

## **Limpeza de ouvidos, ou exercícios de clariaudiência: a experiência musical no lab\_arte**

### **COMUNICAÇÃO**

*Luiz Fernando de Prince Fukushima*  
Universidade de São Paulo – [luiz.fukushiro@usp.br](mailto:luiz.fukushiro@usp.br)

*Júlio Pancrácio Valim*  
Universidade de São Paulo – [julio.valim@usp.br](mailto:julio.valim@usp.br)

**Resumo:** Baseado nos escritos de Murray Schafer, foi criada a oficina *Limpeza de ouvidos, ou exercícios de clariaudiência*, oferecida dentro do Laboratório Experimental de Arte-educação e Cultura, o lab\_arte. Em dois semestres, com público formado majoritariamente por estudantes de pedagogia e alunos de licenciatura, foram repetidos os exercícios expostos por Schafer e criados novos experimentos a fim de se ampliar a escuta dos participantes e também de se propor uma escuta mais crítica. Pelo caminho que cada um apresentou nas oficinas, os participantes indicaram que os exercícios foram levados para o cotidiano e sua relação com os sons se enriqueceu.

**Palavras-chave:** Escuta. Educação musical. Arte-educação.

#### **Ear Cleaning, or Exercises on Clairaudience: The lab\_arte Musical Experience**

**Abstract:** Based on Murray Schafer's writings, we created a workshop named *Ear cleaning, or exercises on cliraudience*, offered through the Experimental Laboratory of Art-education and Culture (lab\_arte). In two semesters, with an audience made mostly by students of Pedagogy and licentiates from other degrees, we repeated some of Schafer's exercises and created new ones in order to widen listening and to propose a more critic listening. Through they way each one showed in the workshops, the participants showed that the exercises were brought to their everyday life and their relation with sounds has enhanced.

**Keywords:** Listening. Musical Education. Art-Education.

### **1. Introdução**

Estaremos a compartilhar, aqui, nossa experiência com educação musical. Entretanto, antes da exposição das atividades e acontecidos, acreditamos que será também valioso dividirmos algumas reflexões sobre esse tão vasto e complexo domínio que é a educação, afinal, sabemos que diferentes maneiras de pensá-la delimitam para os educadores um campo próprio de ação, ao mesmo tempo que lhes dispõe uma gama de atividades e objetivos. Assim, dentre as inúmeráveis formas de conceber o processo educativo, partimos da proposição mais generalizada para a qual educar é levar alguém a conhecer algo ou alguma coisa. Tal afirmação, por certo, aviva-nos o questionamento de como isso é possível, ou seja, de como ocorre essa condução ou como se pode exercê-la, e nesse ponto encontramos um grande vazio, preenchido pela percepção de que não há fórmula alguma para o sucesso docente; no entanto, a prática educacional nos deixa a pista de que o aprendizado se desenrola com maior facilidade na medida em que o interesse dos alunos conflui ao do educador, mais

precisamente, no momento em que a troca de informações promove, bem mais que isto, a formulação de um sentido para as experiências individuais. Pode-se notar, desse modo, que o processo humano de aquisição de conhecimento sobrepõe a informação estéril pois existe em relação estreita com as sensações, o que corresponde a dizermos que em sua formulação há uma íntima ligação entre aquilo que se pensa e aquilo que se sente. Por isso, a exposição adiante sobre educação musical, toma em consideração essa dimensão sensível do processo educativo, esse campo efervescente, em meio aos estímulos mundanos, de reações ininteligidas porém amplamente sentidas e ativas nos caminhos e descaminhos do conhecimento resultante do encontro pedagógico; temos em mente aprendizes em suas vivências integradas de razão e sentimento. Portanto, nossa educação musical também caminha pelas veredas da arte-educação mas, acompanhada dos desconhecidos e imprevisíveis sentimentos, navega em meio a um oceano de sentidos em formação.

## **2. Arte e educação**

A partir dessa breve reflexão sobre educação, seguimos agora em direção à arte, na intenção de, ao aproximá-las, complementar nosso olhar a respeito da arte-educação. Logo, precisaríamos saber o que é a arte. Nessa questão demasiado calorosa e controversa, todavia, apenas resvalaremos, já que para nosso propósito – e sem a intenção de defini-la – olharemos para a arte numa perspectiva epistemológica. Para tanto, estabeleçamos a seguinte analogia: se no domínio das atividades do conhecimento humano a ciência se dedica à apreensão do objeto por meio dos conceitos, comunicados por teorias, a arte, por sua vez, é uma forma de organização da experiência que não depende exclusivamente da formulação conceitual – passando inclusive pelos sentimentos, em uma mistura de percepções objetivas e afetos subjetivos – expressada numa forma, através das linguagens artísticas. Dessa maneira, nos ocupamos em apontar para a dimensão estética que a educação encerra, e que, portanto, tanto quanto informações técnicas e lógicas, o contato com a arte também se mostra fundamental no processo formativo, uma vez que a experiência estética por ela proporcionada está diretamente presente no decurso de formulação e aquisição de um conhecimento, como fornecedora de sentidos, isto é, experiências com significado. Assim, ao abordamos as atividades desenvolvidas no âmbito da arte-educação, embora partilhemos do interesse da realização de uma educação com vistas à capacitação para a produção artística, nutrimos, antes, a crença na educação pela arte, esse processo no qual a arte por si mesma participa e colabora na formação individual, na medida em que intercambia os sentidos criados para o

mondo, transformando os modos de percepção, entendimento e criação, fundamentais à condição humana, ampliando os horizontes.

### 3. O lab\_arte

O Laboratório Experimental de Arte-educação e Cultura (lab\_arte) é um laboratório didático da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, criado por iniciativa dos alunos de pedagogia e coordenado pelos professores Marcos Ferreira Santos e Rogério de Almeida, em que se realizam oficinas em diversas linguagens artísticas. Dentre os quinze núcleos de vivência oferecidos pelo lab\_arte, está o de música, cujas oficinas são organizadas desde o primeiro semestre de 2013 pelos autores.

Baseados no diagnóstico de Murray Schafer sobre a esquizofonia e o *lo-fi* da paisagem sonora contemporânea, decidimos ter como linha principal nas oficinas a percepção auditiva, pensando em sessões de escuta e exercícios de produção musical. Em *A afinação do mundo*, Schafer (2001:133) define a *esquizofonia* como o “rompimento entre um som original e sua transmissão ou reprodução acústica”, ou seja, estão incluídos aí o rádio, os aparelhos de som e os instrumentos elétricos. Já a paisagem sonora *lo-fi* é aquela em que há tanta informação acústica que gera um “congestionamento de som” e o ouvinte não consegue mais discernir o que geral tal som, formando uma grande massa sonora, típica dos centros urbanos (SCHAFER, 2001:107). O diagnóstico schafariano aparece na fala dos participantes da oficina, dos quais a maioria ouve música com frequência, em especial em lugares públicos, com o uso de fones de ouvido. A maior razão dada por eles é a de tentar escapar dos ruídos da cidade, em especial dentro do transporte público – o metrô, o mais citado, pelo próprio ruído do trem, amplificado pelo ambiente fechado dos vagões e dos túneis.

Esse diagnóstico também traz mudanças na produção musical contemporânea. Movimentos que vão da música concreta ao *heavy metal* possuem em seu cerne uma relação com a paisagem sonora de sua época, porém poucos dos participantes escutam esse tipo de música, muitas vezes por desconhecer-las ou possuir uma ideia negativa sobre elas antes mesmo de ouvi-las. Também é objetivo das oficinas apresentar obras não comumente escutadas e assim ampliar o conhecimento de formas musicais – aqui no sentido de forma artística, não de forma estrutural (como sonata ou fuga) – dos participantes.

### 4. O que é música?

Em uma das primeiras oficinas, repetimos a discussão que Schafer (2011:13) faz com seus alunos acerca da definição de música. Na primeira turma, do primeiro semestre de

2013, iniciamos a discussão somente a partir da discussão oral, o que resultou em conclusões bastante interessantes. De início, surgiram as definições mais comuns, que envolvem expressões como “som organizado”, “ritmo e melodia” e “som com emoção” ou com “algo a dizer”. Ouvimos então *Variations pour une porte et un soupir* (1963), de Pierre Henry, no qual o compositor monta uma peça a partir da gravação do som de uma porta rangendo e de um bocejo adicionado a um som criado por um serrote com um arco. As opiniões sobre se aquilo é música ou não divergiram. Disseram que, pelo conceito de que música é um “som organizado”, a peça não apresenta organização suficiente. Alguém diz que se trata apenas de ruído. Outro participante disse que se há intenção de se fazer música, há música. Passamos a escuta para o *Étude austral n° 1* (1974), de John Cage. As opiniões sobre a peça ser ou não música ainda divergiram, mas a maioria afirmou ser música. O fato de ser um piano foi indicado para dizer que o som é mais reconhecível como música, assim como alguns notam que ali há uma estrutura. Explicamos então que a peça de Henry possui uma estrutura definida, incluindo repetições – o termo variações tem o seu sentido formal –, enquanto a peça de Cage foi composta de forma “aleatória”.

Nas oficinas dos dois semestres seguintes, adicionamos previamente à discussão uma atividade individual em que cada participante deveria, em uma folha de papel, escrever ou desenhar o que é música para eles. Embora cada resposta tivesse suas singularidades, alguns temas ressurgiam. Um deles era o da fuga e da liberdade, representada por desenhos de uma porta, de uma gaiola aberta, de pessoas voando. Outro tema recorrente é o da fluidez, que aparece na ilustração de rios, objetos voando e linhas curvas.

Do que pudemos concluir da experiência dessas discussões é a de que no geral o conceito de música é limitado e bastante relacionado ao conceito romântico, de algo que deve ser belo e estruturado ao mesmo tempo que expressa um sentimento e diz respeito ao eu. Ao mesmo tempo, é possível notar que, se há uma “gramática” da música contemporânea, eles não estão acostumados a ela, pois a única forma que conseguiram identificar no decorrer das oficinas é a forma da canção popular, de versos e refrão. A música contemporânea, quando ouvida, remetia a coisas fora da obra, em especial o cinema – a música de Ligeti e Penderecki foi associada a filmes de terror. Outra questão é a da opinião pré-concebida em relação a alguns estilos musicais, em especial ao da música dita erudita. A posição mais simbólica sobre isso veio de uma participante, após ouvir *A sagração da primavera*: “Nunca gostei de música clássica, mas quando ouvi Stravinsky e descobri que aquilo era música clássica, pensei: ‘então eu gosto de música clássica!’”.

## 5. Fazendo música

Duas propostas de exercícios descritas em *O ouvido pensante* de Schafer foram utilizadas para a produção musical das oficinas. A primeira delas foi o uso de poesias para a criação de pequenas peças com uso apenas da voz. Primeiro, fizemos uma explicação sobre a rítmica da poesia, mostrando o que significa musicalmente uma cantiga em redondilha menor ou maior ou um canto com decassílabos heroicos (o exemplo utilizado foi o *Hino nacional brasileiro*) ou sáficos (*Os lusíadas*, de Camões), além de pensar sobre os versos de métrica livre. O maior desafio, segundo os participantes, foi formular uma peça musical apenas com a voz dos membros do grupo. Basicamente, os resultados se dividiam em dois: os grupos que, a partir de modelos existentes, compunham uma canção utilizando os versos das poesias – um participante chegou a entoar uma poesia como se fosse uma canção de Bob Dylan – e os que tentaram “harmonizar” as vozes em outras formas, em uma espécie de cânon. Nestes grupos, quase não se saía do registro da fala, resultando em peças que se assemelhavam muito ao *rap*.

O outro exercício se baseou em temas retirados dos títulos dos prelúdios para piano de Claude Debussy. Apenas com instrumentos de percussão e flautas, os participantes, sem saber que se tratavam de músicas que já existiam, compunham a paisagem descrita no título. Ao ouvirem a composição original, geralmente diziam que a produção deles era ruim. Então, pedimos a eles que ao invés de procurarem as diferenças, que procurassem as similaridades da produção deles com a de Debussy.<sup>1</sup> Ao final, muitos sempre ficavam espantados com a similaridade das soluções adotadas.

No final de cada semestre, a proposta era a de que se formassem grupos e que se criasse uma peça a partir do que foi pensado durante o semestre. Um dos grupos do primeiro semestre de 2013 compôs uma canção, já que uma das participantes sabia tocar violão – uma outra criou uma harmonia em um quarto venezuelano e as outras criaram um ritmo a partir de instrumentos de percussão variados. O outro grupo não sabia o que fazer, mas a partir de uma base rítmica lançada por um dos participantes, criaram uma improvisação rítmica bastante rica. Já no segundo semestre, o único grupo também teve dificuldades de iniciar, mas o processo criativo se deu rapidamente após uma das participantes improvisar uma linha melódica em uma flauta – a qual nunca havia tocado.

O que mais notamos em toda produção, inclusive as vocais, é uma preocupação constante da capacidade de se fazer música. A maioria não costuma tocar instrumentos musicais, e a opinião geral apontava para uma posição de que, para se tocar um instrumento, é preciso de técnica e saber exatamente o que se está fazendo. Havia sempre uma espécie de barreira para o início das produções, mas assim que a barreira era transposta, a produção

seguia e o interesse aumentava. Ao ver as produções gravadas, os participantes se surpreendiam ao ouvir o todo das peças que estavam criando. A partir do próprio repertório que possuem de formas sonoras, construíam ritmos e melodias improvisadas nas flautas.

A maioria das peças produzidas seguem o mesmo princípio que, ouvidos no início das oficinas, surtia o questionamento de se aquilo é ou não música. Essas peças não seguiam princípios rítmicos rígidos ou possuíam uma linha melódica no sentido mais tradicional. Muitas vezes, a solução era uma massa sonora, e quando perguntados, os participantes diziam “fizemos música”. Talvez a melhor resposta de que apreenderam novas formas musicais.

### Referências:

DUARTE JUNIOR, J. Francisco. *Fundamentos estéticos da educação*. Campinas, SP: Papirus, 1988.

FERREIRA-SANTOS, Marcos; ALMEIDA, Rogério de. *Aproximações ao imaginário: bússola de investigação poética*. São Paulo: Képos, 2012.

SCHAFER, R. Murray. *A afinação do mundo: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora*. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

\_\_\_\_\_. *O ouvido pensante*. 2. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

---

<sup>i</sup> Talvez o único revés dessa atividade tenha sido o de contrariar a proposta de Debussy, pela qual se deveria primeiro ouvir o prelúdio para só em seu final descobrir o título e de que tipo de paisagem se tratava.