

# Aspectos da prática reflexiva de solfejo na proposta de Davidson e Scripp<sup>1</sup>

Regina Antunes Teixeira dos Santos  
Mestre e Doutoranda em Música pela UFRGS

**Resumo:** Aspectos da prática reflexiva de solfejo na Proposta de Davidson e Scripp são apresentados e discutidos sob a ótica dos princípios prático-reflexivos de Schön. Os artigos que descrevem esses aspectos na Proposta foram submetidos a uma análise de conteúdo qualitativa. A aula de solfejo apresenta-se como um fórum de debates de resolução de problemas na prática. Dois conjuntos de estratégias de resolução de problemas foram identificados: técnico-rationais e prático-reflexivos. Este último conjunto de estratégia possibilita ao estudante vivenciar um tipo de aproximação com a partitura, por identificação de problemas, questionamentos, experimentação com vistas à resolução de problemas, que se aproxima a uma visão construcionista de Schön.

**Palavras-chave:** solfejo, prática reflexiva, Schön.

**Abstract:** Reflexive practice aspects of solfeggio Davidson and Scripp proposal are examined and discussed in the eyes of Schön principles. The articles that describe these aspects in the proposal were submitted to a qualitative content analysis. The solfeggio class is presented as a forum of problems resolution in practice. Two groups of resolution strategies were identified: rational-technical and reflexive-practical. This last one allows the student the experience of an approximation with a partitur identifying problems, questioning and experimentation in order to solve problems, that approximates to a Schön constructivism vision.

**Key words:** solfeggio, reflexive practice, Schön.

## Introdução

A Proposta de Desenvolvimento Leitura Musical através do solfejo, empregada no New England Conservatory of Music, Boston, E.U.A (Davidson e Scripp, 1988a; 1988b; 1988c; Davidson et alli, 1988; 1995), visa a buscar alternativas para a prática do solfejo, embasando-se na problematização no processo de leitura musical, com vistas à resolução de problemas na execução, e não na memorização e/ou reprodução. Uma Estrutura Pedagógica de Desenvolvimento de Leitura Musical, que descreve níveis crescentes de complexidade e de integração de aquisição de habilidades, é proposta, destinando-se tanto ao aluno, para acompanhar e compreender seu desenvolvimento, como ao professor, que tem assim meios de identificar problemas em sala de aula (1988b, p. 28). Com base nessa Estrutura Pedagógica, os autores sugerem métodos e apresentam metas a serem atingidas ao longo de 4 semestres, denominando-os de critérios de operacionalidade e evidências de internalização. A Proposta contém ainda

atividades complementares de leitura, discussão de textos relacionados à aquisição de habilidades, atividades de escrita reflexiva e elaboração de um portfólio, visando à conscientização do aluno para engajar-se em seu próprio processo de aprendizagem, sendo ele ao mesmo tempo atuante e observador crítico desse processo. O presente artigo tem como objetivo discutir a prática de solfejo dentro do contexto de sala de aula, tal qual se encontra inserida na Proposta de Davidson e Scripp.

Os procedimentos metodológicos empregados constituíram-se em um modelo analítico-interpretativo fundamentado nos princípios prático-reflexivos de Schön, empregando como técnica de pesquisa a Análise de Conteúdo qualitativa (MAYRING, 2001). O conjunto de artigos que descrevem a Proposta (Davidson e Scripp, 1988a; 1988b; 1988c; Davidson et alli, 1988; 1995) formaram o corpus desse estudo, que foi investigado por meio de uma unidade de análise denominada - aspecto da prática reflexiva - que serviu de base para categorização (Santos, 2003).

## Os princípios prático-reflexivos de Schön

Schon (1987) questiona a formação profissional universitária de base teórico-cartesiana, desvinculada da prática, e a prática sem reflexão contextualizada, atrelada exclusivamente a uma sólida formação teórica. A formação, baseada no conhecimento da aplicação de normas, regras e modelos, é colocada em questão como sendo uma formação que não possibilita o desenvolvimento pleno de profissionais capacitados e com consciência crítica frente ao seu campo de atuação. Para Schön, a solução técnica de problemas exige reflexão por parte do indivíduo sobre cada situação conflituosa, buscando interpretá-la em sua singularidade, não tentando mecanicamente aplicar uma regra, mas procurando encontrar uma solução específica para cada situação (Schon, 1987, p. 5).

Schön utiliza a expressão conhecimento-na-ação para referir-se a esse tipo de conhecimentos revelados por nossas ações inteligentes, performances físicas, publicamente observáveis ou operações realizadas por estratégias desenvolvidas individualmente e próprias de cada um. Esse tipo de conhecimento caracteriza-se não somente por conter ações hábeis, mas também processos de reconhecimento e apreciação de desvios à norma que muitas vezes tomam forma de julgamentos normativos. Schön (1987) afirma que esse processo é passível de ser apreendido e instruído, mas não ensinado por métodos de sala de aula. Para desempenhar de forma competente esse conhecimento-na-ação, o autor introduz um outro conceito: o de reflexão-na-ação, que é um tipo de ação acionada por um problema a ser resolvido, exigindo elaboração de um plano de ações, sua testagem, bem como avaliação de seu efeito, podendo conter ciclos de ajustes e, finalmente, percepção das conseqüências dessa reflexão (Schon, 1987, p. 26). O autor considera ainda a reflexão-sobre-a-ação (Schön, 1983)<sup>2</sup> como sendo questionamentos realizados após a ação, em que se faz uma retrospectiva daquilo que ocorreu.

No modelo de Schön, o processo de elaboração de um projeto pode ser aprendido e orientado através da reflexão-na-ação e da reflexão-sobre-a-ação. O design concebido de maneira habilidosa é um tipo de conhecimento-na-ação porque não há regras universais a serem aplicadas a todas as situações. O mesmo ocorre com a prática de solfejo, na qual a emissão vocal de uma linha melódica envolve a elaboração de um esboço sobre o qual deve-se começar a trabalhar, pois não há regras universais a serem aplicadas a todas as situações. Na verdade, o estudante deve aprender pela experimentação a agir sobre a regra, baseando-se na apreciação de resultados das ações anteriores.

No ensino prático reflexivo, segundo Schön, as situações de aprendizagem não ocorrem exclusivamente no eixo professor - estudante. Em uma aula prática coletiva, os estudantes aprendem

também com seu pares, que muitas vezes podem, inclusive, desempenhar o papel de professor (Schon, 1987, p. 38).

Schon (1987, p. 217-8), em seus princípios, aborda ainda dois tipos de visão sobre competência profissional: a visão objetivista e a visão construcionista. Segundo a visão objetivista, a competência profissional relaciona-se com a especialização técnica, na qual existem modelos a serem seguidos e técnicas de manipulação a serem aprendidas, de forma a atingir finalidades específicas. A visão construcionista considera seus profissionais como detentores de uma visão de mundo cujas ferramentas os fazem vislumbrar as coerências em situações de suas práticas. Um profissional é nessa visão, assim como um artista, um construtor. Na visão construcionista, a intuição do profissional para os materiais, os julgamentos imediatos e as improvisações, ou seja, as formas de reflexão-na-ação, são essenciais para a competência profissional.

## O aspecto da Prática Reflexiva da Proposta

Segundo Davidson e Scripp, a aula de solfejo é o local onde são realizadas leituras de exemplos musicais mais complexos, oportunizando os debates e questionamentos para a resolução de problemas:

*A aula de solfejo fornece um fórum ideal e contínuo para a resolução de problemas em performance. Ela torna-se uma simulação da vida real, [nesse ambiente] buscam-se habilidades mais exigentes em leituras. Estudantes são regularmente solicitados a emitir individualmente melodias sem ajuda de um instrumento (...) ou de acompanhamento harmônico do contexto. (...), a expressão da música é deixada aos próprios alunos (Davidson e Scripp, 1988c, p. 38).*

Nessa perspectiva, a aula de solfejo assemelha-se ao modelo de aprendizagem esboçado por Schön no ateliê de design de arquitetura (SCHÖN, 1987). Para Schön, o ateliê funciona como um "(...) mundo virtual. Este [ambiente] busca representar as características essenciais da prática a ser aprendida, ao mesmo tempo em que capacita os estudantes para que façam experiências sem grandes riscos, variem o ritmo e foco do trabalho e repitam as ações quando lhes pareça útil (...)" (SCHÖN, 1987, p. 170). Na Proposta, a aula de solfejo parece propiciar situações em que os alunos se expressem individualmente, tendo a oportunidade de realizar uma construção pessoal. Essas são situações podem ser úteis num contexto não somente de sala de aula, mas também em outros contextos no futuro.

Segundo Schön, no ateliê de projetos, o processo de aprendizagem engloba dois tipos de procedimentos complementares: a ação de elaborar um projeto e a ação de reconhecer as qualidades im-

plícitas em uma ação competente, para que o indivíduo possa ter meios de controlar suas buscas sempre a partir das qualidades que reconhece (SCHÖN, 1987). Em analogia à ação de elaborar um projeto, pode-se perceber a aula de solfejo, tal qual esta é descrita por Davidson e Scripp, como um lugar onde o estudante enfrenta desafios de leitura, esboça uma linha melódica e demonstra, dessa forma, aquilo que ele pode realizar naquele momento. A partir dessa ação inicial, segundo os autores, ocorrem possíveis situações de resolução de problemas:

*"Solicitar aos estudantes que identifiquem erros específicos em uma performance, através da comparação do que ocorreu e daquilo que deveria ter ocorrido, ou parar antes de um erro de performance ocorrer e descrever que tipo de erros seriam provavelmente [cometidos], ou explicitar estratégias apropriadas para o problema, todos [esses exemplos] ilustram o nível potencial de resolução de problemas" (DAVIDSON et alli, 1995, p. 38).*

Na citação acima, os autores parecem descrever tipos distintos de ações: a identificação de erros específicos em uma performance, a ação de parar antes de cometer o erro e a exemplificação de estratégias a serem testadas. Entretanto, nem todos esses meios correspondem necessariamente a situações potenciais de resolução de problemas.

No primeiro tipo de ação, Davidson et alli referem-se à identificação de erros específicos na performance através da comparação entre o que ocorreu e aquilo que deveria ter ocorrido. Esse tipo de ação desempenha efetivamente um papel potencial de problematização da situação e pode favorecer a resolução de problemas, mas não necessariamente desencadeá-la. Para Schön, os processos de reconhecimento e apreciação de algo são provenientes de nosso conhecimento tácito, que é assim manifestado sob forma de julgamentos normativos. A identificação de erros específicos em uma performance aproxima-se de certa maneira àquilo que Schön considera como uma observação e reflexão sobre nossas ações, capacidades essas também passíveis de serem desenvolvidas. Por essas razões, a identificação de erros específicos por parte dos alunos durante a execução, através de comparação entre o que ocorreu e sobre aquilo que deveria ter ocorrido, pode levá-los a desenvolver um aspecto crítico sobre a situação, e a utilizar, de forma explícita, mecanismos e estratégias para resolução de problemas.

O segundo tipo de ação descrito por Davidson et alli, referindo-se à ação de interromper a execução e precaver-se de cometer erros, quase que confere um aspecto especulativo à prática. Este procedimento poderá prejudicar a aquisição da fluência na emissão, além de incitar insegurança ao estudante. Esse tipo de ação é um mecanismo ex-

tremamente técnico-racional, pois cessa-se o processo mesmo antes de concluí-lo, podendo mesmo vir a inviabilizar uma situação de resolução de problemas que poderia eventualmente surgir por uma percepção holística da situação.

O terceiro tipo de ação descrita por Davidson et alli diz respeito à verbalização de estratégias específicas para cada situação. Esse tipo de ação corresponde, efetivamente, a situações que possam conduzir a possíveis resoluções de problemas. Quando um estudante está voltado à reflexão sobre um problema específico, ele traz consigo uma bagagem de conhecimentos implícitos para a situação, já demonstrados inclusive pela própria identificação do problema como tal. Ao propor estratégias, o estudante está levantando hipóteses, o que, dentro dos princípios prático-reflexivos de Schön, estará vinculado não somente a tentar mudar a situação, mas também em compreendê-la. Esses procedimentos e mecanismos de ação favorecem e aproximam-se de contextos denominados de "reflexão-sobre-a-ação" por Schön (1983). Na aula de solfejo, tal qual foi descrita por Davidson et alli, o estudante parece sugerir estratégias específicas de resolução de problemas que necessitam ser testadas. Essa exploração pode levar "a uma apreciação da situação que vai além da percepção inicial do problema" (Schön, 1987, p. 72). Essa abordagem possibilita um processo de compreensão e rigor em relação ao produto que está sendo gerado.

Na Proposta de Davidson e Scripp,<sup>3</sup> a prática de resolução de problemas diz respeito às estratégias identificadas a partir dos critérios de operacionalidade e evidências de internalização, ditados pela Estrutura Pedagógica. As estratégias identificadas puderam ser classificadas em 2 grandes conjuntos. As estratégias técnico-rationais, como, por exemplo, identificar pontos de referência em diversas claves para facilitar o processo de leitura, que são estratégias voltadas às dificuldades inerentes às próprias atividades. E as estratégias prático-reflexivas, que envolvem ações dependentes da necessidade e da interação do estudante no momento do processo de leitura e, por isso mesmo, aproximam-se do contexto prático-reflexivo de Schön (1987). Como exemplo, pode-se citar a compreensão do contexto tonal de uma linha melódica, em termos de estruturas funcionais, para inclusão de arpejos ou movimentos escalares em passagens complexas, bem como improvisação rítmica para recuperar problemas de métrica.

No presente artigo, buscou-se apresentar e discutir o contexto da prática reflexiva do solfejo na Proposta de Davidson e Scripp. A análise da Proposta, sob a ótica dos princípios prático-reflexivos de Schön, evidencia a presença de dois aspectos: um subentendendo estratégias técnico-rationais, e o outro buscando fomentar no aluno a necessidade de vivenciar um tipo de aproximação com a partitura, por identificação de problemas, questionamentos, experimentação e possível reso-

lução de problemas. Essa prática configura-se dentro de uma visão construcionista. Entretanto, existem também na Proposta, outros aspectos vinculados à organização da Estrutura Pedagógica que, de certa forma, acabam privilegiando um culto a um modelo de formação ideal que revela, por sua vez, um lado oposto, objetivista, também presente nessa Proposta, e que serão oportunamente objeto de publicação futura. Essa visão dicotômica entre princípios construcionistas e objetivistas, transparece na leitura dos textos que descrevem a Proposta.

\_\_\_\_\_. *Proposta de desenvolvimento de leitura musical de Davidson & Scripp: uma análise teórico-interpretativa*. Porto Alegre: UFRGS, [s.d.]. Dissertação (Mestrado em Educação Musical), IAPPG-Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, [s.d.]

SCHÖN, Donald A. *The reflective practitioner*. New York: Basic Books, 1983.

\_\_\_\_\_. *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey Bass, 1987.

<sup>1</sup> Texto apresentado durante o VI Encontro Regional da ABEM Sul, realizado em junho de 2003, em Montenegro - RS.

<sup>2</sup> Será adotado no presente trabalho também o termo reflexão-sobre-a-ação (reflection-on-action) apresentado em sua obra datada de 1983.

<sup>3</sup> Na Proposta de Davidson e Scripp, o aspecto da prática reflexiva encontra-se apresentado sob duas formas: a Prática de Resolução de Problemas no contexto musical, e as atividades complementares. As atividades complementares encontram-se descritas e discutidas na literatura (Santos, 2003).

#### Referências bibliográficas

DAVIDSON, Lyle; SCRIPP, Larry. Sightsinging at New England Conservatory of Music. *Journal of Music Theory Pedagogy*, Norman, v.2, n.1, p. 1-9, 1988a.

\_\_\_\_\_. A developmental view of sightsinging. *Journal of Music Theory Pedagogy*, Norman, v.2, n.1, p. 10-23, 1988b.

\_\_\_\_\_. Framing the dimensions of sightsinging: teaching toward musical development. *Journal of Music Theory Pedagogy*, Norman, v.2, n.1, p. 24-50, 1988c.

DAVIDSON, Lyle; SCRIPP, Larry.; MEYAARD, Joan. Sightsinging ability: a quantitative and qualitative point of view. *Journal of Music Theory Pedagogy*, Norman, v.2, n.1, p. 51-68, 1988.

DAVIDSON, Lyle; SCRIPP, Larry; FLECHTER, Alan. Enhancing sight-singing skills through reflective writing: a new approach to the undergraduate theory curriculum. *Journal of Music Theory Pedagogy*, Norman, v.9, n.1, p. 1-28, 1995.

MAYRING, Philipp. *Qualitative content analysis - research instrument or mode of interpretation?* 2001. Disponível em: <http://www.uni-tuebingen.de/qualitative-psychologie/t-ws01/Mayrigen.htm>. Acessado: 16 nov. 2002.

SANTOS, Regina Antunes Teixeira dos. Análise da proposta de desenvolvimento de leitura musical de Davidson & Scripp. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL, 11, 2002, Natal. *Anais...* Natal: ABEM, 2002, p. 100.