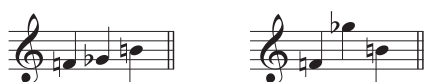
1. Reordering: the exact same pitches appear in a different order. (For the six possible orderings of tri-chords, see Section 1.10, Major Triads in Root Position.)

EXAMPLE 12.3.1



2. Pitch displacement: one or more of the pitches are displaced by an octave, resulting in a different musical contour.

EXAMPLE 12.3.2



3. Transposition: all of the pitches are moved by the same interval.

EXAMPLE 12.3.3



4. Inversion: the intervals of the set are placed in reverse order.

EXAMPLE 12.3.4

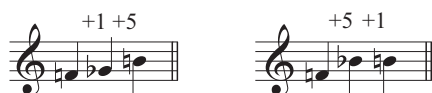


Fig. 59 – Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 540; operações básicas de acordes de três sons dentro da Teoria dos Conjuntos

II. Trichord Identification

You will hear several three-note sets (trichords). Begin by determining the interval content of the set. Provide either the prime form of the set or its Forte number, as requested by your teacher. If the set is inverted, place a letter “I” after your answer. Beware of set reorderings and pitch displacements!

Date:

1. ____ 2. ____ 3. ____ 4. ____ 5. ____ 6. ____ 7. ____ 8. ____ 9. ____ 10. ____

III. Set Relationships

You will hear several pairs of sets. Determine if each pair is related (the same prime form or Forte number) and, if so, how they are related. Possible answers are:

T—Related by transposition

D—Related by pitch displacement

I—Related by inversion

R—Related by reordering

X—No relationship; the two sets have different prime forms

Date:

1. ____ 2. ____ 3. ____ 4. ____ 5. ____ 6. ____ 7. ____ 8. ____ 9. ____ 10. ____

Fig. 60 – Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 560–561; identificação auditiva de acordes atonais de três sons e operações básicas

Inclui repertório que satisfaz as expectativas das convenções tradicionais de harmonia? Sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória, visto que nenhum dos excertos constam em exercícios de percepção harmônica (Fig. 61):

EXAMPLE 4.7.7

“Gute-nacht,” from *Winterreise*

Moderato Franz Schubert

Fig. 61 – Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 263; exemplo de repertório que satisfaz expectativas tonais (Schubert)

Inclui repertório que rompe com as expectativas das convenções tradicionais de harmonia? Sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória, pelas mesmas razões apresentadas acima (Fig. 62):

EXAMPLE 9.4.9

Gavotte, from *Symphony No. 1, "Classical,"* Op. 25

Non troppo allegro Sergei Prokofiev

Fig. 62 – Cleland e Dobrea-Grindahl, *Developing Musicianship*, p. 445; exemplo de repertório que quebra expectativas tonais (Prokofiev)

3.3 Horvit, Koozin e Nelson, *Music for Ear Training*

Traz conteúdos preparatórios para o conteúdo de harmonia? Sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória.

No Capítulo 1, exercícios de identificação e notação de todos os intervalos musicais (melódico ascendente, melódico descendente, harmônico e cumulativo) antecedem os primeiros exercícios de percepção harmônica do livro: a identificação e notação de tríades maiores, menores, aumentadas e diminutas (Fig. 63) e de escalas maiores e menores (Fig. 64). Nos capítulos subsequentes, o tópico de Ritmo antecede o de Melodia, e ambos antecedem o de Harmonia.

Introducing Augmented Triads: QUIZ NO. 1



Fig. 63 – Horvit, Koozin e Nelson, *Music for Ear Training*, p. 21;
Identificação e notação de tríades maiores, menores, aumentadas e diminutas

Major and Minor Scales: QUIZ NO. 1

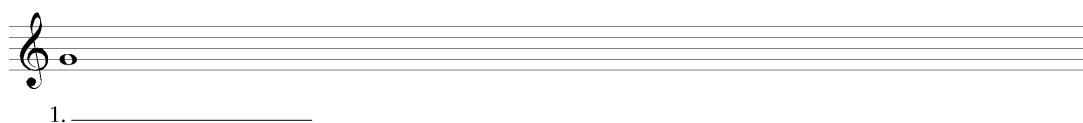


Fig. 64 – Horvit, Koozin e Nelson, *Music for Ear Training*, p. 23; Identificação e notação
de escalas maiores e menores

Porém, dentro do tópico de Harmonia, o único exercício preparatório para os exercícios de ditado a 4 vozes é o de identificação e notação de todas as possíveis verticalidades a 4 vozes da tríade tônica em posição fundamental, sem inversões (Fig. 65). O livro parece partir do pressuposto de que o aluno deverá lidar com todos os outros componentes envolvidos no ditado a 4 vozes (fator do soprano, fator do baixo, qualidade do acorde, inversão do acorde e condução de vozes) por conta própria, no decorrer dos capítulos,

à medida que esses componentes aparecerem gradativamente em nível cada vez maior de complexidade (Fig. 66).

Harmonic Dictation: Four-Part Settings of the Tonic Triad

The tonic triad is presented with all the possibilities of soprano-line motion. Since all the chords are in root position, you can easily fill in the bass line. Listen then for the direction of the soprano line. What is the melodic interval from one note to the next? Since the soprano will itself outline the tonic triad it should be easy to work out. Finally, fill in the inner voices, paying particular attention to the rules of part-writing.

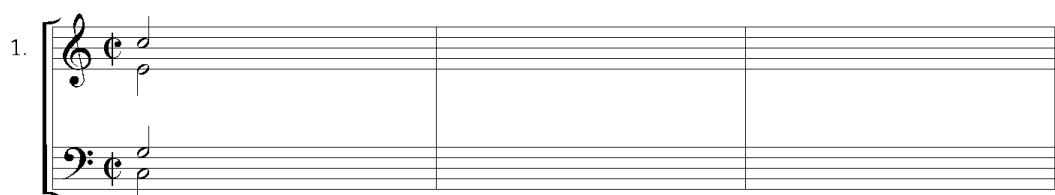
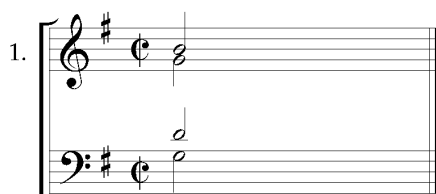


Fig. 65 – Horvit, Koozin e Nelson, *Music for Ear Training*, p. 51; Identificação das verticalidades possíveis de uma tríade tônica a 4 vozes em posição fundamental, sem inversões

Harmonic Dictation: The Tonic Triad and Dominant Seventh

Basic Progressions



G: I



F: V⁷

Fig. 66 – Horvit, Koozin e Nelson, *Music for Ear Training*, p. 73 e 76; Identificação e notação das vozes dentro da cadência I → V⁷ e vice-versa

Traz um âmbito teórico abrangente de harmonia (áreas tonais, coleções de alturas diversas)? Sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória.

O conteúdo teórico do livro cobre desde a música do *common practice* até tópicos como modos eclesiásticos (Capítulo 18), pandiatonismo (Capítulo 19), acordes com extensões (Capítulo 20), escalas exóticas (Capítulo 21), harmonia quartal (Capítulo 22), poliarmonia e politonalidade (Capítulo 23) e música serial (Capítulo 25). O fato de que todas essas técnicas posteriores ao *common practice* é um ponto positivo para o livro. Apesar disso, o livro não desenvolve mais profundamente o conteúdo da harmonia do *common practice*; não a expande nem para o estudo abstrato da forma e da estrutura musicais nem para a abordagem de discursos musicais triádicos tonais que rompem com as convenções tradicionais.

Explica as relações entre os elementos de um conteúdo harmônico? Não.

Os autores partem do pressuposto de que o aluno tem acesso ao volume teórico que faz parte da coleção, *Techniques and Materials of Music* (2008), e por isso toda exposição teórica de Harmonia está excluída do volume de *Ear Training*. Na hipótese de professor e alunos conseguirem acesso apenas ao volume de *Ear Training*, o ensino de percepção harmônica corre grande risco de ficar desfalcado, por não haver neste volume o ensino de Harmonia mediado pela explicação do conteúdo teórico.

Convenções harmônicas são apresentadas por meio de operações formais? Não, pelas mesmas razões apresentadas na resposta à pergunta anterior.

No volume analisado, o aluno se depara diretamente com a prática da percepção, e não há quaisquer apresentações de convenções da teoria como base para os exercícios práticos.

Os conteúdos progridem de forma cumulativa por meio de chunking? Sim, satisfatoriamente.

A ordem sequencial dos capítulos do livro delineia um acúmulo gradual de conteúdo, partindo do mais simples em direção ao mais complexo.

Traz exercícios de identificação e correção de erros? Não.

Todos os exercícios de percepção harmônica presentes no material são de notação.

Os exercícios de identificação e correção de erros antecedem os de notação? Não.

Sem uma resposta afirmativa para a pergunta anterior, não há outra possibilidade de resposta para esta.

Trabalha o equilíbrio da notação com a audição? Não.

Considerando *audição* como o reconhecimento auditivo correto de elementos musicais por meio de cifras e *notação* como a escrita na pauta do que se escutou, percebemos que todos os exercícios de percepção harmônica envolvem a notação em partitura. No livro, qualquer identificação de entidades harmônicas, quer seja usando a nomenclatura da harmonia tradicional por algarismos romanos, quer seja por cifra, está necessariamente atrelada a uma visualização dessas entidades na partitura. Ou seja, o manual é inteiramente voltado para a pauta.

Combina estratégias tradicionais de percepção harmônica? Sim, satisfatoriamente.

No exercício apresentado acima na Fig. 65, identifiquei uma combinação da estratégia da condução de vozes (ainda que incompleta, visto que, segundo a instrução do exercício, todas as vozes cantarão apenas os fatores da tríade tônica) com a estratégia da *Gestalt*, uma vez que o objetivo parece ser a formação na mente do estudante da entidade vertical harmônica. A abordagem gradual do ditado a 4 vozes no decorrer dos capítulos, conforme visto na Fig. 66, combinam as estratégias da linha do baixo com a qualidade e inversão do acorde e com a condução de vozes. Alguns exercícios de ditado trabalham não com a textural coral, mas com a escrita por partes (Fig. 67):

Part Music Dictation: Pandiatonicism

Focus on the individual lines. Is the motion conjunct or disjunct? Do you hear repetitions or *ostinati*, particularly in the lower voice? For an example of pandiatonicism in a piece by Stravinsky, see Unit 26, Part 1, no. 2.

Amabile

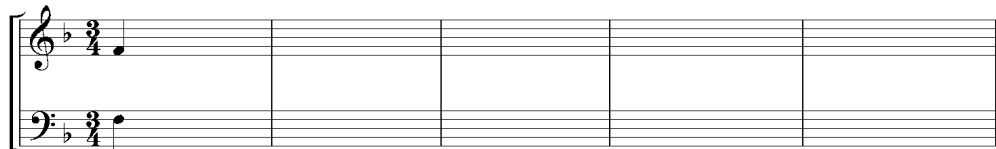
1. 

Fig. 67 – Horvit, Koozin e Nelson, *Music for Ear Training*, p. 442; Ditado por partes

Combina processos cognitivos mentais? Sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória.

Segundo minha observação, a ênfase dada pelo manual à notação (ditados e transcrições) combina os processos cognitivos da acuidade auditiva com a imagética e com a memória. Como não há exposição de conteúdo teórico, o conhecimento musical como processo cognitivo só é ativado caso o aluno já o possua antes de realizar os exercícios. Assim como no manual de Benward e Kolosick, não há no livro nenhuma atividade que desperte no aluno o processo cognitivo do julgamento estético.

Não fornece dicas excessivas, estimulando o surgimento de erros? Sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória.

Todos os exercícios de ditado a 4 vozes estão estruturados da mesma forma: armadura de clave, fórmula de compasso, o acorde vertical inicial e o número de compassos (Fig. 68). Apesar de ser um número suficiente de dicas, era de se esperar que, à medida que o aluno avançasse nos conteúdos do livro, essas informações fossem desaparecendo pouco a pouco.

Harmonic Dictation: Diatonic Modes

Review the qualities of the triads and seventh chords in each mode. As you listen to the exercises, first establish the mode. Is it “major” or “minor”? What is the quality of the dominant or dominant seventh? What particular progressions most clearly establish the mode? Identify the tonic and the specific mode. A Roman numeral functional analysis for each chord is no longer appropriate. Examples of modal usage in pieces by Bartók and Bloch can be found in Unit 26, Part 1.

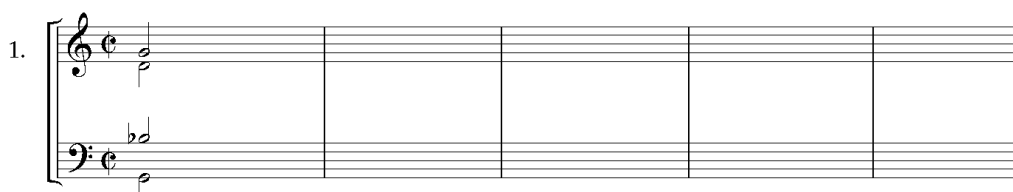


Fig. 68 – Horvit, Koozin e Nelson, *Music for Ear Training*, p. 429;
Ditado harmônico em qualquer modo eclesiástico

Inclui transcrição de peças reais? Sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória.

De todos os livros analisados, este manual é o único que inclui repertório real dentro de uma seção de transcrição. Quatro capítulos (10, 14, 17 e 26) são exclusivamente destinados a esse objetivo, e levam o nome de *Examples From Music Literature*. O livro se destaca por trabalhar três tipos diferentes de textura nos exercícios de transcrição – coral, pianística e de música de câmara (Fig. 69, 70 e 71):

1. Johann Sebastian Bach. *Ach Gott, vom Himmel sieh' darein* (chorale)

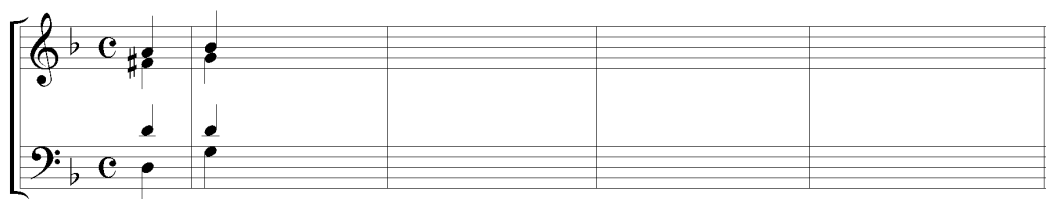


Fig. 69 – Horvit, Koozin e Nelson, *Music for Ear Training*, p. 394; Transcrição de coral de Bach

8. Joseph Haydn. Sonata, Hob. XVI:27, mvt. III

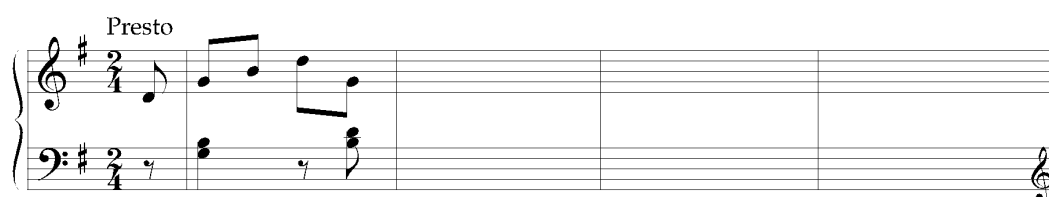


Fig. 70 – Horvit, Koozin e Nelson, *Music for Ear Training*, p. 399; Transcrição de textura pianística (Sonata para piano de Haydn)

15. Ludwig van Beethoven. Quartet, Op. 18, No. 4, mvt. III



Fig. 71 – Horvit, Koozin e Nelson, *Music for Ear Training*, p. 404; Transcrição de música de câmara (Quarteto de cordas de Beethoven)

Entretanto, o repertório escolhido para ser transformado em exercícios de transcrição revela uma tendência fortíssima dos autores em priorizar a música erudita, com ênfase na

música triádica tonal que satisfaz as convenções tradicionais de harmonia, conforme podemos ver pelas três últimas figuras apresentadas acima. Somente no Capítulo 26 temos transcrições do repertório escrito segundo as estéticas eruditas do século XX (cf. Fig. 73, 74 e 75 abaixo). O livro todo traz apenas um exercício de transcrição de *jazz* (cf. Fig. 72 abaixo). Não há no livro exemplo nenhum de repertório tonal que rompa com as expectativas tonais.

Conduz o aluno a explorar e apreender os conteúdos por meio do solfejo em grupo?
Não.

Inclui repertório real? Sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória, pelas razões apresentadas na resposta à pergunta sobre transcrição.

Inclui peças tonais eruditas? Sim, satisfatoriamente.

As figuras 69, 70 e 71 apresentadas na resposta à pergunta sobre transcrição são exemplos elucidativos do repertório erudito tonal presente no material. O restante das peças, bem como todos os outros exercícios relacionados à percepção harmônica que não foram incluídos como exemplos no corpo deste texto, se encontram no Anexo 3 deste trabalho; o leitor poderá acessá-lo para ter uma visão completa da proposta harmônica do livro.

Inclui peças tonais populares? Sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória.

O livro todo traz apenas o seguinte excerto popular dentro de um exercício de transcrição (Fig. 72):

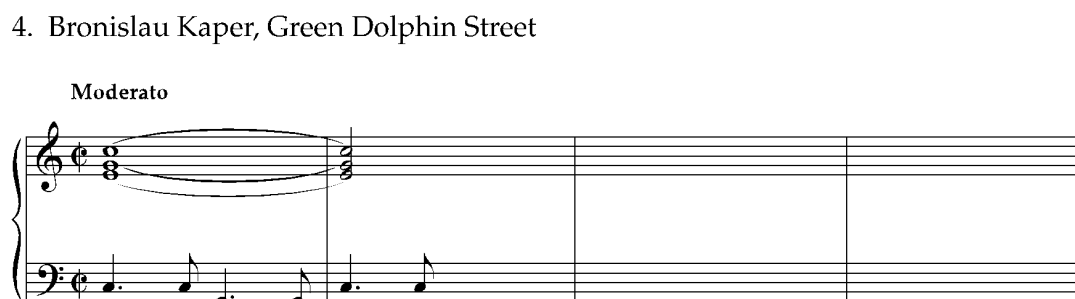


Fig. 72 – Horvit, Koozin e Nelson, *Music for Ear Training*, p. 541;
Transcrição de repertório real em estética *jazz*

Inclui estéticas modais, pós-tonais e atonais? Sim, satisfatoriamente (Fig. 73, 74 e 75):

Part Music Dictation: Polyharmony and Polytonality

For examples of polyharmony and polytonality by Bartók, see Unit 26, Part 2.

What scale is suggested in each part? What device is employed in the lower voice?

Allegretto

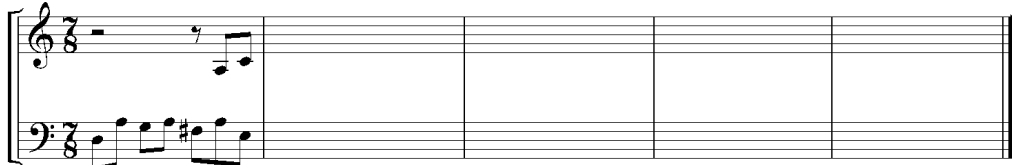
1. 

Fig. 73 – Horvit, Koozin e Nelson, *Music for Ear Training*, p. 507; Ditado poliarmônico e politonal

Examples from Music Literature

Part 1: Modality, pandiatoniscism, free tertian, jazz

These exercises present actual music for you to transcribe. All contain only the melodic and harmonic vocabulary studied in Units 18–25 and you should be able to transcribe each item completely. Listen to the example first. What is the texture? Concentrate on individual lines. What is the scale or mode? Then listen harmonically. What kinds of chord structures are employed? Are chords connected traditionally or is some contemporary device such as planing used? Is the music tonal? How is the sense of tonal center established? Are there obvious cadences?

1. Béla Bartók, *Evening in the Country*

Lento, rubato

mf espressivo

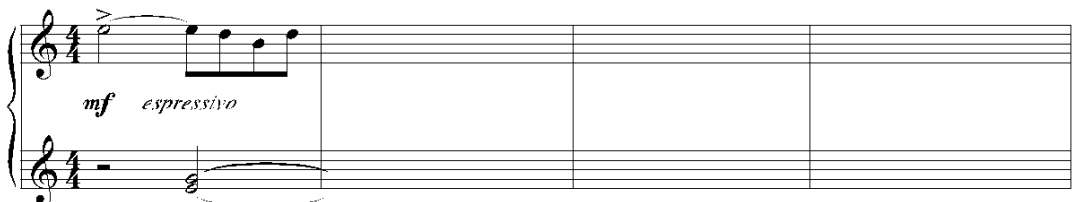


Fig. 74 – Horvit, Koozin e Nelson, *Music for Ear Training*, p. 536;
Transcrição de peça modal do século XX (Bartók)

3. Luigi Dallapiccola, Quaderno Musicale di Annalibera, I

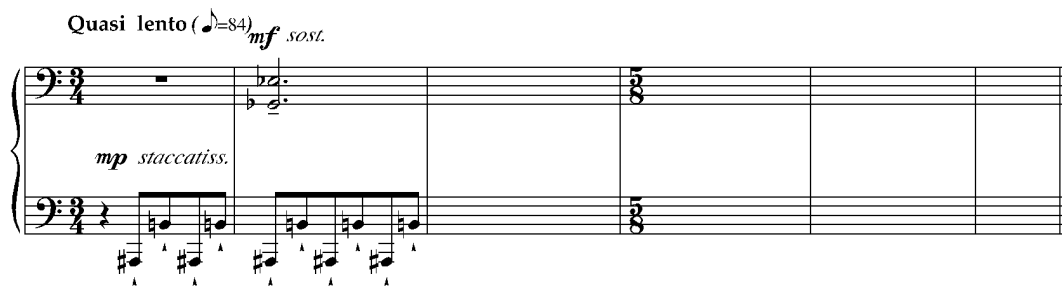


Fig. 75 – Horvit, Koozin e Nelson, *Music for Ear Training*, p. 549; Transcrição de peça dodecafônica (Dallapiccola)

Inclui repertório que satisfaz as expectativas das convenções tradicionais de harmonia? Sim, satisfatoriamente.

As figuras 69, 70 e 71 apresentadas na resposta à pergunta sobre transcrição são exemplos elucidativos do repertório do *common practice* que satisfaz às convenções tradicionais.

Inclui repertório que rompe com as expectativas das convenções tradicionais de harmonia? Não.

CONCLUSÃO

O quadro comparativo abaixo (Tab. 2) traz novamente a *checklist* de estratégias para a percepção harmônica da seção 1.4, com um resumo das avaliações que fiz de cada um dos materiais didáticos no Capítulo 3. Os símbolos usados na tabela correspondem às respostas de análise estabelecidas, respectivamente: ✓ para *sim, satisfatoriamente*; e ✓ para *sim, mas de forma incompleta ou insatisfatória*. A ausência de quaisquer símbolos no campo significa a resposta *não*.

Estratégias		Benward e Kolosick	Cleland e Dobrea- Grindahl	Horvit, Koozin e Nelson
Conteúdo Teórico	▪ Traz conteúdos preparatórios para o conteúdo de harmonia	✓	✓	✓
	▪ Traz um âmbito teórico abrangente de harmonia (áreas tonais, coleções de alturas diversas)	✓	✓	✓
	▪ Explica as relações entre os elementos de um conteúdo harmônico	✓	✓	
	▪ Convenções harmônicas são apresentadas por meio de operações formais	✓	✓	
	▪ Os conteúdos progridem de forma cumulativa por meio de <i>chunking</i>	✓	✓	✓
Metodologia	▪ Traz exercícios de identificação e correção de erros	✓		
	▪ Os exercícios de identificação e correção de erros antecedem os de notação			
	▪ Trabalha o equilíbrio da notação com a audição	✓	✓	
	▪ Combina estratégias tradicionais de percepção harmônica	✓	✓	✓
	▪ Combina processos cognitivos mentais	✓	✓	✓

	▪ Não fornece dicas excessivas, estimulando o surgimento de erros ▪ Inclui transcrição de peças reais ▪ Conduz o aluno a explorar e apreender os conteúdos por meio do solfejo em grupo	✓	✓
Repertório	▪ Inclui repertório real ▪ Inclui peças tonais eruditas ▪ Inclui peças tonais populares ▪ Inclui estéticas modais, pós-tonais e atonais ▪ Inclui repertório que satisfaz as expectativas das convenções tradicionais de harmonia ▪ Inclui repertório que rompe com as expectativas das convenções tradicionais de harmonia	✓ ✓ ✓ ✓	✓ ✓ ✓ ✓ ✓ ✓

Tab. 2 – Avaliação final das propostas pedagógicas de percepção harmônica dos livros didáticos analisados, sob a forma de quadro comparativo resumido

É necessário fazermos uma interpretação adequada desta tabela, para não tirarmos conclusões precipitadas baseadas apenas nos dados levantados.

Em termos do conteúdo teórico, apesar de os manuais de Benward e de Cleland satisfazerem mais critérios da *checklist* do que o manual de Horvit²⁶, lembremo-nos de que as lacunas pedagógicas no livro de Benward e no livro de Cleland se localizam em pontos diferentes. No caso do livro de Benward, apenas o tópico de e Melodia é pensado como preparatório para o tópico de Harmonia, mas não o de Ritmo; além disso, o escopo de Harmonia se estende somente até os acordes e progressões típicos da música tonal que satisfaz as convenções do *common practice*. No caso do livro de Cleland, o foco excessivo na *performance*, interpretação e improvisação faz com que os autores se contentem com exercícios de identificação de apenas duas das quatro vozes de uma textura coral; além disso, os autores ignoram completamente o desdobramento dos conteúdos mais abstratos de

²⁶ Neste parágrafo e nos outros dois parágrafos subsequentes, como meio de facilitar a leitura e de evitar uma quantidade excessiva de nomes e vírgulas, faço menção aos livros didáticos apenas pelo sobrenome do primeiro autor de cada livro; assim, faço referência a Benward, Cleland e Horvit.

Harmonia em parâmetros mais amplos, necessários para uma educação musical integral, como a forma e a estrutura. Nesse sentido, o livro de Benward contribuiria mais para o desenvolvimento do pensamento musical abstrato, visto que é o único manual dos três analisados que traz o conteúdo de forma e estrutura musicais.

Em relação à metodologia, o número maior de respostas satisfatórias do livro de Cleland em comparação aos livros de Benward e de Horvit só foi possível em função de alguns pontos distintivos, como a inserção de discussões sobre o julgamento estético, a total ausência de dicas prévias dentro dos exercícios de ditado e o estímulo constante à exploração e apreensão dos conteúdos harmônicos por meio do solfejo em grupo. Entretanto, o livro de Cleland falha em não conter exercícios de transcrição de peças reais, apenas exercícios de solfejo das mesmas; Benward e Horvit trazem transcrições, ainda que de modo insatisfatório, por motivos distintos: em Benward, perde-se o objetivo por trás do exercício de transcrição ao tratá-lo como *drill*; em Horvit, o repertório escolhido pelos autores para que o aluno transcreva é de escopo limitado, excessivamente direcionado para a estética erudita tonal que satisfaz as convenções tradicionais. Apesar de o livro de Benward trazer um número maior de quesitos insatisfatórios, o seu livro é o único que traz, ainda que de forma incompleta, exercícios de identificação e correção de erros.

Sobre o repertório, o número maior de respostas satisfatórias do livro de Horvit não explica tanta coisa. Por conta da tendenciosidade para o repertório erudito em Horvit, o livro é pobre em relação ao repertório popular. Podemos até dizer que o próprio conceito de repertório erudito apresentado pelo livro é desfalcado: para os autores, só a música dos séculos XVII, XVIII e a música “*não-common-practice*” do século XX recebem atenção, com total descaso pela música feita, por exemplo, no Romantismo tardio²⁷ do final do século XIX e início do século XX. Nesse sentido, o livro de Cleland cumpre muito mais com os critérios de repertório da *checklist*, apesar de não trazer exemplos de música popular comercial. Por outro lado, devemos interpretar adequadamente os quesitos parcialmente satisfeitos pelo manual de Cleland: de nada adianta trazer um repertório abrangente, em que estejam presentes exemplos de estruturas harmônicas historicamente fundamentais (tonal erudito, tonal popular, modal, pós-tonal, atonal, tonal com quebra de convenções tradicionais), mas que seja restrito às atividades de solfejo e à *performance*, sem exploração auditiva harmônica

²⁷ Exemplos de compositores representantes do Romantismo tardio: Richard Wagner (1813-83), Richard Strauss (1864-1949), Giacomo Puccini (1858-1924), Gustav Mahler (1860-1911) e Sergei Rachmaninoff (1873-1943).

por meio de ditado e sem estímulo ao pensamento abstrato por meio de análise formal e estrutural.

Dadas essas considerações sobre os livros analisados, devemos nos lembrar de que o ensino de música não se resume a uma aplicação cega e irrefletida de exercícios propostos por autores, tal como eles determinaram no papel, dentro de um contexto da sala de aula. Existe um outro agente participando ativamente do processo pedagógico: o professor de música. A consciência, por parte do professor, das lacunas presentes nos materiais didáticos, longe de levá-lo a se conformar com uma metodologia desfalcada, deve ao invés disso motivá-lo a buscar meios de reparação dessas brechas, de modo a satisfazer os objetivos de uma educação musical integral.

Em função disso, listo abaixo sugestões de preenchimento das lacunas do conteúdo de percepção harmônica dentro desses livros, como uma forma de auxiliar o planejamento pedagógico de professores que venham a trabalhar com esses materiais.

Os três manuais que analisei possuem lacunas em comum no que concerne ao ensino de percepção harmônica. A todos eles faltam:

- Uma presença substancial de exercícios de identificação e correção de erros, de preferência dispostos anteriormente a exercícios de notação;
- Uma exposição aprofundada e rica das relações intervalares, estruturação vertical de acordes, progressões e cadências típicas da harmonia *modal*, construída a partir dos modos eclesiásticos (Horvit, Koozin e Nelson parecem indicar que este conteúdo exista no volume teórico da coleção, visto que há exercícios de percepção harmônica modal, cf. Fig. 65 acima);
- Exercícios de transcrição de peças reais que incluam repertório popular, folclórico e, dentro do universo tonal, repertório que rompa com as expectativas tradicionais da harmonia do *common practice*;
- Uma presença maior de estéticas populares comerciais (*jazz, blues, MPB, pop*).

Além dos pontos levantados acima, cada manual possui seus pontos particulares de desfalque, aos quais o educador precisa estar atento e pensar em soluções a fim de promover um ensino de percepção harmônica abrangente caso utilize os materiais analisados neste trabalho.

Assim, ao escolher trabalhar com o livro *Ear Training*, de Benward e Kolosick, sugiro para o instrutor:

- Estender a prática da identificação e correção de erros a todos os conteúdos de percepção harmônica, e não se restringir à identificação e correção de erros apenas em acordes verticais a 4 vozes;
- Substituir os *drills* da seção *Transcriptions*, tanto em estética erudita quanto popular, por exemplos de repertório real;
- Inserir nas aulas o conteúdo teórico da quebra de expectativa em música triádica tonal e o conteúdo de atonalismo, ambos totalmente ausentes no livro;
- Diminuir o número de dicas prévias aos exercícios de notação gradativamente (se necessário, usar o mesmo exemplo auditivo trazido pelos autores, mas em folha pautada separada);
- Explorar a assimilação de conteúdos teóricos de harmonia por meio do solfejo em grupo.

Para o livro *Developing Musicianship through Aural Skills*, de Cleland e Dobrea-Grindahl, minhas propostas de solução dos problemas apresentados pelo manual seriam:

- Utilizar o vasto repertório real presente no livro para fins de transcrição, proporcionando um equilíbrio entre exercícios de notação e exercícios de solfejo;
- Substituir as seções de solfejo de melodia acompanhada por repertório real popular, sob a forma de exercício de transcrição, o que pode inclusive estimular a criação de pontes para uma abordagem analítica desse repertório;
- Estimular o pensamento musical abstrato, explorando auditivamente a relação da organização harmônica das peças com a sua forma e estrutura;
- Dar a devida atenção a todos os elementos constituintes de um ditado a 4 vozes (fatores dos acordes presentes nas vozes, condução da linha do baixo, qualidade do acorde, posição do acorde e condução de vozes).

Caso o educador opte por trabalhar com o livro *Music for Ear Training*, de Horvit, Koozin e Nelson, minhas recomendações seriam:

- Providenciar a fundamentação teórica correspondente ao âmbito teórico trazido pelo livro, caso não haja acesso ao livro teórico da coleção, bem como a fundamentação teórica correspondente aos conteúdos que faltam ao manual para que o tópico de Harmonia seja completo;

- Trabalhar o reconhecimento auditivo e a nomeação adequada das entidades harmônicas sem a mediação da pauta, ou seja, segundo outros sistemas simbólicos diferentes de nomenclatura (harmonia tradicional, harmonia funcional, cifra, baixo cifrado, nomes das escalas, nomes dos modos, etc.);
- Diminuir o número de dicas prévias aos exercícios de notação gradativamente (se necessário, usar o mesmo exemplo auditivo trazido pelos autores, mas em folha pautada separada);
- Explorar a assimilação de conteúdos teóricos de harmonia por meio do solfejo em grupo.

Concluo meu trabalho fornecendo ao leitor sugestões de continuação da minha pesquisa, na forma de possíveis trabalhos futuros:

- Pode-se percorrer o mesmo trajeto de arregimentação de estratégias de ensino de percepção para uma avaliação dos materiais didáticos aos quais tive acesso, porém mudando o foco para percepção rítmica, melódica ou, inclusive, averiguando qual é a atenção dada por esses materiais à percepção de outros parâmetros musicais normalmente ignorados na sala de aula de Percepção, como timbre, textura, fraseado e articulação;
- Pode-se repetir o procedimento que adotei para minha pesquisa, dessa vez ampliando o corpus e incluindo outros materiais aos quais infelizmente não tive acesso, como, por exemplo, o próprio livro de Percepção Musical de Gary Karpinski, *Manual for Ear Training and Sight-Singing* (2007), o qual poderia ser utilizado para um estudo comparativo com os fundamentos pedagógicos presentes no livro *Aural Skills Acquisition*;
- Minha análise de material didático pode ser convertida em um estudo de caso, no qual se observaria o trabalho com os livros didáticos em aulas reais de Percepção Musical em nível superior, a fim de averiguar se as lacunas pedagógicas presentes nos livros se materializam em um ensino desfalcado e, em caso afirmativo, a quais estratégias de solução de problemas (*problem-solving*) o professor recorre;
- Dois dos livros que analisei (*Ear Training*, de Benward e Kolosick, e *Music for Ear Training*, de Horvit, Koozin e Nelson) fazem parte de uma respectiva coleção maior, na qual existem também um manual de Teoria Musical e um manual de *Sight-singing*. Pode-se fazer um estudo analítico das coleções completas, a fim de verificar se

algumas das lacunas que identifiquei nos livros de Ear Training são preenchidas pelos outros volumes;

- Atualmente, a área da Educação Musical se ampliou e se diversificou de tal maneira que existem em circulação materiais de percepção auditiva endereçados a públicos cada vez mais particulares. Alguns exemplos de manuais que descobri: *Ultimate Ear Training for Guitar and Bass*, de Gary Willis (2008); *Theory Essentials: an Integrated Approach to Harmony, Ear Training and Keyboard Skills*, de Connie E. Mayfield (2012), destinado a compositores de canções (*songwriters*); e *Audio Production and Critical Listening: Technical Ear Training*, de Jason Corey (2010), voltado para engenheiros de som e produtores musicais de estúdio de gravação. Um estudo comparativo dos conteúdos desses materiais alternativos com os conteúdos dos livros tradicionais utilizados em conservatórios e em instituições de ensino superior seria uma pesquisa acadêmica relevante.

Essas são possibilidades de desdobramento da minha pesquisa, que se encerra aqui.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BADIYAH. Intérprete: Take 6. Compositor: Maurice White. In: JOIN the band. Intérprete: Take 6. Nashville: Reprise Records, 1994, 1 CD, faixa 9.
- BARBOSA, Maria Flávia Silveira. Percepção Musical sob Novo Enfoque: a Escola de Vigotski. *Música Hodie*, Goiânia, Universidade Federal de Goiás, v. 5, n. 2, p. 91-105, 2005.
- _____. Treinamento auditivo versus desenvolvimento da percepção musical. In: XVIII CONGRESSO NACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL/15º Simpósio Paranaense de Educação Musical, 2009, Londrina. *Anais...* Londrina: [s.n.], 2009, p. 1-7.
- BATES, Ian Frederick Edward. *Generalized diatonic modality and Ralph Vaughan Williams' compositional practice*. Dissertation (Doctor of Philosophy) – Faculty of the Graduate School, Yale University, New Haven, Connecticut, 2009.
- BECKMAN, Amy Aline. *Aural Skills pedagogy: from academic research to the everyday classroom*. Honors Thesis (Graduation) – Honors College, Texas State University, San Marcos, Texas, 2011.
- BEETHOVEN, Ludwig van. *Symphony Number Nine: in D minor (Choral) for Piano Two Hands*. Analytic Symphony Series: Edited and Annotated by Percy Goetschius, Mus. Doc. Boston: Oliver Ditson Company, 1937. 1 partitura.
- BENWARD, Bruce; KOLOSICK, J. Timothy. *Ear Training: A Technique for Listening*. 7. ed. Boston: McGraw-Hill, 2010.
- BRODSKY, Warren et al. Auditory imagery from musical notation in expert musicians. *Perception and Psychophysics*, v. 65, n. 4, p. 602–612, 2003. Disponível em: <https://in.bgu.ac.il/humsos/art/DocLib/Pages/Scientific-Publications-warren/19_PP.pdf>. Acesso em: 14 jul. 2020.
- CARA valente. Intérprete: Maria Rita. Compositor: Marcelo Camelo. In: MARIA Rita. Intérprete: Maria Rita. Rio de Janeiro: Warner Music Brazil, 2003, 1 CD, faixa 6.
- CAREGNATO, Caroline. *O desenvolvimento da competência de notar músicas ouvidas: um estudo fundamentado na teoria de Piaget visando à construção de contribuições à atividade docente*. Tese (Doutorado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, Instituto de Artes, Universidade de Campinas, Campinas, 2016.
- CLELAND, Kent D.; DOBREA-GRINDAHL, Mary. *Developing Musicianship through Aural Skills: a Holistic Approach to Sight-Singing and Ear Training*. New York: Routledge, 2010.
- COLDPLAY. *Clocks*. Piano/Vocal/Guitarra. London: BMG Music Publishing, 2002. 1 partitura. Disponível em: <<https://www.musicnotes.com/sheetmusic/mtd.asp?ppn=MN0042978>>. Acesso em: 26 abr. 2020.
- EDLUND, Lars. *Modus Novus: studies in reading atonal melodies*. New York: Wilhelm Hansen/Chester Music, 1963.
- ERIN Shore. Intérprete: The Corrs. Melodia Tradicional Irlandesa. In: UNPLUGGED. Intérprete: The Corrs. Wicklow: Atlantic/143/Lava, 1999, 1 CD, faixa 12.
- FORTE, Allen. *The Structure of Atonal Music*. New Haven: Yale University Press, 1973.

- GROSSI, Cristina de Souza. Avaliação da percepção musical na perspectiva das dimensões da experiência musical. *Revista da Abem*, v. 9, n. 6, p. 49–58, 2001.
- HALL, Angela Paige Minahan. *Added-tone sonorities in the choral music of Eric Whitacre*. Thesis (Master of Arts) – Graduate School of Arts and Sciences, Washington University, Saint Louis, Missouri, 2012.
- HORVIT, Michael; KOOZIN, Timothy; NELSON, Robert. *Music for Ear Training*. 4. ed. Boston: Schirmer Cengage Learning, 2012.
- HUBBARD, Timothy L. Auditory imagery: empirical findings. *Psychological Bulletin*, Tempe, Arizona State University, v. 136, n. 2, p. 302–329, 2010. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/f5ef/35bdc14c1d302ed1b78549556d107fe74c2e.pdf?_ga=2.24936691.85856168.1594760587-1119165752.1594760587>. Acesso em: 14 jul. 2020.
- KARPINSKI, Gary S. *Aural Skills Acquisition: the development of listening, reading, and performing skills in college-level musicians*. New York: Oxford University Press, 2000.
- MONK, Thelonious. *Well, You Needn't. Fake book*. [1947]. 1 partitura. Disponível em: <<http://jazzrealbook.blogspot.com/2014/10/well-you-neednt-thelonious-monk.html>>. Acesso em: 26 abr. 2020.
- MORRIS, R. O.; FERGUSON, Howard. *Preparatory Exercises in Score Reading*. Oxford, Oxford University Press, 1931.
- PRATT, George; HENSON, Michael; CARGILL, Simon. *Aural Awareness: principles and practice*. 2. ed. Oxford: Oxford University Press, 1998.
- ROYAL, Matthew S. Review: Music Cognition and Aural Skills: A Review Essay on George Pratt's "Aural Awareness". *Music Perception: An Interdisciplinary Journal*, California: University of California Press, v. 17, n. 1, p. 127-144, 1999.
- SCHULKIND, Matthew D. Serial processing in melody identification and the organization of musical semantic memory. *Perception and Psychophysics*, Amherst: Amherst College, Massachusetts, v. 66, n. 8 p. 1351–1362, 2004. Disponível em: <<https://link.springer.com/content/pdf/10.3758/BF03195003.pdf>>. Acesso em: 14 jul. 2020.
- TABLE of pc set classes. Disponível em: <https://www.mta.ca/pc-set/pc-set_new/pages/pc-table/pc-table.html>. Acesso em: 28 abr. 2020.
- WEBERN, Anton. *Streichquartett*, op. 28. Viena: Universal Edition, 1939. 1 partitura.
- WHITACRE, Eric. *When David Heard*, for SSAATTBB a cappella Chorus. Chapel Hill: Walton Music, 2000. 1 partitura. Peça estreada pelo coro Brigham Young University Singers em 26 mar. 1999.

ANEXO 1:

BENWARD E KOLOSICK, *EAR TRAINING*: EXCERTOS DOS DEMAIS EXERCÍCIOS DE PERCEPÇÃO HARMÔNICA

Na listagem abaixo, estão elencados excertos dos exercícios que não foram apresentados em forma de figura no corpo do texto principal, com o intuito de fornecer ao leitor um panorama das estratégias harmônicas destes autores.

Capítulo 1

Melody 1B

Mode Identification: Major and Harmonic Minor Scales

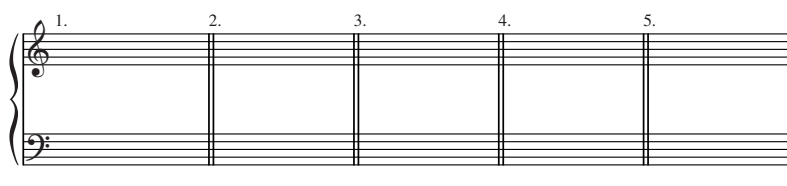
1. Your instructor will play melodies based on major and harmonic minor scales. Before listening to the melodies, play **major** and **harmonic minor** scales on your instrument or piano until you know their sound well.
2. Sing the same scales until you can sing both major and harmonic minor from any given **pitch**.
3. Now, listen to the melody once and capture the last pitch in your mind by matching its pitch immediately after it is played. Most of the melodies in this section end on the **tonic** (first) pitch of the scale.
4. Try to reconstruct the scale by remembering the notes of the melody and forming the scale from your recollections. You may need a couple of hearings before you have all the pitches in your mind.
5. Circle the correct answer (major or minor).

1. MAJOR MINOR 6. MAJOR MINOR 11. MAJOR MINOR 16. MAJOR MINOR

Identificação de modos maior e menor harmônico (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 3).

4. Write the roman numeral analysis in the blanks for the chords played. Notate each musical example as requested by your instructor. In examples 1–15, the number or syllable used to identify the bass can be translated to a roman numeral as shown below:

Scale Number		Syllable		Roman Numeral
1	or	do	=	I
5	or	sol	=	V



Ditado de tríades tonais I e V, em posição fundamental e inversões (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 7–8).

Harmony 1B

Chords in Music Literature: I and V Triads

1. Each exercise consists of four examples from music literature, which include a variety of harmonic rhythms and nonharmonic tones.
2. Below you see four models (A–D). Your instructor will play each of these four models. Listen carefully and try to distinguish each—one from another.



5. There are four examples from music literature. Enter the correct letter (A–D) as the instructor plays each:

1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____

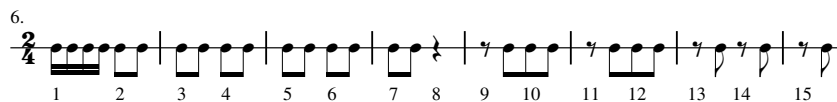
Identificação de progressões em repertório real (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 8–9).

6. Place an “X” at each point in the melody where the harmony changes. The example indicates the correct procedure.

Example:



7. In the following exercises, the melody is replaced by melodic rhythm only. Circle the numbers that represent chord changes. If a chord change occurs at another point, place the circle between the numbers.



Identificação de ritmo harmônico (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 9).

Harmony 1E

Chord Quality Identification: Major and Minor Triads

Each exercise consists of a single triad. Recognize the quality of these major and minor triads.

1. For numbers 1–20 (triads in a simple position):
 - a. Write large M for major or small m for minor in the blanks provided.
 - b. If your instructor requests it, also write the triad on the staff. The roots of the triads are given.
2. For numbers 21–40 (triads in four voices—a few inversions):
 - a. Circle either large M or small m indicating the sound of the triad played.
 - b. Your instructor may ask you to spell the triad orally in class.

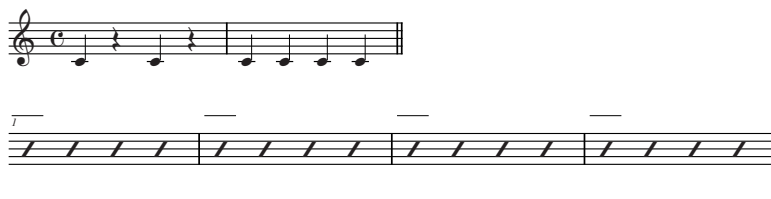


21. M m 26. M m 31. M m 36. M m

Identificação da qualidade do acorde (maior ou menor), com notação em partitura para tríades e agrupamento da qualidade para tétrades (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 12).

Recorded Example 2: Chord progression using I and V chords in the key of C major.

After the two-measure “count off,” measures 1–16 of the following example are played. Write the chord symbol of the triad used in each measure in spaces above the staff. Write each chord’s roman numeral in spaces provided below the staff. Sometimes the chord changes at the bar line and other times the same chord continues into the next bar.



Transcrição de drill em estética popular (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 15).

Capítulo 2

Write the name of the scale in the blank provided.

11.–20. (R)

1. _____

11. _____

2. _____

12. _____

3. _____

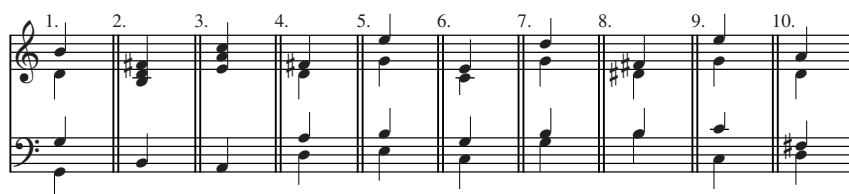
13. _____

4. _____

14. _____

Identificação de modos por escalas ascendentes: maior, menor natural, menor harmônica e menor melódica (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 19).

1. Make sure you can hear the bass note of four-voice triads in root position. Outside of class, play the following triads and match the pitches of the bass notes by singing them in your own voice range.

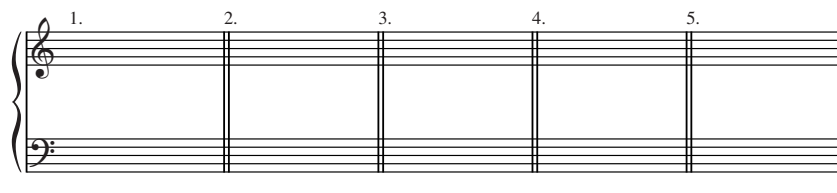


Practice singing the root of chords that you hear in your daily listening.

Experimentação da linha do baixo por instrumento e por solfejo (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 22).

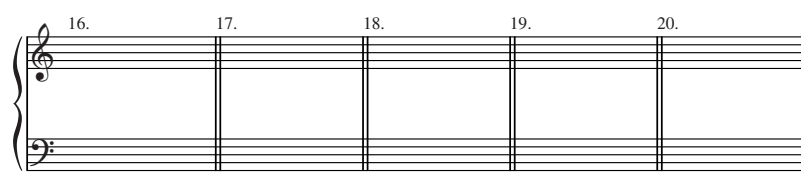
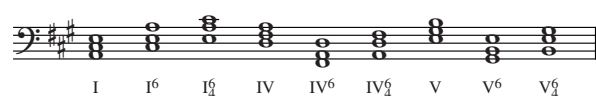
4. Write the roman numeral analysis in the blanks for the chords played. Notate each musical example as requested by your instructor. In examples 1–15 the number or syllable used to identify the bass can be translated to a roman numeral as shown below:

Scale Number	Syllable		Roman Numeral	
1	or	do	=	I
4	or	fa	=	IV
5	or	sol	=	V



Ditado de tríades tonais I, IV e V (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 22).

Examples 16–25 contain chords in inversion. In inverted chords, the root of the chord is not the lowest note. The exercises in Harmony 1D will help you to identify inversions. Practice them with tapes or play chords in inversions on a keyboard instrument. The chords in these examples are chosen from the following harmonies:



Ditado de tríades tonais I, IV e V, com inversões; experimentação por instrumento recomendada (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 23).

Harmony 2B

Chords in Music Literature: I, IV, and V Triads

- Each exercise consists of four examples from music literature, which include a variety of harmonic rhythms and nonharmonic tones.
- Below you see four models (A–D). Your instructor will play each of these four models. Listen carefully and try to distinguish each—one from another.

A. B. C. D.

V I V I I V I V I V IV I I V I IV

- Your instructor will play an example (1–4) from music literature. The music literature example contains the same chords and same inversion as one of the four models above.
- When you have matched the literature example with one of the four sets of chords (A–D), place the letter in the appropriate blank below.

1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____

Identificação de progressões em repertório real (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 24).

Harmony 2D

Triad Position Identification: Major and Minor Triads

Each exercise is a single triad in four-part harmony. Indicate the triad position. Your answers should be:

root position = $\frac{5}{3}$

first inversion = $\frac{6}{3}$

second inversion = $\frac{6}{4}$

Example:

1. _____ 6. _____ 11. _____ 16. _____

Identificação de inversões de tríades maiores e menores (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 26–27).

Notate the entire musical selection that is played in this example.

After the two-measure “count off,” measures 1–16 of the following example are played twice, once with chords only and once with the melody. This is followed by a two-measure “tag” at the end. Write the chord symbol of each triad above the staff on the beat where it first occurs. Write each chord’s roman numeral below the staff. Write the melody on the staff.

Transcrição de *drills* em estética erudita e popular (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 29–30).

Capítulo 3

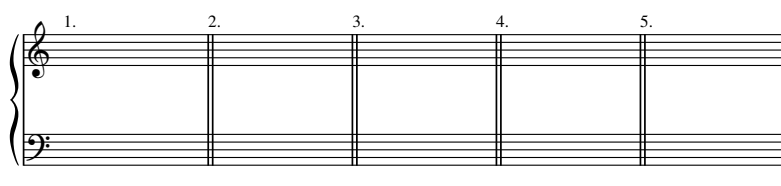
2. All triads in numbers 1–15 are in root position. Isolate and identify the scale degree (number or syllable) of each bass note by singing it.



3. Write the analysis of the four triads in the blanks by changing the numbers or syllables to roman numerals. Notate each musical example as requested by your instructor.

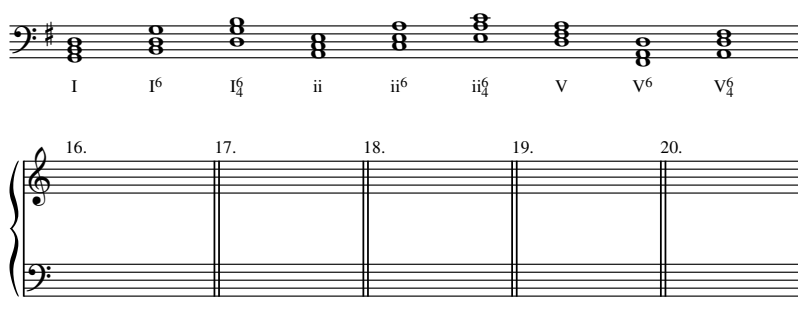
Scale Number		Syllable		Roman Numeral
1	or	do	=	I
2	or	re	=	ii
5	or	sol	=	V

Numbers 1–15 contain root-position triads only:



Solfejo do Baixo de tríades tonais I, ii e V, com ditado (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 36).

Numbers 16–25 contain inversions:



Ditado de tríades tonais I, ii e V com inversões (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 37).

Harmony 3B

Chords in Music Literature: I, ii, and V Triads

1. Each exercise consists of four examples from music literature, which include a variety of harmonic rhythms and nonharmonic tones.
2. Below you see four models (A–D). Your instructor will play each of these four models. Listen carefully and try to distinguish each—one from another.



4. When you have matched the literature example with one of the four sets of chords (A–D), place the letter in the appropriate blank below, and prepare for the next example from music literature.

1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____

Identificação de progressões em repertório real (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 37–38).

2. In the blanks provided, write the name of the cadence type you hear. The first chord of the four is always the tonic of the key.

1. _____ 5. _____ 9. _____ 13. _____

Identificação de Cadência: Autêntica Perfeita, Autêntica Imperfeita, Meia-Cadência, Plagal e de Engano (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 39).

- Write the type of triad (major, minor, diminished, augmented) in the blank below the staves.
- Write the accidentals necessary to correct each triad.

The bass note is *always* correct.

Identificação de Erros: Correção dos acidentes de uma tríade a 4 vozes (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 40).

Notate the entire musical selection that is played in this example.

Transcrição de *drill* em estética erudita (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 43).

Recorded Example 8: Chord progression using I, ii, and V chords in the key of C major.

After the two-measure "count off," measures 1–16 of the following example are played twice, followed by a two-measure "tag" at the end. Write the chord symbol of each triad above the staff on the beat where it first occurs. Write each chord's roman numeral below the staff.

Transcrição de *drill* em estética popular (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 43).

Capítulo 4

Melody 4B

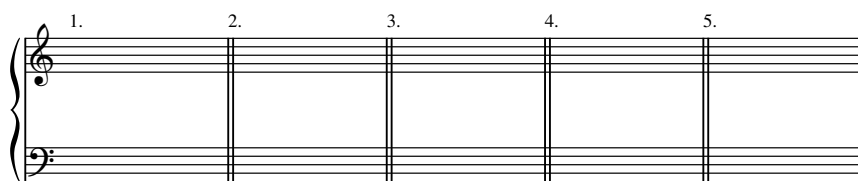
Error Detection: Errors in Melodies Outlining the I, IV, and V Triads

Each exercise consists of a melody containing an error or errors in pitch.

- Melodies 1–20 contain one printing error in pitch.
- Melodies 21–25 contain three printing errors in pitch.
- Circle each number representing the tone that is different from the one played.

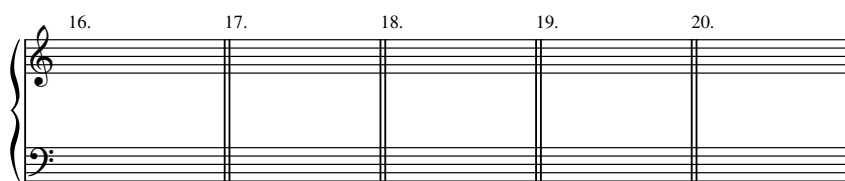
Identificação de Erros: melodias formadas por arpejos de acordes (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 47).

Numbers 1–15 contain root-position triads only.



Identificação da Função do Acorde: I, ii, IV e V em posição fundamental (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 52).

Numbers 16–25 contain inversions.



Identificação da Função do Acorde: I, ii, IV e V com inversões (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 53).

A. B. C. D.

I IV ii V I I⁶ ii⁶ V ii⁶ I⁴ V I I⁶ ii⁶ I⁴ V

- Your instructor will play an example (1–4) from music literature. The music literature example contains the same chords and same inversion as one of the four models above.
- When you have matched the literature example with one of the four sets of chords (A–D), place the letter in the appropriate blank below.

1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____

Identificação de progressões em repertório real (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 53).

- Nonharmonic tones played in numbers 1–10:

Unaccented passing tone
Unaccented neighboring tone
Escape tone
Anticipation

Accented passing tone
Accented neighboring tone
Suspension (9–8, 7–6, 4–3, 2–3)

- Review Harmony 2C.
- Write the name of the nonharmonic tones in the appropriate blanks:

1. _____ 6. _____

Identificação de notas auxiliares; Revisão do Capítulo 2 (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 54).

5. Observe the additional sound patterns provided by the **appoggiatura**, **retardation**, **pedal point**, and **changing tones**:

C = Consonance D = Dissonance

Appoggiatura Retardation Pedal point Changing tones

L S R S R R R S L S

L = Leap S = Step R = Repeat May oscillate between consonance and dissonance

6. Only the appoggiatura and retardation are three-note patterns. Changing tones usually consist of a four-note pattern distinguished by two dissonances, and the pedal point may be of any length. For a more detailed description of the four nonharmonic tones listed, see the Glossary, your theory text, or the *Harvard Dictionary of Music*.
7. The following are nonharmonic tone examples in a two-voice setting:

Appoggiatura Retardation OR Pedal point Changing tone

8. Numbers 11–20 include any of the eleven nonharmonic tone types studied. Write the name of the nonharmonic tone in the appropriate blank:

11. _____ 14. _____

Notas auxiliares, conteúdo expandido (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 55).

1. (R) UPT 2. (R) 3. (R) UPT

DM: I Em: i EbM: I

Ditado a 4 vozes com notas auxiliares incluídas (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 56).

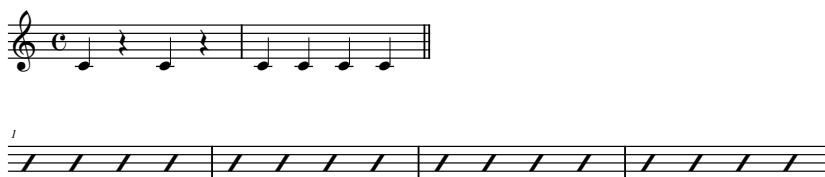
1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10.

Identificação e Correção de Erros: correção (ou não) dos acidentes de uma tríade a quatro vozes (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 58).

Transcrição de *drill* em estética erudita (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 60).

Recorded Example 11: Chord progression using I, ii, IV, and V chords in the key of C major.

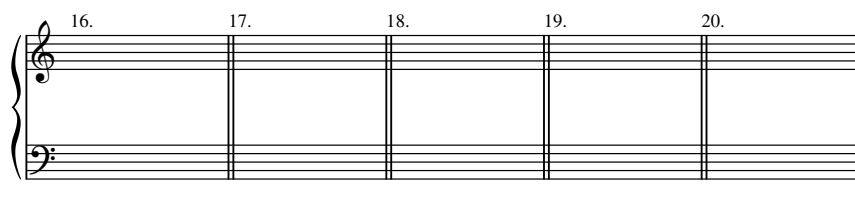
After the two-measure “count off,” measures 1–12 of the following example are played twice, followed by a two-measure “tag” at the end. Write the chord symbol of each triad above the staff on the beat where it first occurs. Write each chord’s roman numeral below the staff. Do not regard “vamping” in the bass with the root and fifth of a chord as a change of inversion.



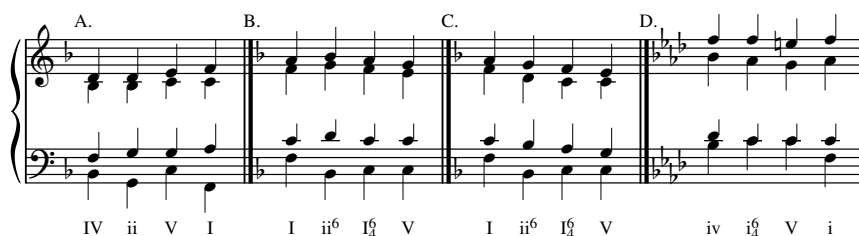
Transcrição de *drill* em estética popular (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 61).

Capítulo 5

Numbers 16–25 contain inversions.



Identificação da Função do Acorde: i, ii°, iv e V com inversões (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 70).



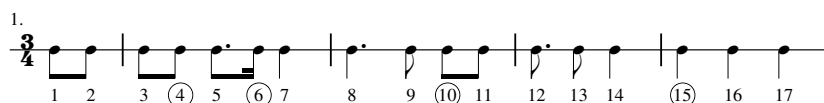
4. When you have matched the literature example with one of the four sets of chords (A–D), place the letter in the appropriate blank below, and prepare for the next example from music literature.

1. _____ 2. _____ 3. _____ 4. _____

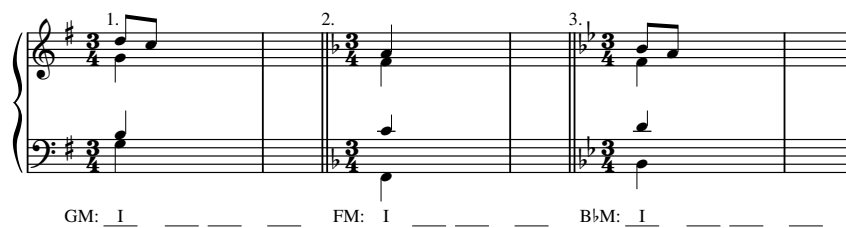
Identificação de progressões em repertório real (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 70–71).

Each exercise consists of a phrase of **homophonic** music.

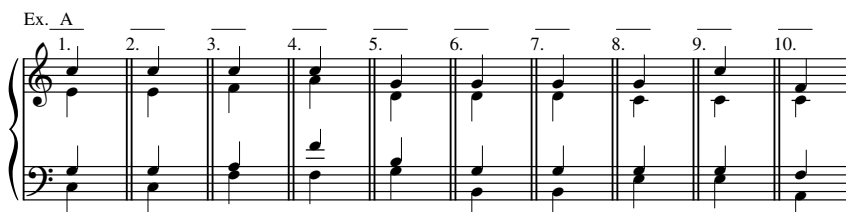
- In each of the following five exercises you have been given the rhythm of the melody, numbers indicating the melody tones, and circles around each number indicating a nonharmonic tone.
- Place an “X” above each melody note where the harmony changes.
- Above the circled numbers, indicate the *type* of each nonharmonic tone.



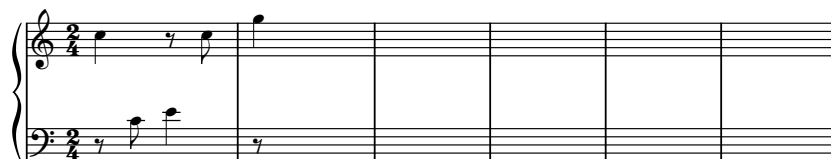
Identificação de ritmo harmônico e notas auxiliares (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 71).



Ditado a 4 vozes, com funções I, ii, IV e V em Maior e i, iv e V em Menor (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 72).



Identificação de Erro nas vozes: Soprano, Contralto ou Tenor (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 73).



Transcrição de *drill* em estética erudita (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 76).

Recorded Example 14: Chord progression plus melody using i, ii^{o6}, iv, and V chords in the key of C minor.

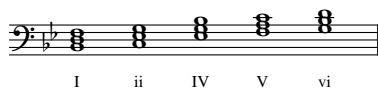
After the two-measure "count off," measures 1–16 of the following example are played once, followed by a two-measure "tag" at the end. Write the chord symbol of each triad above the staff on the beat where it first occurs. Write each chord's roman numeral below the staff.



Transcrição de *drill* em estética popular (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 77).

Capítulo 6

Each exercise consists of four block chords in four-part harmony using the following chords:



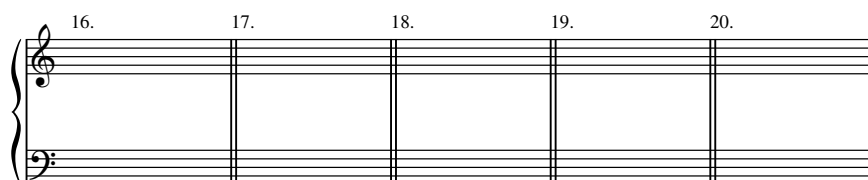
Write the roman numeral analysis of each chord in the blanks provided. Notate each musical example as requested by your instructor.

Numbers 1–15 contain root-position triads only:

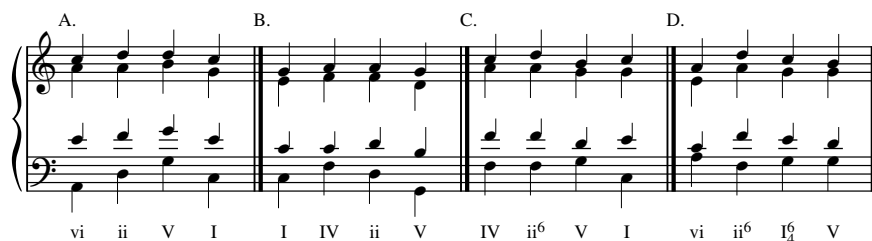


Identificação da Função do Acorde em posição fundamental (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 85).

Numbers 16–25 contain inversions:



Identificação da Função do Acorde, com inversões (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 86).



Identificação de progressões em repertório real (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 86).

Nonharmonic Tones: Four-Voice Examples

Each exercise consists of two chords including a nonharmonic tone or tones.

- Place the abbreviation indicating the nonharmonic tone in the blank provided.

UPT = unaccented passing tone APP = appoggiatura

APT = accented passing tone ET = escape tone

SUS = suspension A = anticipation

NT = neighboring tone

- Exercises 1–10 consist of two chords including a nonharmonic tone.

1. _____ 6. _____

Identificação de notas auxiliares em exemplos a 4 vozes (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 87).

1. (R) 2. (R) 3. (R)

CM: I DM: I FM: I

Ditado a 4 vozes de Corais de Bach (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 88).

The example indicates the correct procedure.

Example

Chord: 2

Voice: T

V I ii V IV V IV I I IV I V⁶ ii⁶ V V I⁶ IV⁶ V IV⁶ I

Identificação de Erros em vozes: Soprano, Contralto ou Tenor (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 90).

Transcrição de *drill* em estética erudita (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 92).

Capítulo 7

Numbers 1–10 contain the following chords only:

AM: I ii iii IV V vi

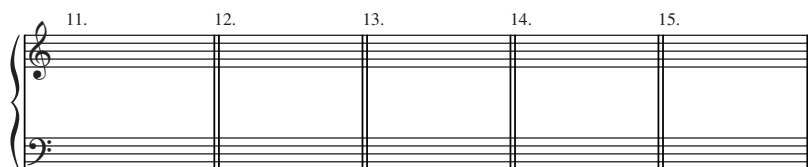
Numbers 1–10 contain root-position triads only:

Identificação da Função do Acorde, em posição fundamental (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 101).

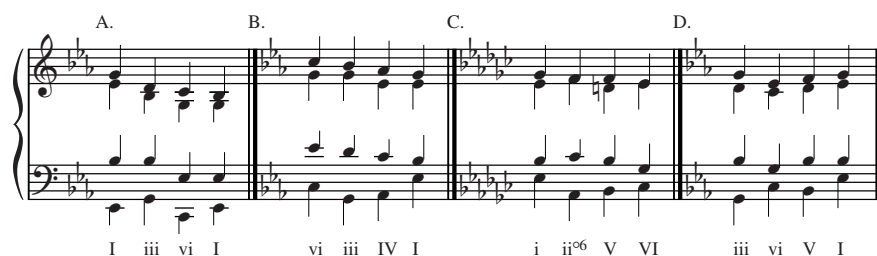
Numbers 11–20 contain the following chords only:



Numbers 11–20 contain inversions:



Identificação da Função do Acorde, com inversões (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 101).

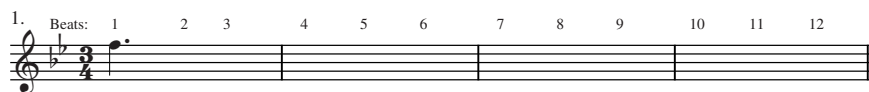


Identificação de progressões em repertório real (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 102).

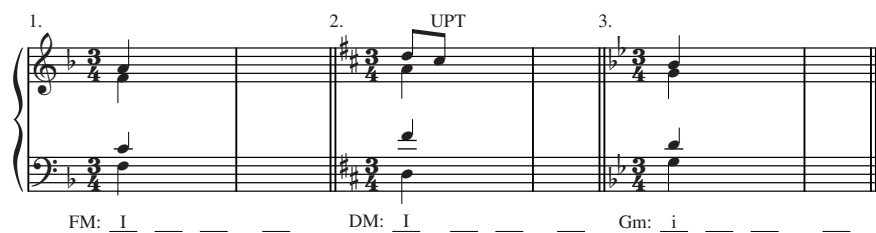
Harmonic Rhythm and Harmonic Analysis: I, ii, IV, V, and vi Triads

Each exercise consists of a phrase of music in homophonic (single-melody with chordal accompaniment) style.

1. Write the harmonic rhythm by bracketing the numbers.
2. Write the harmonic analysis above each bracket.
3. Write the melody on the staff in notation if the instructor requests you to do so.



Ritmo harmônico e análise harmônica em textura de melodia com acompanhamento (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 103).



Ditado a 4 vozes de Coral de Bach (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 104).

Example

Identificação de erro, em qualquer voz (Soprano, Contralto, Tenor ou Baixo)
(BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 105).

Transcrição de *drill* em estética erudita (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 108).

After the two-measure “count off,” measures 1–16 of the following example are played twice. This is followed by a two-measure “tag” at the end. Write the chord symbol of each triad above the staff on the beat where it first occurs. Write each chord’s roman numeral below the staff.

Transcrição de *drill* em estética popular (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 109).

Capítulo 8

Identificação de ritmo harmônico e análise harmônica em Mazurcas de Chopin
(BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 114).

Numbers 1–15 use I, ii, iii, IV, V, vi in root position only:

FM: I ii iii IV V vi

1. 2. 3. 4. 5.

Identificação da Função do Acorde, em posição fundamental (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 118).

Numbers 16–25 use the following chords and their inversions:

FM: I I⁶ ii ii⁶ iii iii⁶ IV IV⁶ V V⁶ vi vi⁶ vii⁶

16. 17. 18. 19. 20.

Identificação da Função do Acorde, com inversões (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 119).

A. B. C. D.

I iii ii vi I iii vi ii⁶ i⁶ vii⁶ VI⁶ V⁶ III I V I

Identificação de progressões em repertório real (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 120).

1. 2.

I iii ii vi I iii vi ii⁶

Exercise 1.

Exercise 2.

1. _____

1. _____

Identificação de notas auxiliares em Corais de Bach (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 121).

Am: i B♭M: I GM: I

Ditado a 4 vozes (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 123).

Indicate the error in the second chord by circling the note.

Identificação de Erros: tríades a 4 vozes (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 124).

Transcrição de *drill* em estética erudita (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 126).

Recorded Example 24: Chord progression plus melody using diatonic chords in the key of C major.

After the two-measure “count off,” measures 1–16 of the following example are played twice, once without the melody and once with a melody in the strings. This is followed by a two-measure “tag” at the end. Write the chord symbol of each triad above the staff on the beat where it first occurs. Write each chord’s roman numeral below the staff. Write the two string parts on the staff. Hint: The two string parts are always the same interval number apart.

Transcrição de *drill* em estética popular (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 127).

Capítulo 9

Models and Embellishments: Descending First-Inversion Triads

1. The model in this section is made up of descending first-inversion triads (three voices). Sing all parts of this structure before class.
2. Your instructor will play the structure followed by embellishments of that structure.
3. Write the model's embellishments on the numbered staves provided.

Model:



Embellishments:



Embelezamentos de tríades em primeira inversão descendentes (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 134).

The notation above and analysis show the proper response:

Cadential
TYPE

TYPE TYPE TYPE TYPE TYPE

Identificação do tipo de acorde $\frac{6}{4}$: cadencial, baixo de passagem, baixo estático ou baixo arpejado (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 136).

IV I $\frac{6}{4}$ V I I ii $\frac{6}{4}$ I $\frac{6}{4}$ V ii $\frac{6}{4}$ I $\frac{6}{4}$ V I V $\frac{7}{4}$ I IV $\frac{6}{4}$ I

Identificação de progressões em repertório real, com presença de acorde $\frac{6}{4}$ (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 138).

EbM: I FM: I DM: iii

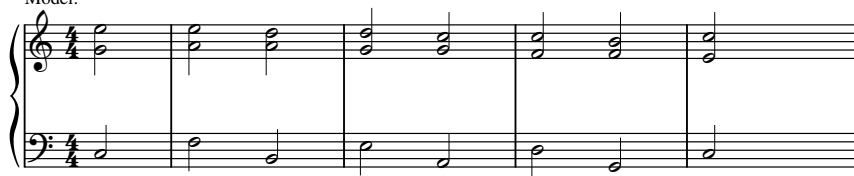
Ditado a 4 vozes (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 140).

Capítulo 10

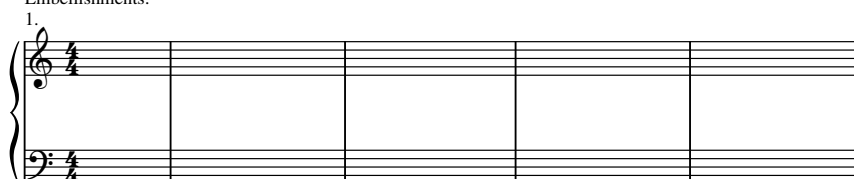
Models and Embellishments: 7th-Chord Patterns in Three Voices

1. The model in this section is made up of three voices performing a circle progression or series of ascending fourth root progressions. Sing all parts of this structure before class.
2. Your instructor will play the structure followed by embellishments of that structure.
3. Write the model's embellishments on the numbered staves provided.

Model:

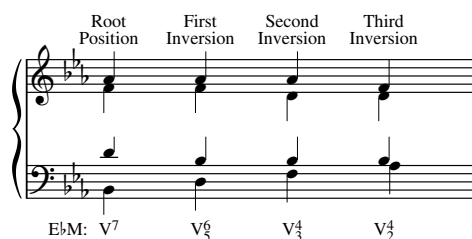


Embellishments:



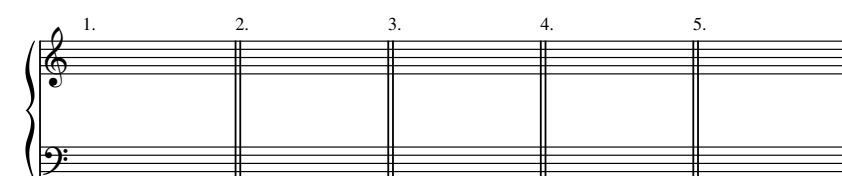
Embelezamento de acordes de sétima a 3 vozes (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 150).

1. Analyze each of the four chords.
2. The V^7 is the only new chord introduced in this unit. It is analyzed as follows:



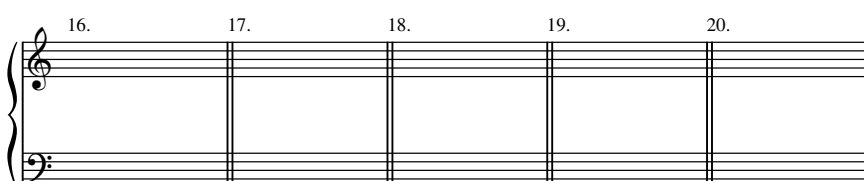
3. Write the analysis in the blanks provided. Notate each musical example as requested by your instructor.

Numbers 1–15 contain root-position chords only:

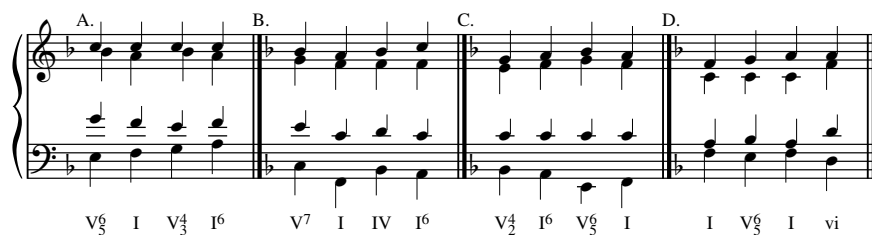


Identificação da Função do Acorde, em posição fundamental: introdução ao acorde V^7 (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 151).

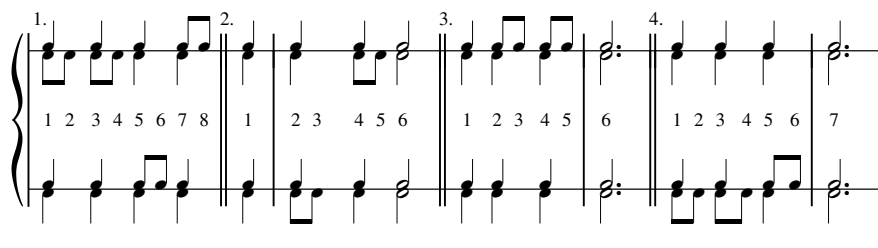
Numbers 16–25 contain inversions:



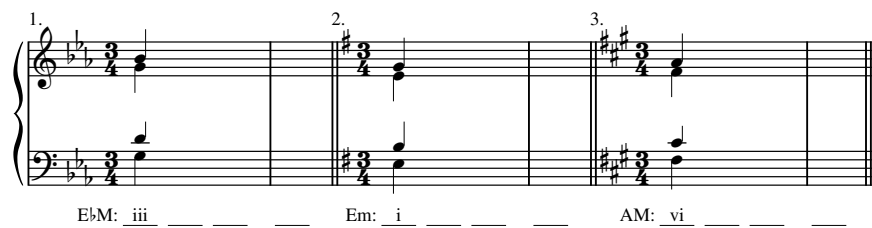
Identificação da Função do Acorde, com inversões do acorde V^7 (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 152).



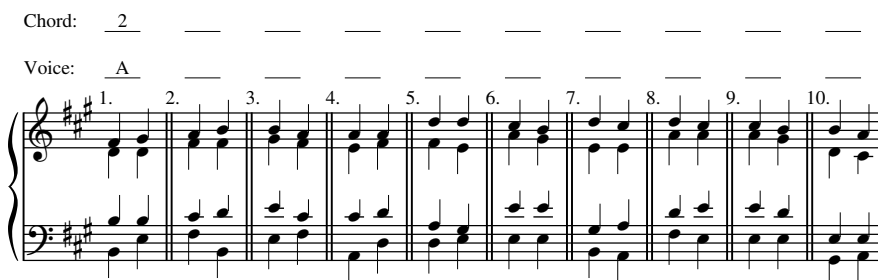
Identificação de progressões em repertório real, com presença do acorde V^7 e suas inversões (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 153).



Identificação de notas auxiliares em Corais de Bach (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 154).



Ditado a 4 vozes com presença de acordes V^7 (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 155).



Identificação e Correção de Erros: qualquer voz, com presença de acordes V^7 (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 156).



Transcrição de *drill* em estética erudita (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 158).

Recorded Example 30: Chord progression plus melodic bass line using inversions of the V^7 in the key of C major.

After the two-measure “count off,” measures 1–16 of the following example are played twice. This is followed by the two-measure “tag” at the end. Write the chord symbol of each chord above the staff on the beat where it first occurs. Write each chord’s roman numeral below the staff. Write the bass line on the staff.



Transcrição de *drill* em estética popular (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 160).

Capítulo 11

Melody 11E

Models and Embellishments: Chord Progression with Melodic Embellishments

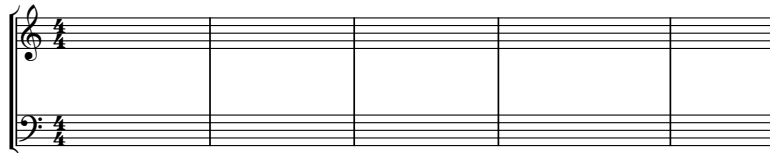
1. The model in this section is made up of a famous chord progression with melodic and textural embellishments. You will probably recognize it as the progression of the Pachelbel “Canon.” Sing all parts of this structure before class.
2. Your instructor will play the structure followed by embellishments of that structure.
3. Write the model’s embellishments on the numbered staves provided.

Model



Embellishments:

1.



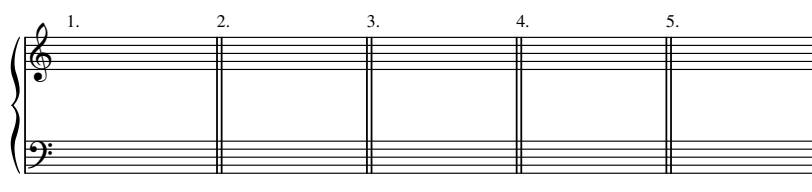
Embelezamentos da progressão do Cânone de Pachelbel (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 166).

The new chord:

Em: vii^{o7}

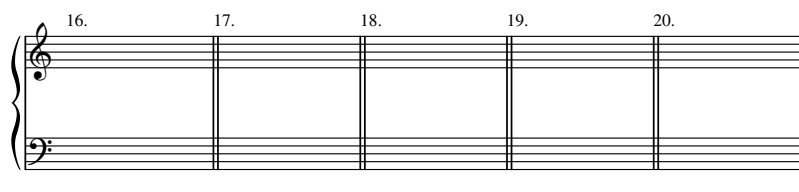
Introdução do acorde vii^{o7} (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 167).

Numbers 1–15 contain root-position chords only:



Identificação da Função do Acorde, em posição fundamental, com presença do acorde vii⁷ (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 168).

Numbers 16–25 contain inversions.



Identificação da Função do Acorde, com inversões e presença do acorde vii^{o7}
(BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 168).



Identificação de progressões em repertório real, com presença do acorde vii^{o7}
(BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 169).

The instructor now plays number 2.

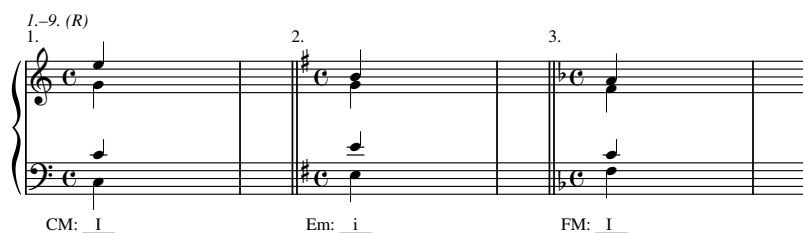
2. Circle the letter of all true statements.

- The basic harmony is tonic and dominant only.
- The basic harmony is tonic, supertonic, and dominant only.
- The basic harmony is subdominant and dominant only.
- The basic harmony is tonic and subdominant only.
- The basic harmony is tonic, supertonic, subdominant, and dominant only.
- The texture is polyphonic.
- The excerpt contains a change of mode.
- The excerpt contains an Alberti bass figure.
- The second phrase contains an extension.
- The most prominent nonharmonic device is the suspension.

3. Circle the letter (a–e) that indicates the correct harmonic rhythm. Each “X” indicates the beginning of a different harmony (the rhythm of the melody is reproduced for convenience).

	1	2	3	2	2	3	3	2	3	4	2	3	5	2	3	6	2	3	7	2	3	8	2	3
a. X							X			X			X			X			X	X		X		
b. X							X			X			X			X			X	X		X		
c. X				X			X			X			X			X			X			X		
d. X							X			X			X			X			X			X		
e. X				X			X			X			X	X	X	X			X	X		X		

Análise harmônica e melódica de uma sonata de Haydn com antecedente e consequente
(BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 170–171).



Ditado a 4 vozes com modulação (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 172).

Chord Quality Identification: MM, Mm, mm, dm, and dd 7th Chords

Each exercise consists of a single 7th chord.

1. In the blanks, write the abbreviation for the type of 7th chord played.

MM = MAJOR TRIAD AND MAJOR 7TH

Mm = MAJOR TRIAD AND MINOR 7TH

mm = MINOR TRIAD AND MINOR 7TH

dm = DIMINISHED TRIAD AND MINOR 7TH

dd = DIMINISHED TRIAD AND DIMINISHED 7TH

Identificação da Qualidade do Acorde; todos os acordes com sétima (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 173).



Transcrição de *drill* em estética erudita (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 176).

Recorded Example 33: Chord progression plus melody using vii^{o7} chords in the key of G minor.

After the two-measure “count off,” measures 1–16 of the following example are played twice, once without the melody and once with the melody. Write the chord symbol of each chord above the staff on the beat where it first occurs. Write each chord’s roman numeral and inversion below the staff. Write the melody on the staff.



Transcrição de *drill* em estética popular (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 178).

Capítulo 12



Identificação de cadências associadas a formas (binária, binária arredondada, ternária)
(BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 182).

1. The model in this section is a I-V-I progression using four voices. The upper three voices are always in close position. Sing all parts of this structure before class.
2. Your instructor will play the structure followed by embellishments of that structure.
3. Write the model's embellishments on the numbered staves provided.

Model: Embellishments:

1.



Chord Function Identification: Nondominant 7th Chords

Each exercise consists of a series of four chords in block harmony.

Indicate the analysis of the four chords in the blanks provided. Notate each musical example as requested by your instructor.

Numbers 1–15 are in root position only:

B♭ Major: I⁷ ii⁷ iii⁷ IV⁷ vi⁷

Identificação da Função do Acorde; acordes de sétima não dominantes em posição fundamental (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 185).

Numbers 16–25 contain inversions:

B♭ Major: I⁷ I⁶ I³ I² ii⁷ ii⁶ ii⁴ ii² iii⁷ iii⁶

iii⁴₃ iii⁴₂ IV⁷ IV⁶₅ IV⁴₃ IV⁴₂ vi⁷ vi⁶₅ vi⁴₃ vi⁴₂

16. 17. 18. 19. 20.

Identificação da Função do Acorde; acordes de sétima não dominantes com inversões (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 186).

A. B. C. D.

Cm CM CM CM

III⁷ VI⁷ ii^{ø7} V V⁷ I vi⁷ ii I⁶ ii⁶ V I vi⁷ ii⁷ V⁷ I

Identificação de progressões em repertório real, com acordes de sétima não dominantes (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 187).

1. $\frac{3}{4}$ meter with upbeat. Large numbers denote the first beat of the measure.

BEATS: 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13

14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24

Ritmo harmônico e análise harmônica em sonatas para piano de Haydn
(BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 188).

GM: I _____ { _____ }

UPT
GM: I _____ { _____ }

Ditado a 4 vozes de Corais de Bach, com modulações (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 189).

Chord Quality Identification: MM, Mm, mm, dm, and dd 7th Chords

Each exercise consists of a single 7th chord played in four-part harmony.

Only MM, Mm, mm, dm, and dd 7th chords are used.

In the blanks, indicate the type of 7th chord played.

Identificação da Qualidade do Acorde em textura coral (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 190).

Transcrição de *drill* em estética erudita (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 194).

Recorded Example 36: “Blues changes” using 7th chords in the key of C major.

After the two-measure “count off,” measures 1–12 of the following example are played twice. This is followed by the two-measure “tag” at the end. Write the chord symbol of each chord above the staff on the beat where it first occurs. Write each chord’s roman numeral below the staff. These “shuffle” rhythms are commonly notated as dotted eighths and sixteenths.

Transcrição de *drill* em estética popular (*Blues*) (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 195).

Capítulo 13

Binary, Rounded Binary, and Three-Part Form

Each exercise consists of a complete composition in binary, rounded binary (incipient three-part), or three-part form.

Listen to composition number 1 two or three times, then answer the following questions. Listen again to the composition to check your answers. (R)

4. Cadences represented are:
 - a. plagal and authentic only
 - b. authentic only
 - c. deceptive, half, and authentic
 - d. deceptive and authentic only
 - e. half and authentic only
5. A phrase with a cadential extension is:
 - a. the last
 - b. the first
 - c. the second
 - d. does not occur
 - e. both first and last

Análise completa de formas, com questões sobre cadências (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 201).

Models and Embellishments: I-V-I Progression with Diatonic Melodic Embellishments

1. The model in this section is a I-V-I progression using four voices. The upper three voices are always in open position. Sing all parts of this structure before class.
2. Your instructor will play the structure followed by embellishments of that structure.
3. Write the model's embellishments on the numbered staves provided.

Model: Embellishments

Embelezamentos de cadências I-V-I para 4 vozes (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 204).

Chord Function Identification: Secondary Dominants of V and ii

Each exercise consists of a series of four chords in block harmony.

Analyze each of the four chords in the blanks provided. Notate each musical example as requested by your instructor.

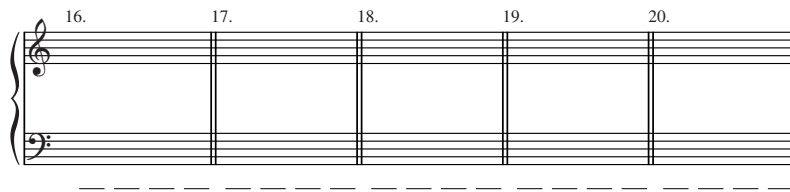
New chords:

CM: V/V V7/V vii°7/V V/ii V7/ii vii°7/ii

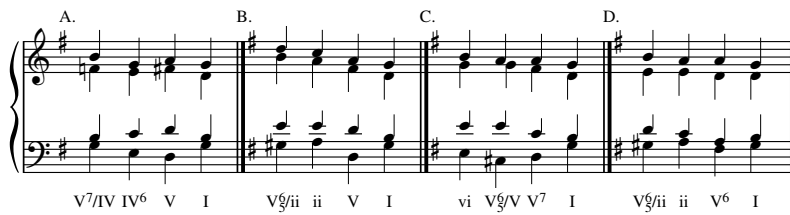
Numbers 1–15 contain chords in root position only.

Identificação da Função de Acorde; introdução às dominantes secundárias em posição fundamental (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 205).

Numbers 16–25 contain inversions.



Identificação da Função de Acordes; dominantes secundárias com inversões (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 206).



Identificação de progressões em repertório real, com dominantes secundárias (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 206).

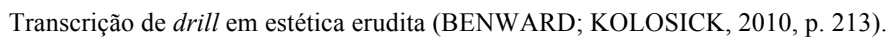
Assume that this excerpt contains four phrases. It begins in B-flat major.

1. Keys expressed in this excerpt are:
 - a. B♭M, FM, and E♭M
 - b. B♭M, Cm, and FM
 - c. B♭M, E♭M, only
 - d. B♭M, E♭M, and FM
 - e. B♭M, FM, only
2. The relationship of the four phrases in this excerpt is:
 - a. A A' A B
 - b. A B A C
 - c. A B A' C
 - d. A B A B
 - e. A A' A A
3. The cadences punctuating the four phrases of this excerpt (in order of appearance):
 - a. authentic, half, authentic, half
 - b. half, authentic, half, authentic
 - c. all are authentic
 - d. authentic, authentic, half, authentic
 - e. deceptive, authentic, half, authentic
4. Harmony in the first phrase (in order of appearance) is:
 - a. tonic to dominant to tonic
 - b. tonic to subdominant to dominant to tonic
 - c. tonic to dominant
 - d. tonic to supertonic to dominant to tonic
 - e. tonic to subdominant to dominant

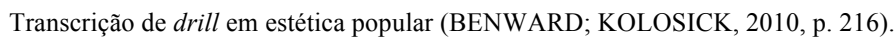
Análise harmônica e melódica de repertório do período Barroco (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 207–208).



Ditado a 4 vozes com acordes de sétima (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 209).



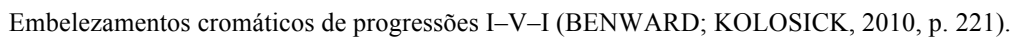
The two-measure “count off” is played as a piano “vamp” in this example. Afterward, measures 1–18 are played once. The last phrase is extended, producing two “extra bars.” Two trumpet parts play the lead in this piece. Write the chord symbol of each chord above the staff on the beat where it first occurs. Write each chord’s roman numeral below the staff. Write the two trumpet parts on the staff.



In the blanks provided, name the mode you hear.

Models and Embellishments: I-V-I Progression with Chromatic Melodic Embellishments

1. The model in this section is a I-V-I progression using four voices and containing chromatic embellishment. The upper three voices are always in open position. Sing all parts of this structure before class.
2. Your instructor will play the structure followed by embellishments of that structure.
3. Write the model's embellishments on the numbered staves provided.



Chord Function Identification: Secondary Dominants of IV(iv) and vi(VI)

Indicate the analysis of each of the four chords in the blank provided. Notate each musical example as requested by your instructor.

G Minor: V^7/iv vii^{o7}/iv V/VI V^7/VI vii^{o7}/VI

143

VI $V\frac{3}{4}/iv$ iv V $V\frac{6}{5}/IV$ IV V^7 I V^7/iii iii $V\frac{3}{4}$ I $vii^\circ 7/V$ $i\frac{6}{4}$ V^7 i

Identificação de progressões em repertório real, com dominantes secundárias (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 224).

Cadences

8. The only perfect authentic cadence occurs at the end of the excerpt.
9. The second and fourth phrases end with different cadence types.
10. The first and second cadences are of different types.

Harmony and Nonharmonic Tones

11. The first phrase contains only tonic and dominant harmony.
12. The second phrase contains only tonic and dominant harmony.
13. The excerpt modulates to the dominant.
14. The harmonic rhythm is consistently three chords only (two chord *changes* per phrase).
15. The first phrase contains two prominent escape tones (uppermost voice).
16. The first phrase contains two appoggiaturas (in the uppermost voice).
17. The final cadence contains both a suspension and a retardation.

Análise completa de uma sonata para piano de Beethoven, com questões sobre harmonia e cadências (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 225).

I.-6. (R)

CM: I FM: I DM: I

Ditado a 4 vozes com dominantes secundárias (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 226).

Example
Chord: 2
Voice: S

CM: I FM: I DM: I

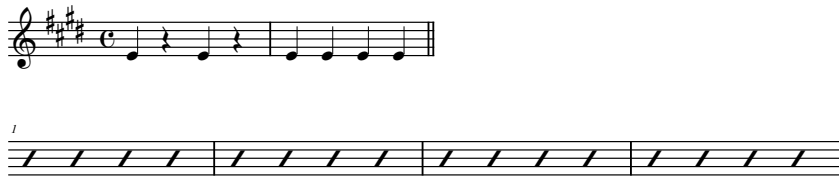
Identificação e Correção de Erros; quaisquer vozes (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 228).

CM: I FM: I DM: I

Transcrição de *drill* em estética erudita (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 230).

Recorded Example 42: Chord progression using borrowed chords and secondary dominants of IV and vi in the key of E major.

After the two-measure “count off,” measures 1–16 of the following example are played twice. This is followed by the two-measure “tag” at the end. Write the chord symbol of each chord above the staff on the beat where it first occurs. Write each chord’s roman numeral and inversion below the staff.



Transcrição de *drill* em estética popular (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 231).

Capítulo 15

Model: Embellishments:

Embelezamentos da cadência I–V–I (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 237).

Chord Function Identification: All Secondary Dominants

Each exercise consists of a series of four chords in block harmony.

1. In the blank provided, analyze each of the four chords. Notate each musical example as requested by your instructor.
2. All of the secondary dominants studied to date, plus that of iii, are used. All exercises are in G major.

Numbers 1–15 contain root-position chords only.

Identificação da Função do Acorde; todas as dominantes secundárias incluídas (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 238).

vii^{o7}/V i^{o7} V i V⁷/ii V⁷/V V⁷ I vii^{o7}/ii V/V V⁷ I vii^{o7}/VII VII vii^{o7} i

Identificação de progressões em repertório real, com todas as dominantes secundárias (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 239).

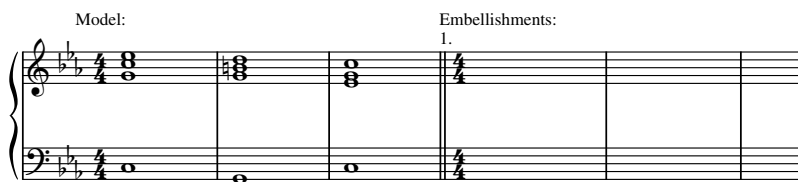
Recorded Example 45: Chord progression plus melody using any secondary dominants in the key of G major.

After the two-measure “count off,” measures 1–16 of the following example are played twice, once without the melody and once with the melody. This is followed by the two-measure “tag” at the end. Write the chord symbol of each chord above the staff on the beat where it first occurs. Write each chord’s roman numeral below the staff. Write the melody on the staff. Note: This piece is in a “jazz swing” style. Eighth notes are written “straight” and played as triplet figures.



Transcrição de *drill* em estética popular (*Jazz swing*) (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 247).

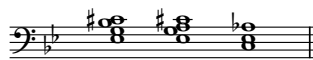
Capítulo 16



Embelezamentos de cadência i–V–i (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 253).

Analyze each of the four chords in the blanks provided. Notate each musical example as requested by your instructor.

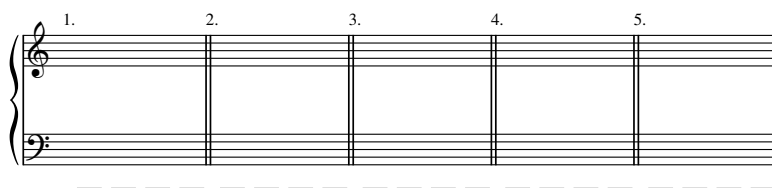
New chords:



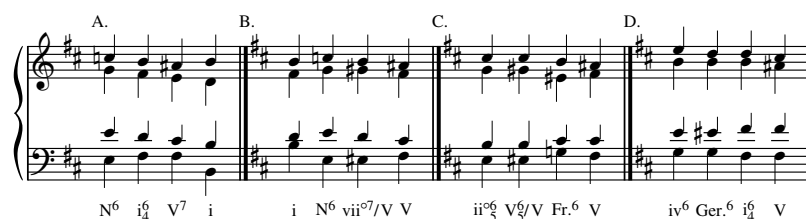
G minor: Gr⁶ Fr⁶ N⁶

In these exercises the above chords are found in the positions shown:

Numbers 1–15 contain root-position chords only:



Identificação da Função de Acordes; introdução aos acordes de sexta aumentada e ao napolitano (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 255).



Identificação de progressões em repertório real, com acordes de sexta aumentada e napolitano (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 256).

1.-4.(R)

Cm: i 1 2 3 4 5 6 7 Bm: i 1 2 3 4 5 6 7

Ditado a 4 vozes com acordes de sexta aumentada e napolitano
(BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 260).

Example
Chord: 2 — — — —
Voice: A — — — —

Identificação e Correção de Erros; quaisquer vozes (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 261).

Transcrição de *drill* em estética erudita (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 264).

Recorded Example 48: Chord progression plus melody using forms of the Neapolitan in the key of F major.

After the two-measure “count off,” measures 1–16 of the following example are played three times, once without the melody and twice with the melody. This is followed by the two-measure “tag” at the end. Write the chord symbol of each chord above the staff on the beat where it first occurs. Write each chord’s roman numeral below the staff. Write the melody on the staff.

Transcrição de *drill* em estética popular (BENWARD; KOLOSICK, 2010, p. 265).

ANEXO 2:

CLELAND E DOBREA-GRINDAHL, *DEVELOPING MUSICIANSHIP THROUGH AURAL SKILLS*: EXCERTOS DOS DEMAIS EXERCÍCIOS DE PERCEPÇÃO HARMÔNICA

Na listagem abaixo, estão elencados excertos dos exercícios que não foram apresentados em forma de figura no corpo do texto principal, com o intuito de fornecer ao leitor um panorama das estratégias harmônicas destes autores.

Capítulo 1

Chorale

Pay attention to intonation and blend as you sing this. Take turns practicing all four voices.

CHORALE 1.6



Solfejo de textura coral; recomenda-se ao aluno cantar todas as vozes (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 35).

Self-Accompanied Melody

Sing the top line while playing the bottom part on a piano. Learn to perform the following by yourself with a steady tempo and musicality.

SELF-ACCOMPANIED MELODY 1.6



Solfejo de textura de melodia com acompanhamento; recomenda-se ao aluno tocar e cantar (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 35–36).

Self-Accompanied Melody

SELF-ACCOMPANIED MELODY 1.7



Solfejo de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 46).

Chorale

CHORALE 1.8



Self-Accompanied Melody

SELF-ACCOMPANIED MELODY 1.8



Solfejo de textura coral e de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 56).

Chorale

CHORALE 1.9



Solfejo de textura coral CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 64).

Self-Accompanied Melody

SELF-ACCOMPANIED MELODY 1.9

Moderato

Solfejo de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 65).

EXAMPLE 1.10.4

First Ordering

G Do 1 Mi 3 Sol 5

Second Ordering

G Do 1 Sol 5 Mi 3

Third Ordering

G Mi 3 Do 1 Sol 5

Fourth Ordering

G Mi 3 Sol 5 Do 1

Fifth Ordering

G Sol 5 Do 1 Mi 3

Sixth Ordering

G Sol 5 Mi 3 Do 1

Solfejo dos fatores de escala que compõem a tríade maior (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 67).

Chorale

CHORALE 1.10

Self-Accompanied Melody

SELF-ACCOMPANIED MELODY 1.10

Allegretto

Solfejo de textura coral e de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 73).

Melodies

Improvise tonic function in the blank measures of the melodies below. Be sure to make your rhythm fit with the rest of the melody:

MELODY 1.11.1



Improvisação melódica dentro de função tônica (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 75).

Capítulo 2

Chorale

CHORALE 2.3



Self-Accompanied Melody

SELF-ACCOMPANIED MELODY 2.3



Solfejo de textura coral e de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 110).

Chorale

CHORALE 2.4



Self-Accompanied Melody

SELF-ACCOMPANIED MELODY 2.4



Solfejo de textura coral e de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 118).

Chorale

CHORALE 2.5



Self-Accompanied Melody

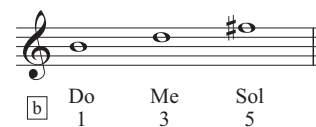
SELF-ACCOMPANIED MELODY 2.5



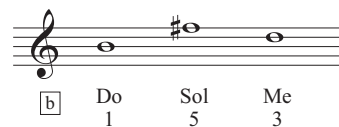
Solfejo de textura coral e de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 127).

EXAMPLE 2.6.4

First Ordering



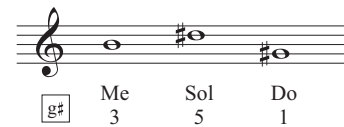
Second Ordering



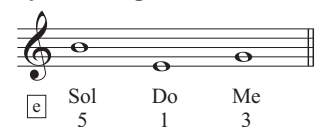
Third Ordering



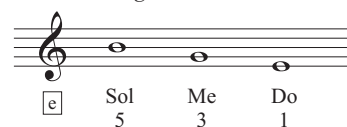
Fourth Ordering



Fifth Ordering



Sixth Ordering



Solfejo dos fatores de escala que compõem a tríade menor (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 129).

Chorale

CHORALE 2.6

Andante



Solfejo de textura coral CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 135).

Self-Accompanied Melody

SELF-ACCOMPANIED MELODY 2.6

Vivace

p con brio

Vivace

p

mp

Solfejo de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 136).

Hearing Inverted Triads



When listening to triads, begin by listening for quality. At present, we have studied only major and minor triads. Inverted triads generally retain the same general sound that identifies them as major or minor—bright and cheery for major or dark and sad for minor.

Next, listen for the scale degree of the bass or lowest pitch (triads can be in six orderings, so the lowest pitch might not always be the first pitch you hear). Taken out of context, root position triads will sound like scale degree 1 in the bass, first inversion will sound like scale degree 3 in the bass, and second inversion will sound like scale degree 5 in the bass.

Verify your answer by listening for the amount of stability in the triad—root position are most stable, first inversion have some instability, and second inversion have a lot of instability and sound like the upper pitches want to fall over into a more stable triad. Play the chords below to compare the sounds of the triadic inversions:

EXAMPLE 2.7.2

Root Position First Inversion Second Inversion

Indicate your answer by providing the quality (M or m) and inversion (using inversional symbol—nothing for root position, “6” for first inversion, and “6₄” for second inversion).

Instruções sobre como ouvir e classificar inversões de acordes
(CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 137).

EXAMPLE 2.7.3

d Do Me Sol Me Sol Do Sol Do Me

1 3 5 3 5 1 5 1 3

Solfejo de posição fundamental e inversões de acordes (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 137).

CHORALE 2.7

Solfejo de textura coral CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 143).

SELF-ACCOMPANIED MELODY 2.7

Behaglich

cantabile

Behaglich

cantabile

Solfejo de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 144).

Capítulo 3

Hearing



Begin by hearing the strong dominant sound of the interval. You will likely want to hear the top pitch resolving down by step to scale degree 3 and the bottom leaping up a perfect fourth to scale degree 1.

EXAMPLE 3.3.1

Fa 4 Mi 3

Sol 5 Do 1

Hearing



Listen for a middle-sized, dissonant interval. Hear both pitches wanting to resolve by half step either in on each other or out away from each other.

EXAMPLE 3.3.4

Fa 4 Mi 3

Ti 7 Do 1

Ti 7 Do 1

Fa 4 Mi 3

Escuta da resolução de intervalos da dominante de sétima (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 166 e 168).

CHORALE 3.3

Allegretto

f p f p

SELF-ACCOMPANIED MELODY 3.3

Andante espressivo

mp

Andante espressivo

p

Solfejo de textura coral e de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 174).

EXAMPLE 3.4.4

Root Position (V^7) *First Inversion (V^6_5)*

Second Inversion (V^4_3) *Third Inversion (V^4_2)*

A/a Sol Ti Re Fa Mi/Me Re Do **F/f** Ti Re Fa Sol Sol Mi/Me Do
 5 7 2 4 3 2 1 7 2 4 5 5 3 1
D/d Re Fa Sol Ti Do Sol Mi/Me Do **B/b** Fa Sol Ti Re Do Sol Mi/Me Do
 2 4 5 7 1 5 3 1 4 5 7 2 1 5 3 1

Solfejo dos fatores de escala que compõem o acorde de dominante de sétima e suas inversões (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 177).

CHORALE 3.4

Winsomely

Solfejo de textura coral CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 183).

SELF-ACCOMPANIED MELODY 3.4

Con brio

Solfejo de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 184).

EXAMPLE 3.5.3

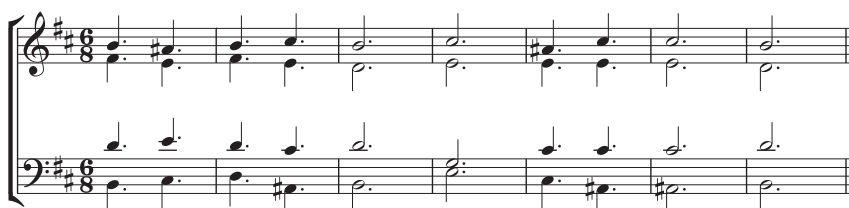
G/g Ti Re Fa Mi/Me Re Do **E/e** Re Fa Ti Do Sol Mi/Me Do **C#/c#** Fa Ti Re Do Sol Mi/Me Do
 7 2 4 3 2 1 2 4 7 1 5 3 1 4 7 2 1 5 3 1

EXAMPLE 3.5.4

a ii° V^4_3 i Re Fa Le Re Fa Sol Ti Do Sol Me Re Do
 2 4 6 2 4 5 7 1 5 3 2 1

Solfejo de tríades diminutas em posição dominante e pré-dominante (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 186).

CHORALE 3.5



Solfejo de textura coral CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 192).

SELF-ACCOMPANIED MELODY 3.5



Solfejo de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 193).

Melodies

Improvise dominant harmony in the blank measures of the melodies.

MELODY 3.6.1



Improvisação melódica dentro de função dominante (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 195).

IV. Triad Quality Identification

Your teacher will play several triads. Indicate the quality and inversion. Possible answers are M for major, m for minor, and d for diminished.

Date:

1. ____ 2. ____ 3. ____ 4. ____ 5. ____ 6. ____ 7. ____ 8. ____

Identificação da qualidade e da inversão de tríades (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 206).

V. Dominant Seventh Chord Identification

Your teacher will play several dominant seventh chords. Indicate the inversion for each by using the correct figured bass symbol.

Date:

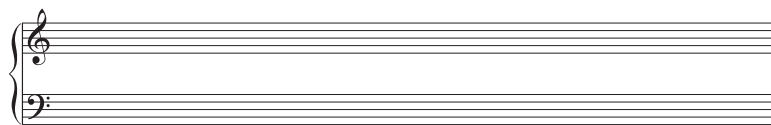
1. ____ 2. ____ 3. ____ 4. ____ 5. ____ 6. ____ 7. ____ 8. ____

Identificação da inversão de acordes dominantes de sétima (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 207).

VII. Harmonic Dictation

Write the soprano line, bass line, and provide a Roman numeral analysis (including inversionsal symbols) for the progression you hear on the grand staff below.

Date:



Ditado harmônico: identificação de soprano, baixo e análise harmônica (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 208).

Capítulo 4

CHORALE 4.2



Solfeio de textura coral CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 227).

SELF-ACCOMPANIED MELODY 4.2



Solfeio de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 228).

EXAMPLE 4.4.1

<i>Root Position</i> B$\flat$ Do Mi Sol Ti 1 3 5 7	<i>First Inversion</i> G$\flat$ Mi Sol Ti Do 3 5 7 1
<i>Second Inversion</i> E$\flat$ Sol Ti Do Mi 5 7 1 3	<i>Third Inversion</i> C$\flat$ Ti Do Mi Sol 7 1 3 5

Solfeio dos fatores de escala que compõem acordes de sétima não dominantes e sua inversões (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 236).

Hearing



Minor-minor seventh chords typically sound like predominant chords. Listen for the fifth and seventh wanting to resolve down by step to a dominant seventh chord and then to tonic in the major mode. This three-chord progression is characteristic of the mm^7 chord.

EXAMPLE 4.4.2



Escuta da cadência $ii^7 \rightarrow V_3^4 \rightarrow I$ (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 237).

EXAMPLE 4.4.3

<i>Root Position</i> [B$\flat$] Re Fa La Do 2 4 6 1	<i>First Inversion</i> [G] Fa La Do Re 4 6 1 2
<i>Second Inversion</i> [E$\flat$] La Do Re Fa 6 1 2 4	<i>Third Inversion</i> [C] Do Re Fa La 1 2 4 6

Solfejo dos fatores de escala que compõem acordes ii^7 e sua inversões (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 236).

EXAMPLE 4.4.4

Staff 1: [F] ii^7 V_3^4 I

Staff 2: [F] ii_5^6 V_2^4 I^6

Staff 3: [F] ii_3^4 V^7 I

Staff 4: [F] ii_2^4 V_5^6 I

Solfejo de variantes invertidas da cadência do exemplo 4.4.2 (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 238).

CHORALE 4.4

Andante

Solfejo de textura coral CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 244).

SELF-ACCOMPANIED MELODY 4.4

Andante con moto

Solfejo de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 245).

EXAMPLE 4.5.1

<i>Root Position</i> G Ti Re Fa La 7 2 4 6	<i>First Inversion</i> E Re Fa La Ti 2 4 6 7
<i>Second Inversion</i> C# Fa La Ti Re 4 6 7 2	<i>Third Inversion</i> A La Ti Re Fa 6 7 2 4

Solfejo dos fatores de escala que compõem o acorde meio diminuto de sétima e sua inversões (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 246).

EXAMPLE 4.5.2

<i>Root Position</i> e Ti Re Fa Le 7 2 4 6	<i>First Inversion</i> c# Re Fa Le Ti 2 4 6 7
<i>Second Inversion</i> b Fa Le Ti Re 4 6 7 2	<i>Third Inversion</i> g Le Ti Re Fa 6 7 2 4

Solfejo dos fatores de escala que compõem o acorde diminuto de sétima e sua inversões (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 247).

CHORALE 4.5

Sternly

Solfejo de textura coral CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 253).

SELF-ACCOMPANIED MELODY 4.5



Solfejo de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 254).

Melodies

Improvise predominant harmony in the blank measures of the melodies.

MELODY 4.6.1



Improvisação melódica dentro de função pré-dominante (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 256).

Capítulo 5

I – IV – ii – V⁷ – I

EXAMPLE 5.3.1

I – IV – ii – V⁷ – I

Major Mode

Minor Mode

Major Mode

Major Mode



Solfejo de progressões harmônicas (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 283–286).

- | | |
|---|---|
| 1. I – IV – V – I | 1. i – V – i |
| 2. I – V ⁽⁷⁾ – I | 2. i – iv – V – i |
| 3. I – vii ^o – I | 3. i – VI – V – i |
| 4. I – vii ^o – V – I | 4. i – ii ^o – V – i |
| 5. I – ii – V – I | 5. i – VI – ii ^o – V – I |
| 6. I – ii – vii ^o – I | 6. i – VI – iv – ii ^o – vii ^o – V – i |
| 7. I – IV – ii – V – I | 7. i – iv – VII – III – VI – ii ^o – V – i |
| 8. I – IV – ii – vii ^o – I | 8. i – VII – III – iv – ii ^o – V – i |
| 9. I – vi – ii – V – I | 9. i – ii ^o – V – i |
| 10. I – vi – IV – ii – vii ^o – V – I | 10. i – iv – ii ^o – vii ^o – i |
| 11. I – IV – I – V – I | 11. i – vii ^o – i |
| 12. I – IV – ii – V – I | 12. i – vii ^o – V – i |

Cadências para treinar improvisação (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 287–288).

I. Triad Quality Identification

Your teacher will play several triads. Indicate the quality and inversion. Possible answers are M for major, m for minor, and d for diminished.

Date:

1. ____ 2. ____ 3. ____ 4. ____ 5. ____ 6. ____ 7. ____ 8. ____

Identificação da qualidade e da inversão de tríades (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 289).

II. Seventh Chord Identification

Your teacher will play several seventh chords. Indicate the quality (MM, Mm, mm, dm, or dd) and inversion for each by using the correct figured bass symbol.

Date:

1. ____ 2. ____ 3. ____ 4. ____ 5. ____ 6. ____ 7. ____ 8. ____

Identificação da qualidade e da inversão de acordes de sétima
(CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 266–267).

IV. Harmonic Dictation

Write the soprano line, bass line, and provide a Roman numeral analysis (including inversional symbols) for the progression you hear on the grand staff below.

Ditado harmônico: identificação de soprano, baixo e análise harmônica
(CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 290).

Capítulo 6

CHORALE 6.2



Solfejo de textura coral CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 308).



Solfejo de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 309).

Harmonic Progressions

1. I – IV – iv – V – I
2. i – ii° – V – I
3. I – VI – V – I
4. I – ii – ii° – V – I
5. I – IV – vii° – I – V – I

Progressões com empréstimos modais para improvisação (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 312).

CHORALE 6.3



Solfejo de textura coral CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 317).



Solfejo de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 318).

IV. Triad Quality Identification

Your teacher will play several triads. Indicate the quality and inversion. Possible answers are M for major, m for minor, and d for diminished.

Date:

1. ____ 2. ____ 3. ____ 4. ____ 5. ____ 6. ____ 7. ____ 8. ____

Identificação da qualidade e da inversão de tríades (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 323).

V. Seventh Chord Identification

Your teacher will play several seventh chords. Indicate the quality (MM, Mm, mm, dm, or dd) and inversion for each by using the correct figured bass symbol.

Date:

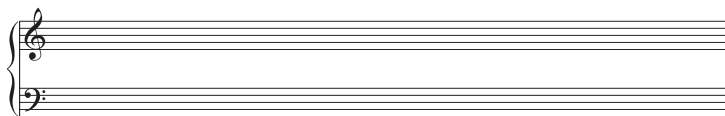
1. ____ 2. ____ 3. ____ 4. ____ 5. ____ 6. ____ 7. ____ 8. ____

Identificação da qualidade e da inversão de acordes de sétima
(CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 323).

VII. Harmonic Dictation

Write the soprano line, bass line, and provide a Roman numeral analysis (including inversional symbols) for the progression you hear on the grand staff below.

Date:



Ditado harmônico: identificação de soprano, baixo e análise harmônica
(CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 325–326).

Capítulo 7

Major Mode

EXAMPLE 7.2.2

$B\flat$ I^{M7} V^7/IV $ii^{(7)}$ $V^{(7)}/V$ $iii^{(7)}$ $V^{(7)}/vi$

$vi^{(7)}$ $V^{(7)}/ii$ $vii^\circ(a7)$ $V^{(7)}/iii$

Minor Mode

EXAMPLE 7.2.3

$E\flat$ i^7 $V^{(7)}/iv$ $ii^\circ(a7)$ $V^{(7)}/V$ $III^{(7)}$ $V^{(7)}/VI$

$iv^{(7)}$ $V^{(7)}/VII$ $VII^{(7)}$ $V^{(7)}/III$

Major Mode

EXAMPLE 7.2.4

Major Mode Chord Progressions:

- I^{M7} vii^{o7}/IV
- $ii^{(7)}$ vii^{o7}/V
- $iii^{(7)}$ vii^{o7}/vi
- $vi^{(7)}$ vii^{o7}/ii
- vii° vii^{o7}/iii

Minor Mode

EXAMPLE 7.2.5

Minor Mode Chord Progressions:

- i^7 vii^{o7}/iV
- ii^{o7} vii^{o7}/V
- $III^{(7)}$ vii^{o7}/VI
- $iv^{(7)}$ vii^{o7}/VII
- $VII^{(7)}$ vii^{o7}/III

Solfejo de dominantes secundárias (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 336–337).

Solfejo de dominantes secundárias:

Major Mode

I^{M7} IV^{M7} vii^{o7} iii^7 vi^7 V^7/V V^7 I

Minor Mode

i^7 iv^7 VII^7 III^{M7} VI^{M7} V^7/V V^7 i

Solfejo de progressões com dominante secundária (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 338).

Harmonic Progressions

1. $I - V^7/IV - ii - V^7/V - V - I$
2. $i - V^7/iv - iv - V^7/VII - VII - III - V^7/VI - VI - ii^{\circ} - V - I$
3. $I - V^7/vi - vi - V^7/ii - ii - V - vii^{\circ}/vi - vi - V^7/V - V - I$
4. $I - vii^{\circ}/ii - ii - vii^{o7}/V - V - I$
5. $i - V^7/iv - V^7/VII - V^7/III - V^7/VI - VI - V^7/V - V - i$

Progressões com dominantes secundárias para improvisação
(CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 338).

CHORALE 7.2

Solfejo de textura coral CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 345).

SELF-ACCOMPANIED MELODY 7.2

Gently, with a lilt

p *mp*

Solfejo de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 346).

Resolving Directly to Dominant

Fa Le Ra Do Ti Sol Fa Re Do

4 6 2 1 7 5 4 2 1

Solfejo do acorde napolitano (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 348).

CHORALE 7.3

Expressively

Solfejo de textura coral CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 354).

p *pp*

Solfejo de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 354).

EXAMPLE 7.4.4

Italian
Le Do Fi
6 1 4

French
Le Do Re Fi
6 1 2 4

German
Le Do Me Fi
6 1 3 4

Remainder of Augmented Sixth Chord Resolution
Sol Me Do Sol Sol Ti Re Fa Me Re Do Ti Do
5 3 1 5 5 7 2 4 3 2 1 7 1

Solfejo de cadências com acordes de sexta aumentada (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 356).

Harmonic Progressions

1. $i - It^{+6} - V^7 - i$
2. $i - ii^{o6} - Fr^{+6} - V^7 - i$
3. $i - iv - Gr^{+6} - i_4^6 - V^7 - i$
4. $i - V^6 - iv^6 - It^{+6} - V^7 - i$
5. $I - V_2^4/IV - IV^6 - Gr^{+6} - I_4^6 - V^7 - I$

Progressões com acordes de sexta aumentada para improvisação (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 338).

CHORALE 7.4

Solfejo de textura coral CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 362).

Solfejo de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 362).

Listen for the dominant quality of the sound and its desire to resolve to tonic. Notice that in most cases, the bass pitch will be scale degree five. Listen for these specific features:

Dominant ninths: Listen for scale degree six, often as the highest note of the texture.

Dominant elevenths: Listen for the sound of a subdominant triad with scale degree five in the bass.

Dominant thirteenths: Listen for scale degree three in the soprano resolving down (sometimes by step through scale degree two) to tonic.

Altered dominants: Listen for how the altered scale degree wants to continue to move in the direction of its alteration.

Instruções sobre o que escutar em dominantes alteradas e com extensões (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 363).

CHORALE 7.5



Solfejo de textura coral CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 370).

SELF-ACCOMPANIED MELODY 7.5



Solfejo de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 371).

IV. Triad Quality Identification

Your teacher will play several triads. Indicate the quality and inversion. Possible answers are M for major, m for minor, and d for diminished.

Date:

1. ____ 2. ____ 3. ____ 4. ____ 5. ____ 6. ____ 7. ____ 8. ____

Identificação da qualidade e da inversão de tríades (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 378).

V. Seventh Chord Identification

Your teacher will play several seventh chords. Indicate the quality (MM, Mm, mm, dm, or dd) and inversion for each by using the correct figured bass symbol.

Date:

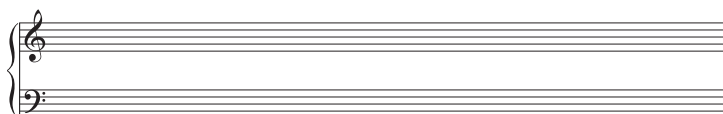
1. ____ 2. ____ 3. ____ 4. ____ 5. ____ 6. ____ 7. ____ 8. ____

Identificação da qualidade e da inversão de acordes de sétima
(CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 378).

VII. Harmonic Dictation

Write the soprano line, bass line, and provide a Roman numeral analysis (including inversional symbols) for the progression you hear on the grand staff below.

Date:



Ditado harmônico: identificação de soprano, baixo e análise harmônica
(CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 381).

Capítulo 8

Modulation to a closely related key occurs through chromatically adjusting pitches in the original key so that they become the pitches that are unique to the new key. When starting in the major mode, the following alterations can yield modulation to the following key areas, if followed by an appropriately strong cadence:

1. **Supertonic:** raise scale degree 1 (e.g., C major to D minor).
2. **Mediant:** raise scale degree 2 (e.g., G major to B minor).
3. **Subdominant:** lower scale degree 7 (e.g., D major to G major).
4. **Dominant:** raise scale degree 4 (e.g., F major to C major).
5. **Submediant or relative minor:** raise scale degree 5 (e.g., E major to C $\sharp$ minor).

Here are the alterations when starting in the minor mode:

1. **Mediant or relative major:** use the subtonic instead of the leading tone (e.g., B minor to D major).
2. **Subdominant:** lower scale degree 2 and/or add the leading tone in the new key (e.g., A minor to D minor).
3. **Dominant:** raise scale degree 6 and/or add the leading tone in the new key (e.g., E minor to B minor).
4. **Submediant:** lower scale degree 2 (e.g., C minor to A $\flat$ major).
5. **Subtonic:** raise scale degree 6 (e.g., F to E $\flat$ major).

Hearing



Listen first for the chromatic pitches that signal the shift in key. Note whether the chromatic pitch is a leading tone pointing toward the new tonic or dominant chord seventh pointing toward the new scale degree 3.

Determine the scale degree of the new tonic relative to the original key.

Instruções para solfejo e escuta de modulações em modos maior e menor (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 390).

Harmonic Progressions

1. I – ii – V – I – IV | ii – V – I
VI – ii $^\circ$ – V – i – iv
2. I – vii $^\circ$ – I | vi – ii – V – I
IV – V – I – ii
3. I – V – I – IV | ii – V – I
I – ii – V – I – vi
4. i – iv – VII | i – ii $^\circ$ – V – i
III – VI – ii $^\circ$ – V – i – iv
5. i – iv – VII | i – ii $^\circ$ – V – i
V – I – IV – V – I – IV – vii $^\circ$ – iii

Progressões com modulação para improvisação (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 393).

SELF-ACCOMPANIED MELODY 8.3

Quickly

mp

Quickly

p

mf

Solfejo de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 401).

CHORALE 8.4



Solfejo de textura coral (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 410).

I. Chord Identification

Your teacher will play several chords. Indicate the quality and inversion for each by using the correct figured bass symbol.

Date:

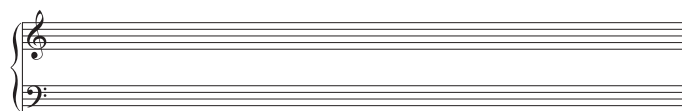
1. ____ 2. ____ 3. ____ 4. ____ 5. ____ 6. ____ 7. ____ 8. ____

Identificação da qualidade e da inversão de quaisquer acordes
(CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 416).

III. Harmonic Dictation

Write the soprano line, bass line, and provide a Roman numeral analysis (including inversional symbols) for the progression you hear on the grand staff below. Be sure to mark modulations.

Date:



Ditado harmônico: identificação de soprano, baixo e análise harmônica com modulação
(CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 381).

Capítulo 9

EXAMPLE 9.2.8



EXAMPLE 9.2.11



Solfejo de modulações abruptas (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 426).

Harmonic Progressions

1. i – VI – Gr⁺⁶
[V⁷ – i – iv – V – i

2. i – iv – vii^{°7}
[vii^{°*} – i – iv – V – i

*You select the inversion.

3. i – VI – Fr⁺⁶
[Fr^{+6*} – V – i

*Modulate to an enharmonic spelling of the augmented sixth chord.

Progressões com modulação abrupta e solfejo enarmônico para improvisação
(CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 427).

CHORALE 9.2

Very slowly, resonantly



Solfejo de textura coral (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 434).



Solfejo de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 435).

I. Chord Identification

Your teacher will play several chords. Indicate the quality and inversion for each by using the correct figured bass symbol.

Date:

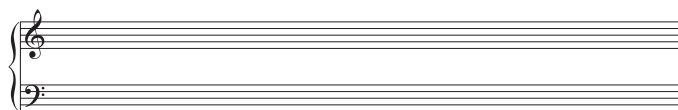
1. ____ 2. ____ 3. ____ 4. ____ 5. ____ 6. ____ 7. ____ 8. ____

Identificação da qualidade e da inversão de quaisquer acordes
(CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 447).

III. Harmonic Dictation

Write the soprano line, bass line, and provide a Roman numeral analysis (including inversional symbols) for the progression you hear on the grand staff below. Be sure to mark modulations.

Date:



Ditado harmônico: identificação de soprano, baixo e análise harmônica com modulação
(CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 448).

Capítulo 10

I. Chord Identification

Your teacher will play several chords. Indicate the quality and inversion for each by using the correct figured bass symbol.

Date:

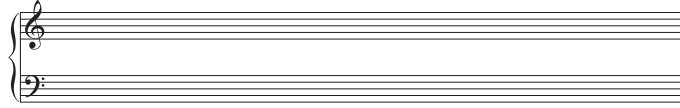
1. ____ 2. ____ 3. ____ 4. ____ 5. ____ 6. ____ 7. ____ 8. ____

Identificação da qualidade e da inversão de quaisquer acordes
(CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 473).

III. Harmonic Dictation

Write the soprano line, bass line, and provide a Roman numeral analysis (including inversions symbols) for the progression you hear on the grand staff below. Be sure to mark modulations.

Date:



Ditado harmônico: identificação de soprano, baixo e análise harmônica com modulação (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 475).

Capítulo 11

Use the major or minor scale as your basis for singing pentatonic scales. Remove the appropriate scale degrees. Consult the chart below for determining which scale (major or minor) to use for each pentatonic scale, and which scale degrees to leave out.

<i>Scale</i>	<i>Basis</i>	<i>Leave Out</i>
Major pentatonic (1st species)	Major scale	4 and 7
Minor pentatonic (5th species)	Minor scale	2 and 6
2nd species pentatonic	Natural minor scale	3 and 6
3rd species pentatonic	Natural minor scale	2 and 5
4th species pentatonic	Major	3 and 7
Blues	Natural minor scale	2 and 6, add a #4

Instruções para solfejo de escalas pentatônicas e escala *blues* (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 480).

CHORALE 11.1

Moderato



Solfejo de textura coral (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 486).

Singing



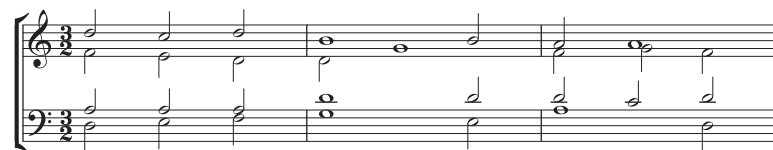
When singing any of the modes:

1. Know which scale serves as the basis for the mode you are singing. Set yourself up in a key using that scale.
2. Know the chromatic alterations that you need to apply to your scale.
3. Repeat your scale with the appropriate alterations.

Instruções para o solfejo de modos eclesiásticos (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 480).

CHORALE 11.2

Langsam



Solfejo de textura coral (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 494).

SELF-ACCOMPANIED MELODY 11.2

Solfejo de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 494).

Many “exotic” scales have ethnic names. Often these names have little to do with their country of origin. Other scales have descriptive names that can help you to figure out their pitch content. Some of the more common named scales appear below. Note that the chart below represents a fraction of the scale possibilities. Many other “unnamed” scales exist and can be used to create a unique sound in a piece of music.

EXAMPLE 11.3.1

<i>Overtone Scale</i> <i>Lydian-Mixolydian Scale</i> (Major with raised 4 and lowered 7)	<i>Major Phrygian Scale</i> <i>Spanish or Jewish Scale</i> (Major with lowered 2, 6, and 7)	<i>Gypsy Minor Scale</i> <i>Hungarian Minor Scale</i> (Harmonic minor with raised 4)
<i>Major Locrian Scale</i> <i>Arabic Scale</i> (Major with lowered 5, 6, and 7)	<i>Dorian-Phrygian Scale</i> <i>Javanese Scale</i> (Natural minor with lowered 2 and raised 6)	<i>Dominant Bebop Scale</i> (Major with added lowered 7)

Notice that the labeling of these scales is not standardized. As a result, it is often better to learn and refer to these scales as alterations of either the major or the minor scale.

Hearing

As with all scales, follow these steps for identification:

1. Listen for tonic.
2. Listen for modality. Does it sound major or minor?
3. Listen for the number of pitches.
4. Listen for the approach to tonic, especially from below.
5. Listen for added or altered scale degrees.

Exposição e instrução de escuta de escalas exóticas (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 495).

CHORALE 11.3

Solfejo de textura coral (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 502).

SELF-ACCOMPANIED MELODY 11.3



Solfejo de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 502).

Hearing



1. Listen for the separation of elements by register and/or timbre.
2. Listen for the “clash” of sounds between the keys that are used in each separate voice.
3. Listen and write the musical element that you hear most clearly. This may be either melodic or harmonic in nature.
4. Listen for the other musical elements and write them down.
5. Listen for how the separate elements interact. Is it a largely consonant or dissonant interaction? What intervals can you hear between the two voices?

Singing



1. Polytonality and polymodality require that more than one musical voice be sounding at the same time.
2. Focus on the integrity of your musical part. Retain your own sense of tonic, and hear all of your pitches in relation to this tonic.
3. As you perform, listen for the interaction between your part and all other parts. Listen for the consonances or resonances that result from the sounding of the musical lines together. Listen for the integrity of the intervals or chords.

Instruções para escuta e solfejo de politonalidade e polimodalidade (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 503).

CHORALE 11.4



Solfejo de textura coral (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 507).

SELF-ACCOMPANIED MELODY 11.4



Solfejo de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 507).

Capítulo 12

CHORALE 12.1

Morbidly, slowly



Solfejo de textura coral (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 529).

SELF-ACCOMPANIED MELODY 12.1



Solfejo de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 530).

CHORALE 12.2

Driving forward



Solfejo de textura coral (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 537).

SELF-ACCOMPANIED MELODY 12.2

Slowly, very heavy



Solfejo de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 538).

CHORALE 12.3

Serenely



Solfejo de textura coral (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 546).

SELF-ACCOMPANIED MELODY 12.3

Tempo de Habanera

mp



Tempo de Habanera

p

Solfejo de textura de melodia com acompanhamento (CLELAND; DOBREA-GRINDAHL, 2010, p. 546).

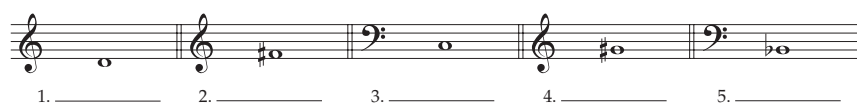
ANEXO 3:

HORVIT, KOOZIN E NELSON, *MUSIC FOR EAR TRAINING*: EXCERTOS DOS DEMAIS EXERCÍCIOS DE PERCEPÇÃO HARMÔNICA

Na listagem abaixo, estão elencados excertos dos exercícios que não foram apresentados em forma de figura no corpo do texto principal, com o intuito de fornecer ao leitor um panorama das estratégias harmônicas destes autores.

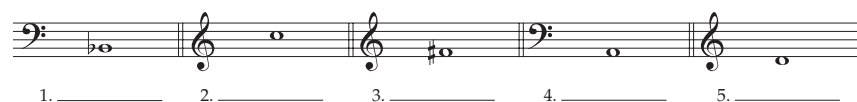
Capítulo 1

Major and Minor Triads: QUIZ NO. 1



Identificação e notação de tríades maiores e menores (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 17).

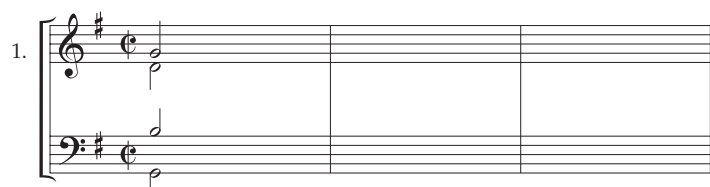
Introducing Diminished Triads: QUIZ NO. 1



Identificação e notação de tríades maiores, menores e diminutas (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 19).

Capítulo 3

Harmonic Dictation: QUIZ NO. 1

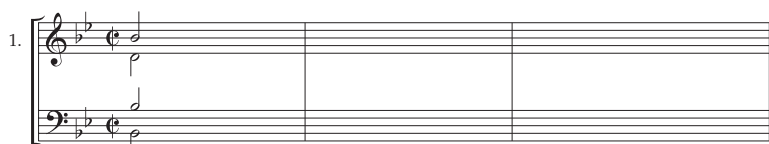


Ditado harmônico a 4 vozes (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 53).

Capítulo 4

Phrase-Length Exercises

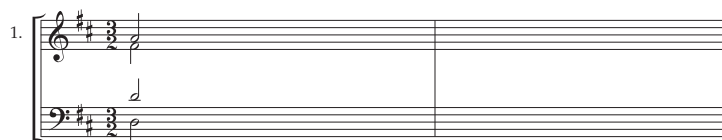
These exercises present a variety of connections of tonic and dominant. Concentrate on chord pairs. (The basic progressions will provide you a secure point of reference and should be mastered first!) Is the second chord of the pair the same or different? If it is the same, apply the skills acquired in Unit 3. If different, concentrate on the outer voices. Does the bass skip up or down? Fill in the bass line. Does the soprano move in similar or contrary motion? By step or by skip? Fill in the soprano, then complete the inner voices, paying particular attention to the rules of voice leading. With phrase-length exercises, listen for the degree of closure. Does the phrase end on tonic (authentic cadence) or dominant (half cadence)? If the phrase ends with an authentic cadence, is it perfect or imperfect?



B $\flat$: I

Ditado harmônico a 4 vozes com análise harmônica e classificação de cadência (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 82).

Harmonic Dictation: QUIZ NO. 1



D: I

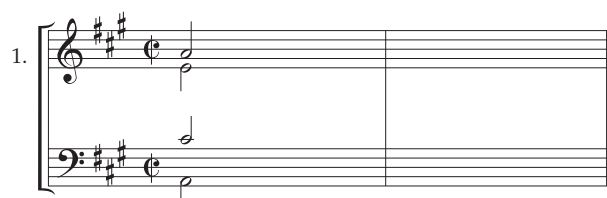
Ditado harmônico a 4 vozes (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 85).

Capítulo 5

Harmonic Dictation: Primary Triads and the Dominant Seventh; Cadential Tonic Six-Four

Basic Progressions

Primary triads and the dominant seventh

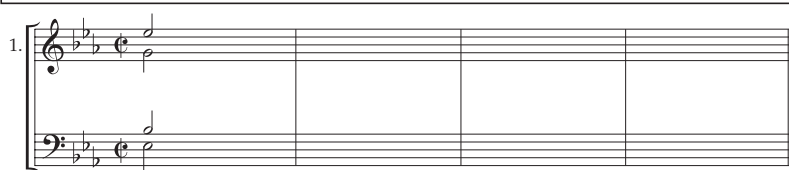


A: I

Ditado harmônico com tríades primárias, acorde $\frac{6}{4}$ e V^7 (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 106).

Phrase-Length Exercises

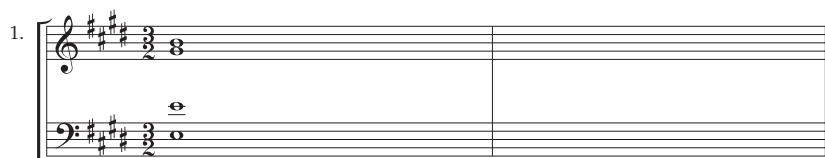
These exercises present all the primary triads and introduce the cadential six-four chord. As before, you should drill on the preliminary exercises. Then, listen to each phrase-length exercise, concentrating on the cadential progression. Do you hear an authentic cadence or a half cadence? Establish the goal chord and work backwards. What are the most likely chords to occur at the cadence? Is a dominant preparation (pre-dominant) chord used? A cadential six-four?



E $\flat$: I

Ditado harmônico a 4 vozes com análise harmônica e classificação de cadência (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 110).

Harmonic Dictation: QUIZ NO. 1



E: I

Ditado harmônico a 4 vozes (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 113).

Capítulo 6

Harmonic Dictation: Minor Mode; First Inversion of Triads

Basic Progressions

Minor mode

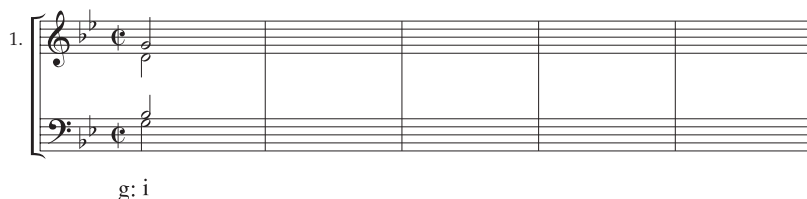


g: i

Ditado harmônico a 4 vozes em modo menor com tríades em primeira inversão (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 135).

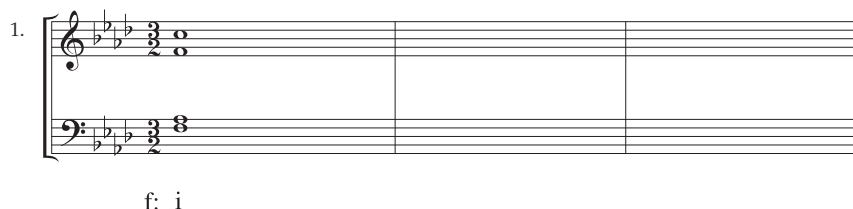
Phrase-Length Exercises

As before, drill first on the preliminary exercises. Concentrate on the outer voices. Does the bass move by step or skip? If by skip, is the leap large (fourth or fifth) or small (third)? Sketch in the bass line; this should tell you where inversions occur. After working out the soprano, fill in the inner voices, paying particular attention to the rules of good part-writing. If the exercise is in the minor mode, what is the quality of the dominant chord? Did you remember to raise the leading tone?



Ditado harmônico a 4 vozes com análise harmônica e classificação de cadência (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 139).

Harmonic Dictation: QUIZ NO. 1



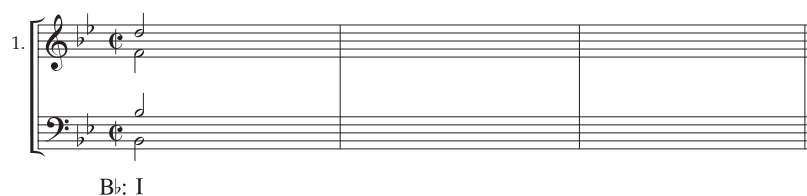
Ditado harmônico a 4 vozes (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 143).

Capítulo 7

Harmonic Dictation: The Supertonic Triad; Inversions of V⁷

Basic Progressions

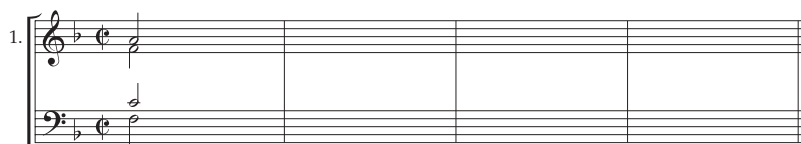
Supertonic triad



Ditado harmônico com tríade supertônica e inversões de V⁷ (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 160).

Phrase-Length Exercises

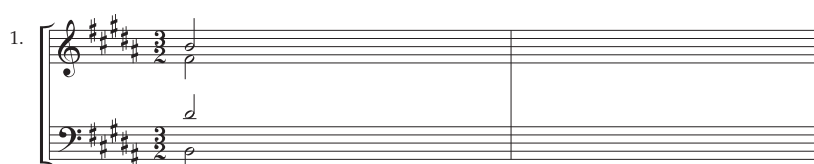
These exercises introduce the supertonic triad and present inversions of the V7. As before, concentrate on the bass line. Does it move by step or skip? If by step, in which direction? What harmonic idioms using inversions of the V7 are suggested by the particular sequence of the scale degrees in the bass? As always, master the preliminary exercises before proceeding to the phrase-length exercises.

1. 

F: I

Ditado harmônico a 4 vozes com análise harmônica e classificação de cadência (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 164).

Harmonic Dictation: QUIZ NO. 1

1. 

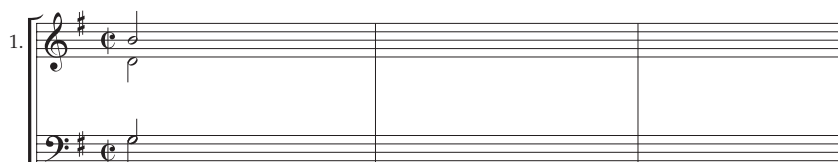
B: I

Ditado harmônico a 4 vozes (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 167).

Capítulo 8

Harmonic Dictation: All Diatonic Triads

Basic Progressions

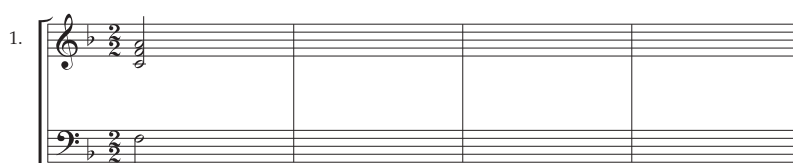
1. 

G: I

Ditado harmônico com todas as tríades diatônicas (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 192).

Phrase-Length Exercises

These exercises present progressions using all the diatonic triads. Review the most common progressions containing the vi (or VI) and iii (or III) chords.

1. 

F: I

Ditado harmônico a 4 vozes com análise harmônica e classificação de cadência (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 197).

Harmonic Dictation: QUIZ NO. 1



D $\flat$: I

Ditado harmônico a 4 vozes (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 200).

Capítulo 9

Harmonic Dictation: Supertonic and Leading Tone Sevenths

Basic Progressions

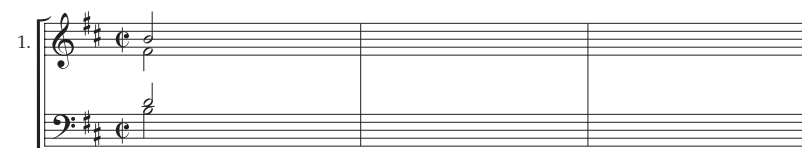


A: I

Ditado harmônico com acordes ii 7 , ii o7 , vii o7 e vii 7 (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 224).

Phrase-Length Exercises

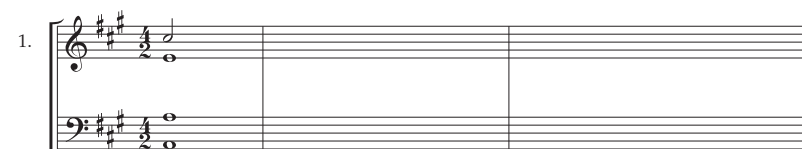
These exercises contain progressions using ii 7 (ii o7) and vii 7 (vii o7). As before, listen for the type of cadence. Establish the cadential chords and work backwards. Review the most common progressions involving these chords.



b: i

Ditado harmônico a 4 vozes com análise harmônica e classificação de cadência (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 229).

Harmonic Dictation: QUIZ NO. 1



A: I

Ditado harmônico a 4 vozes (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 233).

Capítulo 10

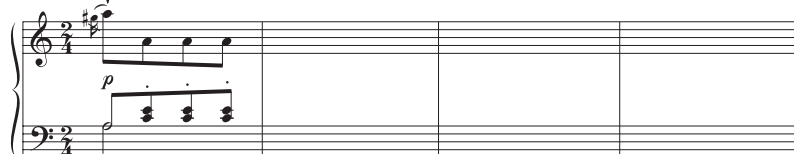
2. Johann Sebastian Bach. *Aus meines Herzens Grunde* (chorale)



Transcrição de coral de Bach (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 240).

5. Friedrich Kuhlau. Sonatina Op. 88, No. 3, Mvt. III

Allegro burlesco



Transcrição de textura pianística (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 241).

6. Wolfgang Amadeus Mozart. String Quintet, K. 581 Mvt. IV

Allegretto

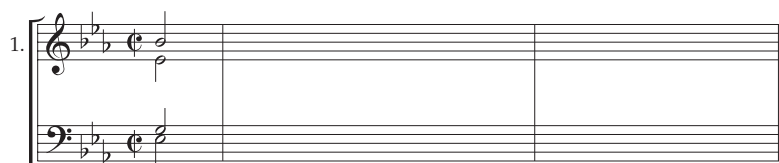


Transcrição de música de câmara (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 242).

Capítulo 11

Harmonic Dictation: Non-Dominant Seventh Chords

Basic Progressions

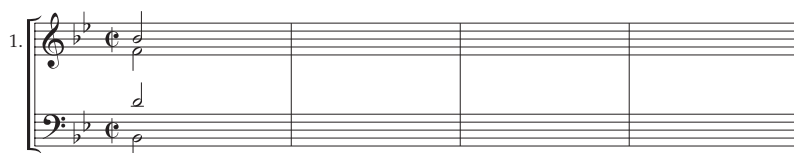


Eb: I

Ditado harmônico com acordes de sétima não dominantes (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 264).

Phrase-Length Exercises

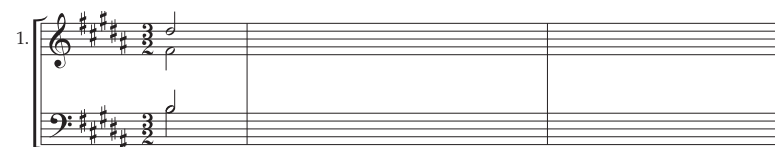
Focus on the occurrence of seventh chords. In which voice is the seventh? Does it resolve normally? Concentrate as always on the outer voices.



Bb: I

Ditado harmônico a 4 vozes com análise harmônica e classificação de cadência (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 267).

Harmonic Dictation: QUIZ NO. 1



B: I

Ditado harmônico a 4 vozes (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 270).

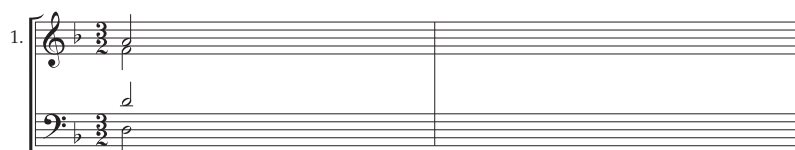
Capítulo 12

Harmonic Dictation: Scalar Variants, Modal Borrowing

The harmonic possibilities that arise through altered scale degrees in the minor mode (scalar variants) and borrowed inflections of the minor mode while in a major key (modal borrowing) are explored here. Once you feel confident with the basic progressions found in the Preliminary Exercises, proceed to the Phrase-length Exercises. Where do you hear altered chords? To which chord do they resolve? How do the tendency tones resolve? What kind of cadence do you hear? Establish the cadential chords and work backwards. As always, focus on the outer voices and then fill in the inner voices.

Basic Progressions

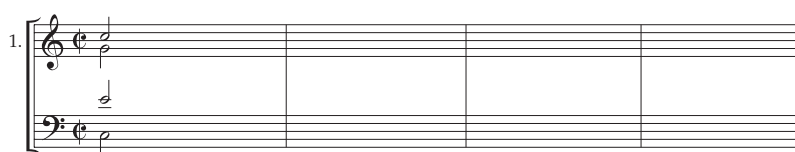
Scalar variants



d: i

Ditado harmônico com variantes escalares em modo menor e empréstimos modais (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 290).

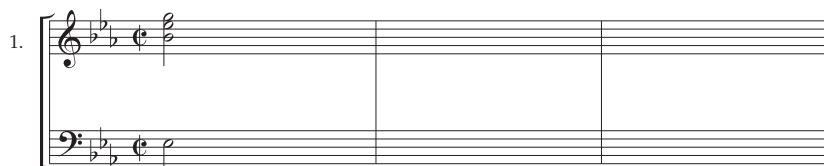
Phrase-Length Exercises



C: I

Exercício de ditado mais extenso (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 295).

Harmonic Dictation: QUIZ NO. 1



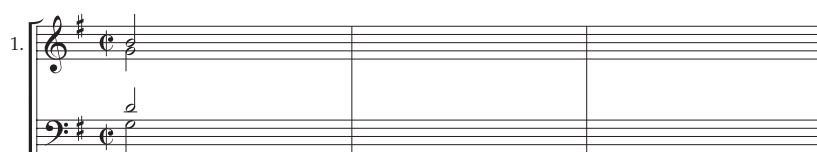
E $\flat$: I

Ditado harmônico a 4 vozes (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 300).

Capítulo 13

Harmonic Dictation: Secondary Dominants

Basic Progressions

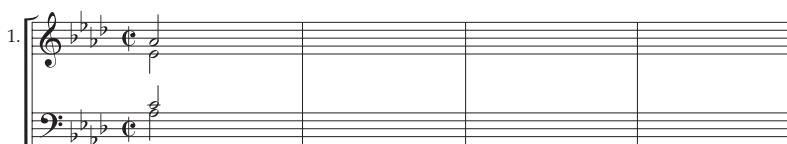


G: I

Ditado harmônico com dominantes secundárias (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 319).

Phrase-Length Exercises

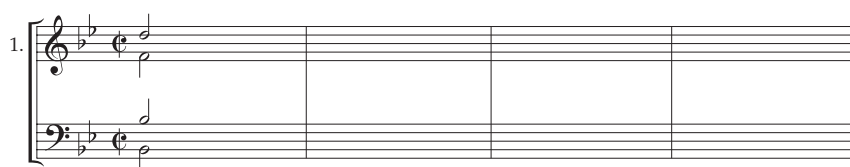
After you familiarize yourself with the most common secondary dominant progressions in the Preliminary Exercises, listen to each phrase-length exercise. Where do you hear secondary dominants? To which chord do they resolve? Do you hear a chromatic line in one of the voices? Do secondary dominants occur in sequence? As always, concentrate on the outer voices and then fill in the inner voices. For examples of secondary dominant chords in pieces by Bach, Haydn, Chopin, and others, see Unit 14.



A: I

Ditado harmônico a 4 vozes com análise harmônica e classificação de cadência (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 322).

Harmonic Dictation: QUIZ NO. 1

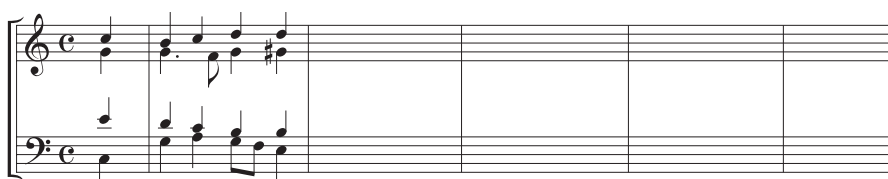


B $\flat$ I

Ditado harmônico a 4 vozes (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 326).

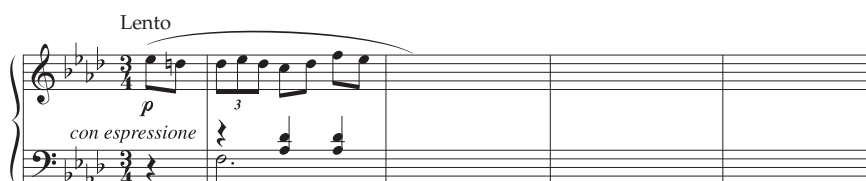
Capítulo 14

1. Johann Sebastian Bach. *Herr, wie du willst, so schick's mit mir* (chorale)



Transcrição de coral de Bach (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 332).

7. Frederic Chopin. Valse, Op. 69, No. 1



Transcrição de textura pianística (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 334).

9. Joseph Haydn. Divertimento in D



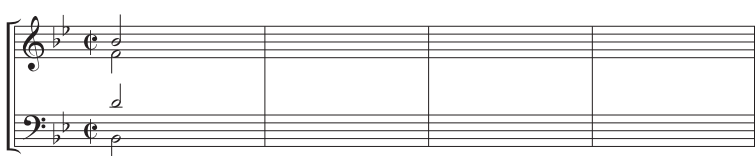
Transcrição de música de câmara (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 336).

Capítulo 15

Harmonic Dictation: Modulation to Closely Related Keys

Phrase-Length Exercises

How is the first key established? Where does the key change? Is there a pivot chord? Is the new key confirmed cadentially? For examples of modulation to closely related keys in pieces by Bach, Diabelli, Haydn, and others, see Unit 17.

1. 

B $\flat$: I

Ditado harmônico com modulação (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 350).

Harmonic Dictation: QUIZ NO. 1

1. 

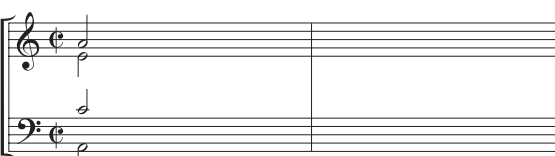
F: I

Ditado harmônico a 4 vozes (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 355).

Capítulo 16

Harmonic Dictation: The Neapolitan Sixth Chord, Augmented Sixth Chords, Enharmonic Modulation

Basic Progressions

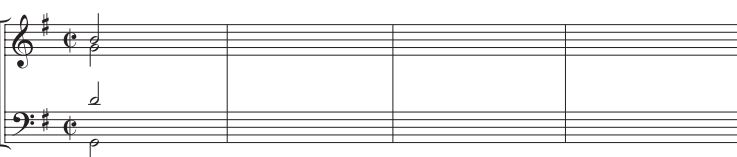
1. 

a: i

Ditado harmônico com acorde napolitano, de sexta aumentada e enarmonia (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 381).

Phrase-Length Exercises

Drill on the Preliminary Exercises to establish the most common progressions using altered chords. Then listen to each phrase-length progression. Where do altered chords occur? Which voices have the altered scale degrees? Do the altered pitches resolve as expected? Do the phrases modulate? Concentrate on the way in which altered chords facilitate the modulation. For examples of Neapolitan sixth chords, augmented sixth chords, and modulation to distantly related keys in pieces by Bach, Beethoven, and Schubert, see Unit 17.

1. 

G: I

Ditado harmônico a 4 vozes com análise harmônica e classificação de cadência (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 322).

Harmonic Dictation: QUIZ NO. 1

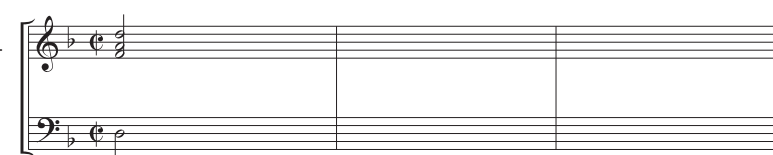
1. 

b: i

Ditado harmônico a 4 vozes (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 388).

Capítulo 18

Harmonic Dictation: QUIZ NO. 1

1. 

Ditado harmônico a 4 vozes (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 433).

Capítulo 19

Listen for two textural elements. Focus first on the bass line. Then listen to the three upper voices. What technique is being used?

Stately

15. 

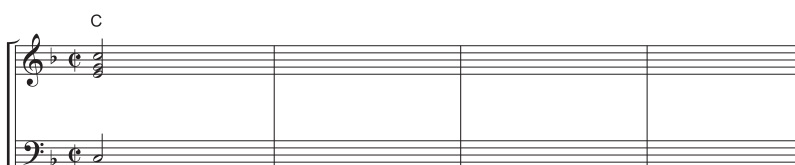
Ditado de textura cordal (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 449).

Capítulo 20

Harmonic Dictation: Extended and Altered Tertian Harmony

These exercises present common, but often nonfunctional, progressions. Chordal extensions, such as the 9th, 11th, 13th, or added 6th are included. Focus on the qualities of each chord. Then work out the outer voices. Finally, fill in the inner voices. Chord symbols are now appropriate for analysis and should be placed above the treble staff as in sheet music or lead sheets. Examples of extended and altered tertian harmony in pieces by Debussy and Carpenter can be found in Unit 26, Parts 1 and 2.

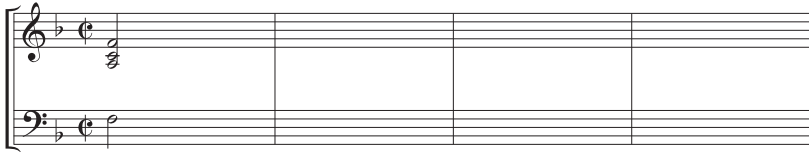
C

1. 

Ditado harmônico com extensões de acordes e classificação por cifra
(HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 469).

Harmonic Dictation: QUIZ NO. 1

F

1. 

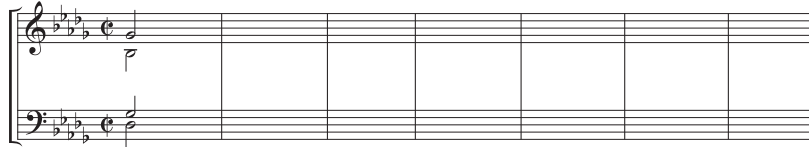
Ditado harmônico a 4 vozes (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 473).

Capítulo 21

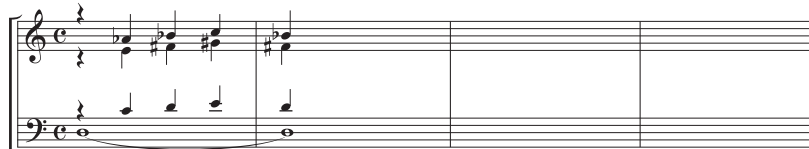
Part Music Dictation: Exotic Scales

Is there a tonal center? How is it established? What scale is present in each exercise? Do you hear repetitions of patterns? Ostinati? Imitation? What chord types are present? How are the chords connected? You do not need to provide a harmonic analysis. For examples of exotic and artificial scales in pieces by Debussy, Stravinsky, Bartók, Carpenter, and Lasala, see Unit 26, Parts 1 and 2.

Modéré

1. 

Lento

2. 

Ditado de textura cordal com escalas exóticas (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 485).

Capítulo 22

Part Music Dictation: Quartal Harmony

Is there a tonal center? How is it established? Concentrate on the individual voices. Do major or minor triads occur? Where? How are chords connected? You do not need to provide a harmonic analysis. For examples of quartal harmony in pieces by Stravinsky and Debussy, see Unit 26, Part 1.

Solenne

1. 

Ditado de textura cordal com harmônica quartal (HORVIT; KOOZIN; NELSON, 2012, p. 500).