

O desenvolvimento da criatividade como conceito e como nível de competência na Teoria da Aprendizagem Musical de Edwin Gordon

Comunicação

GTE08 – Educação Musical na Infância

*Sandra Ferreira Noronha
Universidade de Brasília
sandraf.noronha@gmail.com*

*Ricardo José Dourado Freire
Universidade de Brasília
freireri@unb.br*

Resumo: Este trabalho apresenta pesquisa em andamento, vinculada a um projeto de mestrado sobre processos criativos no aprendizado de instrumento musical de clarineta para crianças, sob a perspectiva da Teoria de Aprendizagem Musical de Edwin Gordon. Seu objetivo é compreender a criatividade como conceito e nível de competência, a partir dos tipos de audiação e níveis de competência de aprendizagem. Como metodologia, realizou-se uma revisão crítica das publicações de Gordon, cronologicamente em um recorte de cinquenta anos. Os resultados indicam que a criatividade está presente desde as primeiras publicações sobre a teoria, antes da formalização do termo audiação, se constituindo uma proposta que explora a organização e reorganização de padrões rítmicos, tonais, e um processo de promoção da autonomia cognitiva a partir de inferências realizadas durante a aprendizagem.

Palavras-chave: Criatividade; Conceito e Nível de Competência; Teoria de Aprendizagem Musical.

Introdução

A Teoria de Aprendizagem Musical (TAM), desenvolvida por Edwin Gordon, busca explicar como aprendemos música desde os primeiros anos de vida. No âmbito de sua teoria, Gordon formulou o conceito de audiação, classificando-o em oito tipos e formas de audiar, entre as quais se encontra a criatividade, presente no mesmo nível de aprendizagem da improvisação. Sua teoria foi construída ao longo de cinquenta anos de publicações, período

em que ocorreram diferentes abordagens para a definição de criatividade e improvisação. O estudo realizou um percurso de análise dos conceitos apresentados para investigar como o educador musical elaborou suas perspectivas sobre eles.

Nos livros *Teoria de aprendizagem musical: competências, conteúdos e padrões* (2000a) e *Teoria da aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar* (2015), Gordon apresenta definições específicas para criatividade e improvisação de modo que os conceitos se tornam complementares. Neste artigo, propõe-se enfatizar o conceito da criatividade como parte fundamental do processo de aprendizagem e estabelecer quais os elementos comuns e as diferenças existentes entre os conceitos nas produções de Edwin Gordon. À vista disso, identificamos a necessidade de realizar uma análise crítica com o objetivo de discutir as definições do conceito sobre a criatividade, apresentando seu desenvolvimento, juntamente com as definições de improvisação, presentes nos tipos de audiação e níveis de competência de aprendizagem, suas relações e aspectos específicos. O trabalho será organizado da seguinte forma: a primeira parte, com a apresentação da fundamentação teórica sobre o material encontrado, descrito por Gordon; em seguida, a apresentação da metodologia de revisão adotada; e por fim, os resultados encontrados e analisados.

Criatividade e Improvisação

Para a fundamentação teórica, buscamos apresentar as definições de criatividade e improvisação a partir da TAM e como Gordon as distingue nesse processo. Nas palavras do autor, sua teoria é “uma explicação acerca da forma como aprendemos quando aprendemos música” (Gordon, 2015, p.38).

No final dos anos 1960, Gordon publicou o livro intitulado: *How Children Learn When They Learn Music* [Como crianças aprendem quando aprendem música] (1967; 1968), no qual faz uma breve referência ao uso da criação e improvisação como fatores de desenvolvimento da capacidade de manter um estado de apreciação ao ouvir música (Gordon, 1967; 1968). Já em *The Psychology of Music Teaching* [A Psicologia do Ensino de Música] do ano de 1971, a apreciação musical é proposta como o processo em que:

Os alunos aprendem a apreciar a música por meio do processo de desenvolvimento de aprender a entender a música. À medida que os alunos se destacam na música, eles desenvolvem continuamente uma

compreensão da música. [...] Atividades de canto e rítmicas, criatividade, leitura e escrita de música, e escuta da música, todas juntas, representam facetas do sucesso musical que contribuem para a compreensão musical. (Gordon, 1971, p. 115-116)¹

Gordon discutiu o desenvolvimento de aprender a entender música, destacando que a criatividade pode se apresentar em atividades que contribuem para a compreensão musical. Após cunhar o termo audiação² ele apresentou uma explicação, no texto *Developmental Music Aptitudes among Inner-City Primary Children* [Aptidões musicais desenvolvimentais entre crianças do ensino fundamental em áreas urbanas] de 1980, nesse texto, Gordon descreve audiação como ação de recordar e criar: “A audiação ocorre quando se ouve música por meio da recordação ou criatividade, sendo que o som não está fisicamente presente, exceto quando se está engajado na execução, e se deriva significado musical.” (Gordon, 1980, p.26)³.

Neste ponto, a criatividade deixa de ser tratada como parte do processo de apreciação musical descrita em textos anteriores, e passa a ser entendida como ação de perceber e conceber música ouvida anteriormente. Em seu texto *Aptitude and Audiation: A Healthy Duet*. [Aptidão e Audiação: Um Dueto Saudável] de 1988, Gordon retoma a ideia e inclui também a improvisação: “Pode-se audiar ao ouvir música, ao recordar música e ao criar e improvisar música.” (Gordon, 1988, p. 34)⁴.

Já em *Research Studies in Audiation: I* [Estudos de Pesquisa em Audição: I], de 1985, o autor apresenta os tipos de audiação, com a presença da criação ou da improvisação para o tipos seis e sete de audiação.

Os sete tipos são encontrados quando se está 1) ouvindo música familiar ou desconhecida, 2) lendo música familiar ou desconhecida, 3) escrevendo música familiar ou desconhecida a partir de ditado, 4) recordando música familiar silenciosamente ou tocando-a vocalmente ou em um instrumento, 5) escrevendo música familiar a partir da recordação, 6) criando ou

¹ Students learn to appreciate music through the developmental process of learning to understand music. As students achieve in music, they continuously develop an understanding of music. Achievement in music constitutes a systematic study of tonal and rhythmic elements, timbre, musical form, and musical style. Singing and rhythmic activities, creativity, the reading and writing of music, and listening to music, one and all, represent facets of musical achievement which contribute to music understanding. (Gordon, 1971, p. 115-116)

² Audiação é a compreensão mental de música cujo som não está ou pode não está fisicamente presente. Não é imitação nem memorização. (Gordon, 2000a, p. 474)

³ Audiation takes place when one hears music through recall or creativity, the sound not being physically present except when one is engaging in performance, and derives musical meaning. What is recalled may or may not be exact. (Gordon, 1980, p. 26)

⁴ One may audiate in listening to music, in recalling music, and in creating and improvising music. (Gordon, 1988, p.34)

improvisando música silenciosamente ou tocando-a vocalmente ou em um instrumento, e 7) escrevendo música que está sendo improvisada ou criada.” (Gordon, 1985, p. 34)⁵

Os tipos seis e sete de audiação estão relacionados à execução e à escrita, sem necessariamente se referirem a música não familiar. Mais tarde, Gordon os reorganiza como: criatividade e improvisação ao executar música não familiar - (tipo 6); criatividade e improvisação ao ler música não familiar - (tipo 7); e criação e improvisação ao escrever música não familiar - (tipo 8) (Gordon, 2000; 2012).

Em *Audiation, Imitation And Notation: Musical Thought And Thought About Music* [Audição, Imitação e Notação: Pensamento Musical e Pensamento sobre Música], de 1989a, Gordon apresenta a criação e a improvisação ainda de forma semelhante ao modelo dos textos de 1980, 1985, 1988 e 1999⁶, tratando-as como formas de audiar. Já na publicação *Audiation, Music Learning Theory, Music Aptitude, and Creativity* [Audição, Teoria da Aprendizagem Musical, Aptidão Musical e Criatividade], de 1989b, ele se dedica à discussão da criatividade musical.

Conforme o autor, a criatividade não pode ser definida de forma simples nem ensinada diretamente, mas o professor pode ensinar a prontidão para desenvolvê-la. Nessa mesma obra, Gordon (1989b) explica como a Audição, a TAM e a Aptidão Musical, em conjunto, constituem uma preparação para a criatividade musical. O autor não se limita a tratar da criatividade, mas também aborda a improvisação, definida como “[...] o ato de audiação de padrões tonais familiares em padrões tonais e rítmicos não familiares, e então reorganizá-los em ordem e sequência.” (Gordon, 1989b, p. 5)⁷. Além disso, enfatiza que “[...] criatividade e improvisação estão relacionadas entre si na forma de um continuum. Quanto menos restrições houver, mais criatividade ocorrerá. Quanto mais restrições houver, mais

⁵ The seven types are found when one is 1) listening to familiar or unfamiliar music, 2) reading familiar or unfamiliar music, 3) writing familiar or unfamiliar music from dictation, 4) recalling familiar music silently or performing it vocally or on an instrument, 5) writing familiar music from recall, 6) creating or improvising music silently or performing it vocally or on an instrument, and 7) writing music that is being improvised or created. (Gordon, 1985, p.34)

⁶ Edwin E. Gordon. *All about Audiation and Music Aptitudes*: Music Educators Journal, Vol. 86, No. 2, Special Focus: Assessment in Music Education (Sep., 1999), p. 41-44.

⁷ “[...] the act of audiating familiar tonal patterns into an unfamiliar and rhythm patterns and then reorganizing them order and sequence.” (Gordon, 1989, p. 5)

improvisação ocorrerá. Portanto, a improvisação é um tipo limitado de criatividade.” (Gordon, 1989b, p.6)⁸.

Em *All about Audiation and Music Aptitudes* [Tudo sobre Audição e Aptidões Musicais], de 1999, Gordon estabelece uma breve relação entre a aprendizagem da língua materna e a improvisação, descrevendo a aquisição do vocabulário e a organização de palavras familiares em ordens não familiares.

Durante o primeiro ano de vida, você ouvia todos ao seu redor que falavam. Você provavelmente se envolvia com alguns sons vocais, mas sua necessidade principal era adquirir um vocabulário auditivo de sons e palavras (seu primeiro vocabulário), mesmo que você não entendesse tudo o que estava sendo dito. Entre nove e dezoito meses de idade, sua laringe desceu e você conseguiu começar a falar. Isso permitiu que você desenvolvesse seu segundo "estoque de palavras", seu vocabulário falado - muito do que você dizia era o que você já tinha ouvido antes, e você continuou a aprender e a falar novas palavras enquanto continuava a ouvir. Aos três anos, você estava improvisando, ou seja, você gostava de reorganizar palavras familiares em uma ordem desconhecida enquanto falava, fazia e respondia perguntas. (Gordon, 1999, p. 42)⁹

Essa citação antecipa um processo que Gordon retomará em publicações posteriores: a construção de vocabulário rico em padrões rítmicos e tonais, capaz de ser organizado e reorganizado em novos padrões durante a criação e improvisação.

No livro *Teoria de Aprendizagem Musical: competências conteúdo e padrões*, cuja primeira versão é de 1980 e a mais recente de 2012, sendo a versão de 1997 traduzida para o português em 2000, Gordon relaciona diretamente criatividade e improvisação: “toda a criatividade é, em parte, uma forma de improvisação e toda a improvisação é, em parte, uma forma de criatividade. Assim, a criatividade e a improvisação encontram-se combinadas num só nível de competência de aprendizagem” (Gordon, 2000a, p.175).

Os níveis de competências de aprendizagem são organizados em dois modos: aprendizagem por discriminação e aprendizagem por inferência, cada uma com níveis e

⁸“creativity and improvisation are related to each other in the form of a continuum. The fewer restrictions there are, the more creativity takes place. The more restrictions there are, the more improvisation takes place. Thus improvisation is a limited type of creativity.” (Gordon, 1989, p. 6)

⁹ During the first year of life, you listened to everyone around you who spoke. You probably engaged in some vocal sounds, but your primary need was in acquiring a listening vocabulary of sounds and words (your first vocabulary), even though you did not understand everything being said. Between nine and eighteen months old, your larynx dropped, and you were able to begin to speak. This allowed you to develop your second "word stock," your speaking vocabulary much of what you said was what you had heard before, and you continued to learn and to speak new words as you continued to listen. By age three, you were improvising, that is, you enjoyed rearranging familiar words in unfamiliar order as you spoke and asked and answered questions. (Gordon, 1999, p. 42)

subníveis. Aprendizagem por discriminação: a) Auditiva/oral; b) Associação verbal; c) Síntese parcial; d) Associação simbólica (subnível: leitura-escrita); e) Síntese compósita (subnível: leitura-escrita). Na Aprendizagem por inferência: a) Generalização (subnível: auditiva/oral-verbal-simbólica-leitura-escrita); b) Criatividade/improvisação (subnível: auditiva/oral-simbólica-leitura-escrita); c) Compreensão teórica (subnível: auditiva/oral-verbal-simbólica-leitura-escrita).

Gordon expressa que criatividade e improvisação são distintas, pois, para ele, a criatividade antecede o improviso. A primeira está relacionada ao momento de criar de forma premeditada e particular a cada indivíduo, enquanto o improviso ocorre a partir do processo criativo, como resposta imediata a um padrão já iniciado, sendo impossível improvisar sem antes criar (Gordon, 2000a). Segundo o autor, “A criatividade é uma questão de premeditação. A improvisação é uma questão de reação imediata” (Gordon, 2000a, p.175). Ele acrescenta que, nesse processo, “Como os executantes estão sujeitos a mais restrições quando improvisam do que quando criam, é mais natural os alunos criarem do que improvisarem e, assim, a criatividade parece ser a preparação para a improvisação” (Gordon, 2000a, p. 175). Reconhece, portanto, que ambos os processos devem caminhar juntos e que, para isso, é necessário vocabulário amplo de padrões.

Nos livros *Rhythm: contrasting the implications of audiation and notation* [Ritmo: contrastando as implicações da audiação e da notação], publicado em 2000b, e na obra anteriormente mencionada (Gordon, 2000a), o autor define, nos glossários, a criatividade como “audiação espontânea e o uso de padrões tonais e padrões rítmicos sem restrições.”(Gordon, 2000a, p. 475; Gordon, 2000b, p.160).¹⁰ Quanto à improvisação, apresenta algumas variações: em uma definição, caracteriza-a como “audiação espontânea e o uso de padrões tonais, rítmicos e harmônicos, com algumas restrições”. (Gordon, 2000a, p. 478) em outra, como, “audiação espontânea e o uso de padrões tonais e padrões rítmicos com restrições.” (Gordon, 2000b, p. 162)¹¹, excluindo os padrões harmônicos, mas enfatizando a presença das restrições.

¹⁰ “The spontaneous audiation and use of tonal patterns and rhythm patterns without restrictions.” (Gordon, 2000b,p.160)

¹¹ “The spontaneous audiation and use of tonal patterns and rhythm patterns with restrictions.” (Gordon, 2000b,p.162)

No artigo *The Stakes Are Low but the Consequences Are High* [As apostas são baixas, mas as consequências são altas], publicado em 2001, Gordon ressalta:

[...] o que os alunos precisam saber para aprender a criar e improvisar música. Assim como os alunos precisam ter um vocabulário de palavras para participar (improvisar) de uma conversa, eles devem ter padrões tonais, rítmicos e harmônicos suficientes em várias tonalidades e métricas em seus vocabulários de audiação para servir de base para esforços artísticos inferenciais. Sem essa prontidão de conteúdo e contexto, a criatividade e a improvisação tornam-se prescritas e mecânicas, em vez de artísticas. (Gordon, 2001, p. 5)¹²

Nesse trecho, ele não diferencia criar e improvisar, mas enfatiza que o vocabulário de padrões tonais, rítmicos e harmônicos são essenciais para tal ação, assim como o vocabulário de palavras é indispensável para uma conversa, conforme já indicado em Gordon (1999; 2000a; 2000b). No texto *Continuing Studies in Music Aptitudes* [Estudos Continuados em Aptidões Musicais], de 2004, o autor amplia as formas de audiação, incluindo “audiar ao ouvir, recordar, executar, interpretar, criar, improvisar, ler ou escrever música.” (Gordon, 2004, p. 10).¹³

No seu *Keynote Address - 3rd International Conference on Music Learning Theory* [Discurso de Abertura da 3ª Conferência Internacional sobre Teoria da Aprendizagem Musical], de 2011, Gordon faz duas observações sobre criatividade e improvisação:

A criatividade exige menos erudição do que a improvisação. No entanto, permanece a questão se é prudente que os alunos comecem a aprender a improvisar com ou sem associação verbal. Os dados iniciais da pesquisa são claros. Não usar sílabas no início é uma abordagem prudente. Mas, com um hiato de cerca de cinquenta anos, talvez esse não seja mais o caso. Vale a pena fazer um esforço para distinguir a melhor sequência.” (Gordon, 2011a, p. 3)¹⁴

No mesmo ano, em *Roots of Music Learning Theory and Audiation* [Raízes da Teoria da Aprendizagem Musical e Audição], Gordon (2011b) comenta algumas críticas recebidas

¹² Consider what students need to know in order to learn to create and improvise music. Just as students must have a vocabulary of words to participate (improvise) in conversation, they must have sufficient tonal, rhythm, and harmonic patterns in various tonalities and meters in their audiation vocabularies to serve as the basis of artistic inferential endeavors. Without that readiness of content and context, creativity and improvisation become prescribed and mechanical rather than artistic. (Gordon, 2001, p.5)

¹³ “You may audiate when listening to, recalling, performing, interpreting, creating, improvising, reading, or writing music.” (Gordon, 2004, p. 10)

¹⁴ Creativity requires less erudition than improvisation. Nevertheless, the question remains whether it is prudent for students to begin to learn to improvise with verbal association or without verbal association. Initial research data are clear. Not using syllables in the beginning is the prudent approach. But with a hiatus of some fifty years, perhaps that is no longer the case. It is worth making an effort to distinguish the best sequence. (Gordon, 2011a, p. 3)

por sua teoria, propõe questões para futuras pesquisas e demonstra que criar e improvisar não se reduzem a ações meramente exploratórias:

Criar e improvisar é ser capaz de audiar de uma maneira única. Ou seja, os alunos ouvem o que pretendem anotar ou executar antes de anotar ou executar. Menos constitui, na melhor das hipóteses, mera exploração. Parece que um aluno não pode ser ensinado a funcionar em altos níveis de música; o melhor que um professor pode fazer é fornecer aos alunos prontidão para aprenderem sozinhos a criar e improvisar. Os alunos precisam de vocabulários de padrões tonais e padrões rítmicos para criar e improvisar e para distinguir entre tonalidades e métricas. Esses conceitos, em última análise, deram origem à dicotomia entre aprendizagem por discriminação e aprendizagem por inferência, a primeira servindo como prontidão sequencial para a segunda na teoria da aprendizagem musical. (Gordon, 2011b, p. 15)¹⁵

Compreender essas distinções é um dos temas abordados no capítulo sobre improvisação do livro/ebook *Learning Sequences in Music* [Sequências de Aprendizagem em Música], na edição de 2012, no qual Gordon afirma:

Até certo ponto, toda criatividade é uma forma de improvisação, e toda improvisação é uma forma de criatividade. No entanto, existem distinções. Por exemplo, uma das principais diferenças entre criatividade e improvisação é que, enquanto um compositor cria, com reflexão anterior, uma composição com uma lógica interna própria, um intérprete improvisa, no momento, uma melodia de blues baseada em uma progressão de padrões harmônicos. (Gordon, 2012, seção *Improvisation*)¹⁶

Neste capítulo, Gordon (2012) apresenta diversas informações sobre a improvisação, com ênfase especial nos padrões harmônicos. Já a criatividade recebe menor destaque, sendo trabalhada sobretudo no uso dos padrões tonais e rítmicos. A seguir, no texto *Quick and Easy Introductions* [Introduções Rápidas e Acessíveis], de 2013, Gordon amplia suas definições sobre os tipos de audiação: seis, sete e oito.

Tipo 6. Um sexto tipo de audiação ocorre quando se cria ou improvisa música desconhecida usando padrões familiares e não familiares em silêncio ou

¹⁵ To create and improvise is to be able to audiate in a unique manner. That is, students hear what they intend to notate or perform before they notate or perform it. Less constitutes, at best, mere exploration. It seems a student cannot be taught to function at high levels of music; the best a teacher can do is provide students with readiness to learn by themselves to create and improvise. Students need vocabularies of tonal patterns and rhythm patterns to create and improvise and for distinguishing among tonalities and meters. Those concepts ultimately gave rise to the dichotomy of discrimination learning and inference learning, the former serving as sequential readiness for the latter in music learning theory. (Gordon, 2011b, p.15)

¹⁶ To some extent all creativity is a form of improvisation, and all improvisation is a form of creativity. Nonetheless, there are distinctions. For example, a main difference between creativity and improvisation is whereas a composer creates with forethought a composition with internal logic of its own, a performer improvises in the moment a blues melody based on a progression of harmonic patterns..(Gordon, 2012, seção "Improvisation")

durante a performance real. Tipo 7. Um sétimo tipo de audiação, que também inclui a audiação notacional, ocorre enquanto estamos lendo tanto padrões familiares quanto não familiares e, ao mesmo tempo, criando ou improvisando música não familiar em silêncio ou durante uma performance real. Tipo 8. Um oitavo tipo de audiação ocorre enquanto escrevemos padrões familiares e não familiares e, ao mesmo tempo, criamos ou improvisamos música desconhecida. Isso inclui audiação notacional. (Gordon, 2013, p. 28-29)¹⁷

Em *Teoria da aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*, versão de 2015, criatividade e improvisação são apresentadas em relação ao segundo nível de aprendizagem por inferência¹⁸. Nesse contexto, Gordon explica que os padrões musicais constituem o vocabulário formado pela criança durante a aprendizagem por discriminação (memorização), e são retomados para formar novas generalizações, quando a criança cria ou improvisa sequências de padrões durante a aprendizagem por inferência. Ele também associa o “conversar” com o “improvisar”, afirmando: “As crianças gostam de conversar logo que se tornam minimamente competentes na linguagem. O mesmo é verdadeiro para a música, em que conversar é improvisar. Quanto mais cedo as crianças forem encorajadas a improvisar, melhor.” (Gordon, 2015, p.101).

Em seu discurso escrito para a abertura da Conferência Nacional sobre Pedagogia do Teclado, intitulado *Beyond the Keyboard* [Além do Teclado], publicado em 2016, após seu falecimento, Gordon destaca a relação entre o vocabulário de habilidades linguísticas: 1) audiação, 2) fala, 3) pensamento, 4) leitura, 5) escrita, e o das habilidades musicais, que organiza como: “1) audiação, 2) canto e entoação, 3) audiação e improvisação, 4) leitura e 5) escrita.” (Gordon, 2016, p. 12)¹⁹.

Nesse discurso, ele não aborda diretamente a criatividade, mas enfatiza a relação entre improvisação e audiação: “É possível audiar e não improvisar, mas não é possível

¹⁷ Type 6. A sixth type of audiation takes place when creating or improvising unfamiliar music using both familiar and unfamiliar patterns in silence or during actual performance. Type 7. A seventh type of audiation, which also includes notational audiation, takes place as we are reading both familiar and unfamiliar patterns and at the same time creating or improvising unfamiliar music in silence or during actual performance. Type 8. An eighth type of audiation takes place as we are writing both familiar and unfamiliar patterns and at the same time creating or improvising unfamiliar music. It includes notational audiation. (Gordon, 2013, p. 28-29)

¹⁸ A sequência de aprendizagem de competências divide-se em duas partes: aprendizagem por discriminação e aprendizagem por inferência. A aprendizagem por discriminação é uma aprendizagem por memorização. A aprendizagem por inferência envolve fazer juízos e generalizações através de conclusões que se tiram com base no conhecimento adquirido na aprendizagem por discriminação. (Gordon, 2015, p.39)

¹⁹ Language Skill Vocabularies: 1) Listening 2) Speaking 3) Thinking 4) Reading 5) Writing; Music Skill Vocabularies 1) Listening 2) Singing and chanting 3) Audiating and improvising 4) Reading 5) Writing (Gordon, 2016, p. 12)

improvisar sem audiar. [...] Entre as muitas virtudes da improvisação precoce está o fato de que ela torna desnecessária a instrução formal e demorada para aprender a ler notação musical.” (Gordon, 2016, p. 14). Por fim, Gordon ressalta que a ausência de audiação nesses processos resulta em um tipo de analfabetismo musical, o que limita o envolvimento dos estudantes com a criatividade musical.

Metodologia de Revisão

A abordagem adotada nesta revisão segue o modelo de revisão crítica, com o objetivo de apresentar uma análise e sistematização do material encontrado em diferentes fontes, considerando o marco temporal, com síntese narrativa. Em geral, busca identificar os itens mais significativos sobre o assunto, desenvolvendo-se, assim, um estudo cronológico que pode levar à proposição de novos conceitos ou hipóteses. Esse modelo de revisão se desenvolve através da evolução ou acréscimo, por meio de versões sucessivas para complementar suas antecessoras, oferecendo a oportunidade para realizar um balanço e avaliar o que existe de relevante no conjunto de trabalhos anteriores, Grant e Booth (2009). No caso deste trabalho, ao enfatizarmos o desenvolvimento e evolução dos termos "criatividade" e "improvisação" na TAM, incluímos a dimensão cronológica, com décadas de escritos como parte da análise conceitual.

Para as buscas em bases de dados, foram utilizados os descritores: “*Creativity*” and “*Improvisation*” and “*Edwin Gordon*”. De acordo com Vosgerau & Romanowski (2014), é importante partir de uma questão central e delimitada, desenvolvendo critérios de inclusão e exclusão, com indicadores de avaliação com relação à proximidade ou distanciamento da questão. Como critério de inclusão, priorizaram-se textos escritos por Edwin Gordon. Para o critério de exclusão, após a análise, os textos que não continham ou abordavam as palavras criatividade e improvisação.

A busca inicial foi realizada no Google Acadêmico e, a partir dele, expandida para outras bases específicas, como Jstor - *Arts e Sciences*²⁰ e *South Carolina Digital Library (SCDL)*²¹. Complementarmente, foram incluídos livros que compõem as referências fundamentais sobre a TAM.

²⁰ Jstor- Artes e Ciências

²¹ Biblioteca Digital da Carolina do Sul

Quadro 1: Resultados nas bases de dados

Bases de dados	Resultados obtidos	Textos produzidos por Gordon	Textos disponíveis para consulta
Google acadêmico	5.490	16	7
Jstor - Arts and Science	21	12	12
SCDL	3	3	3

No Google Acadêmico, delimitou-se o período entre 1960 e 2016 (das primeiras publicações do autor até um ano após seu falecimento). Dos resultados, foram analisados os primeiros mil registros. Identificamos sete textos disponíveis para leitura, incluindo dois já presentes na base, Jstor. Ao todo, foram encontrados vinte textos, mas apenas dezenove abordaram efetivamente criatividade e improvisação na TAM; um deles trazia apenas um breve comentário sobre criar/improvisar nas perspectivas das Abordagens Orff e Dalcroze, razão pela qual não foi incluído.

Para ampliar o escopo da revisão, foram considerados estudos de diferentes naturezas, independentemente da metodologia. Os materiais selecionados compreendem produções de Gordon, livros, capítulos, artigos e discursos publicados, atendendo ao caráter amplo da revisão crítica em diversas fontes. (Grant; Booth, 2009, p. 93-94).

Discussão

Os estudos analisados envolveram textos que apresentam definições de criatividade e improvisação na TAM, relacionadas tanto aos tipos de audiação quanto aos níveis de aprendizagem por inferência, parte deles em revistas especializadas sobre a TAM. Para a extração dos dados, a questão norteadora foi: Qual o percurso de desenvolvimento do conceito de criatividade no contexto da TAM?

Observou-se que os materiais publicados entre 1960 e 2000 utilizavam o termo criatividade, mas sem apresentar uma definição objetiva. Em relação a compreensão musical, Gordon (1967; 1968; 1971), antes mesmo de cunhar o termo audiação, já a considerava uma atividade importante para a capacidade de apreciar e compreender a música que se ouve. A

partir da década de 1980, a audiação passou a ser descrita como um processo mental que pode ocorrer de diversas formas, sendo a criatividade incluída como um dos oito tipos de audiação (Gordon, 1980; 1985; 1988; 1989a; 2000a; 2000b; 2004; 2011b; 2013; 2015).

Gordon vincula a criatividade ao processo de audiação. Autores como Webster (2016) exploraram a temática sob outras perspectivas ao apresentar o conceito de “pensamento criativo” em som, discutindo que ele não é concedido somente aos “talentosos”, mas uma forma de ensinar música a todos. Odena (2001) traz o conceito de criatividade nova, como um processo de “pensamento imaginativo”, um tipo de pensamento manifestado em ações. Gordon, ao apresentar a audiação como processo mental, afirma: “Embora possa parecer contraditório que possamos ouvir música e, ao mesmo tempo, audiar essa música, o processo é semelhante a quando pensamos automaticamente sobre o que está sendo dito enquanto ouvimos ou participamos de uma conversa.” (Gordon, 1999. pg.42)²². Dentre os oito tipos de audiação a criatividade é uma delas, envolvendo o processo de pensar e ouvir música internamente enquanto se cria.

Os textos posteriores a 2000 apresentam definições mais detalhadas sobre a criatividade e improvisação, descrevendo-as na aprendizagem por inferência. Identificamos, assim, que embora integrem os tipos de audiação 6, 7 e 8, sua aplicação é explicitada de forma mais sistemática nas sequências de aprendizagem por níveis de competências.

Gordon estabelece uma analogia recorrente entre a aquisição de vocabulário musical e a aprendizagem da linguagem oral, para explicar por que os padrões são um pré-requisito para criar (Gordon, 1999; 2000a; 2001; 2011b; 2015). Um vocabulário musical prévio de padrões rítmicos e tonais, também chamados de padrões melódicos, é condição necessária para que a criatividade ocorra.

O autor também dedica capítulos exclusivamente à improvisação, explorando sequências de padrões harmônicos. Já nas seções voltadas aos padrões rítmicos e tonais, observa-se maior ênfase na criatividade, entendida como etapa preparatória ao improviso. Assim, criação e improvisação são tratadas em conjunto, compondo um continuum no qual ambas mantêm uma relação de interdependência (Gordon, 1989b; 2000a; 2012).

Ao analisar a TAM, Shuler (2021, p. 42), descreve entre dois extremos a criatividade e

²² Though it may seem contradictory that we can listen to music and at the same audiate that music, the process is similar to when we automatically think about what is being said as we are listening to or participating in conversation. (Gordon, 1999. pg.42)

improvisação, na primeira: “não há restrições impostas externamente”; na segunda: “há muitas”, nesse caso: “considera o comportamento criativo como menos difícil que a improvisação.”²³ Para Gordon, a criatividade caracteriza-se por envolver menos ou nenhuma restrição, configurando-se como etapa de maior liberdade, que exige reflexão e planejamento, e não mera exploração. Sua diferença para a improvisação, distingue-se pela presença de restrições na organização dos padrões rítmicos, tonais e harmônicos, funcionando como uma resposta imediata, em tempo real, ao que já foi criado.

Silva (2015), ao apresentar sua perspectiva sobre criação musical, enfatiza que o educando tenha autonomia no processo, assim ele poderá desenvolver suas ideias musicais de acordo com seu nível. Gordon ressalta que a criatividade não pode ser ensinada diretamente; cabe ao educador oferecer condições que favoreçam e estimulem sua manifestação. Por estar vinculada à aprendizagem por inferência, a criatividade pressupõe a participação ativa dos estudantes, permitindo contribuições próprias, sem se reduzir à repetição ou imitação (Gordon, 1989b; 2000a; 2000b. 2011b; 2015).

Considerações Finais

O artigo traz como proposta apresentar criatividade como conceito e nível de competência, sob a perspectiva de Teoria da Aprendizagem Musical de Edwin Gordon. A criatividade é discutida em conjunto com a improvisação; por isso, foram realizadas buscas para identificar as definições de ambos os termos, buscando compreendê-los e diferenciá-los.

Os textos analisados evidenciam a presença da criatividade desde as primeiras publicações sobre a teoria. A audiação surge como conceito na primeira edição de *Learning Sequences of Music* (1976) e, após a criação do termo audiar, a criatividade permanece vinculada ao desenvolvimento da teoria, sendo integrada à identificação de novos tipos de audiação. Nesse percurso, criatividade e improvisação aparecem associadas para definir um nível de competência de aprendizagem por inferência, caracterizada como o potencial de aprendizagem dentro da sequência de competências cognitivas propostas para a aprendizagem musical.

²³ At the creativity end of the continuum, there are no externally imposed restrictions; at the improvisation and, there are many. Gordon therefore considers creative behavior to be less difficult than improvisation. (Scott, 2021, p. 42)

Enquanto conceito, a criatividade se configura como uma ação livre de restrições na organização e reorganização de padrões rítmicos, tonais, tonalidades e formas musicais, oferecendo ao sujeito autonomia para decidir como e o que utilizar ao criar. Como competência, manifesta-se em um processo de autonomia cognitiva durante as inferências realizadas e estruturadas na aprendizagem, antecedendo o improviso, envolvendo predição e reflexão, e que pode ser promovida pelo educador através das experiências musicais. Dessa forma, este artigo contribui para reflexões que podem gerar novas implicações sobre a criatividade, especialmente no que diz respeito ao seu papel, e às formas de promovê-la em aulas de instrumentos musicais.

Referências

GORDON, Edwin Elias. *How children learn when they learn music*. Iowa: University of Iowa, 1967. Disponível em: <<https://digital.tcl.sc.edu/digital/collection/gordon/search>>. Acesso em: 22 abr. 2025.

GORDON, Edwin Elias. *How children learn When they learn music*. 2. ed. Iowa: University of Iowa, 1968. Disponível em: <<https://digital.tcl.sc.edu/digital/collection/gordon/search>>. Acesso em: 22 abr. 2025.

GORDON, Edwin Elias. *The psychology of music teaching*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, 1971. Disponível em: <<https://digital.tcl.sc.edu/digital/collection/gordon/search>>. Acesso em: 22 abr. 2025.

GORDON, Edwin Elias. *Learning Sequence and Patterns In Music*. Chicago: GIA Publications, 1976.

GORDON, Edwin Elias. Developmental music aptitudes among inner-city primary children. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, University of Illinois Press, n. 63, p. 25–30, 1980. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/40317605>>. Acesso em: 22 abr. 2025.

GORDON, Edwin Elias. Research studies in audiation: I. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, University of Illinois Press, n. 84, p. 34–50, 1985. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/40375310>>. Acesso em: 22 abr. 2025.

GORDON, Edwin Elias. Aptitude and audiation: a healthy duet. *Medical Problems of Performing Artists*, Science & Medicine, v. 3, n. 1, p. 33–35, 1988. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/45440648>>. Acesso em: 22 abr. 2025.

GORDON, Edwin Elias. Audiation, imitation and notation: musical thought and thought about music. *American Music Teacher*, Music Teachers National Association, v. 38, n. 5, p.

15–59, 1989a. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/43543904>>. Acesso em: 22 abr. 2025.

GORDON, Edwin Elias. Audiation, music learning theory, music aptitude, and creativity. *Suncoast Music Education Forum on Creativity*, p. 75–81, 1989b. Disponível em: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED380341.pdf>>. Acesso em: 22 abr. 2025.

GORDON, Edwin Elias. All about audiation and music aptitudes. *Music Educators Journal*, Sage Publications, v. 86, n. 2, p. 41–44, 1999. Disponível em: <https://doi.org/10.2307/3399589>. Acesso em: 22 abr. 2025.

GORDON, Edwin Elias. *Teoria de aprendizagem musical: competências, conteúdos e padrões*. Trad. Maria de Fátima Albuquerque. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2000a.

GORDON, Edwin Elias. *Rhythm: contrasting the implications of audiation and notation*. Chicago: GIA Publications, 2000b.

GORDON, Edwin Elias. The stakes are low but the consequences are high. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, University of Illinois Press, n. 151, p. 1–10, 2001. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/40319112>. Acesso em: 22 abr. 2025.

GORDON, Edwin Elias. *Continuing studies in music aptitudes*. Chicago: GIA Publications, 2004.

GORDON, Edwin Elias. Audiation for a lifetime of music. In: International Conference on Music Learning Theory, n.3., 2011, Chicago, 2011a. p. 1–4. Disponível em: <https://scholarcommons.sc.edu/gordon_articles>. Acesso em: 22 abr. 2025.

GORDON, Edwin Elias. Roots of music learning theory and audiation. *Scholar Common*. 2011b, p. 1–60. Disponível em: <https://scholarcommons.sc.edu/gordon_articles/?utm_source=scholarcommons.sc.edu%2Fgordon_articles%2F1&utm_medium=PDF&utm_campaign=PDFCoverPages>. Acesso em: 22 abr. 2025.

GORDON, Edwin Elias. *Learning sequences in music: skill, content, and patterns*. 8.ed. Chicago: GIA Publications, 2012.

GORDON, Edwin Elias. *Quick and easy introductions*. Chicago: GIA Publications, 2013.

GORDON, Edwin Elias. *Teoria de aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. Trad. Victor Gaspar. 4.ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2015.

GORDON, Edwin Elias. Keynote address at the National Conference on Keyboard Pedagogy, 2015. *Clavier Companion*, Jan./Feb. 2016. [Discurso principal lido por Scott Price; publicado postumamente].

GRANT, Maria J.; BOOTH, Andrew. A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information and Libraries Journal*, [S. l.], v. 26, n. 2, p. 91–108, 2009. DOI:<<https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>>. Acesso em: 22 abr. 2025.

ODENA, Oscar. Developing a framework for the study of teachers' views of creativity in music education. *Goldsmiths Journal of Education* 4, n. 1, p. 59-67, 2001. Disponível em: <http://eprints.gla.ac.uk/76415/> . Acesso em: 30 set. 2025.

SHULER, Scott C. *A Critical Examination of the Contributions of Edwin Gordon's Music Learning Theory to the Music Education Profession*. Visions of Research in Music Education: Vol. 16 , Article 7, 2021.

SILVA, Mariana G. da. *Criação musical coletiva com crianças: possíveis contribuições para processos de educação humanizadora*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de São Carlos, p.146, 2015.

VOSGERAU, D. S. R.; ROMANOWSKI, J. P. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. *Revista Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 14, n. 41, p. 165-189, jan./abr. 2014. Disponível em: <[Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas | Revista Diálogo Educacional](#)>. Acesso em: 22 abr. 2025.

WEBSTER, Peter R. Big Ideas in music teaching and learning: implications for cognitive research and practice. *Revista da Abem*, Londrina, v. 24, n. 37, p. 8-16, Jul/dez, 2016. Disponível em: <https://revistaabem.abem.mus.br/revistaabem/article/view/670>. Acesso em: 30 set. 2025.