

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
INSTITUTO VILLA-LOBOS
LICENCIATURA EM MÚSICA**

**APLICAÇÃO DOS EXERCÍCIOS DE MURRAY SCHAFER
“LIMPEZA DE OUVIDOS”
EM UMA ESCOLA DO RIO DE JANEIRO**

PEDRO DA ROCHA MIRANDA PENNA

RIO DE JANEIRO, 2013

APLICAÇÃO DOS EXERCÍCIOS DE MURRAY SCHAFER
“LIMPEZA DE OUVIDOS”
EM UMA ESCOLA DO RIO DE JANEIRO

por

PEDRO DA ROCHA MIRANDA PENNA

Trabalho de Conclusão do Curso de
Licenciatura em Música da UNIRIO, sob
orientação do Professor Dr. José Nunes
Fernandes.

Rio de Janeiro, 2013

AGRADECIMENTOS

A Paula e Francisco

PENNA, PEDRO da RM. *Aplicação dos exercícios de Murray Schafer “Limpeza de Ouvidos” em uma escola do Rio de Janeiro*. 2013. Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura em Música, Centro de Letras e Artes, Instituto Villa-Lobos, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

RESUMO

Procuramos com a presente pesquisa investigar a aplicação dos exercícios de Murray Schafer em uma escola do Rio de Janeiro. O renomado professor e músico canadense contribui há algumas décadas com sua didática contemporânea para o ensino de música. Sua proposta pedagógica é aberta a todos que querem desenvolver suas habilidades musicais. Aplicamos os exercícios de Murray Schafer “Limpeza de Ouvidos” em uma escola do Rio de Janeiro e relatamos os resultados obtidos, incluindo a opinião dos alunos participantes. A didática musical acompanhou a evolução estética da música. Passamos por uma renovação pedagógica quando Emile Jaques-Dalcroze propôs sua Euritmia, que usava o corpo para a compreensão e aprendizado musical, Kodály e Orff também trouxeram contribuições para a modernização do ensino musical, mas foi com Murray Schafer, John Paynter, George Self entre outros professores que chegamos a uma proposta contemporânea de pedagogia musical.

Palavras-chave: Autonomia. Pedagogia musical. Didática contemporânea. R. M. Schafer.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	1
1.2 Objetivo	3
1.3 Justificativa	3
1.4 Metodologia	5
1.5 Organização do estudo	5
2. PEDAGOGIA, DIDÁTICA E A PROPOSTA DE SCHAFER	7
3. BREVE HISTÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO MUSICAL NO BRASIL	9
3.1 Contribuição de Koellreutter para a pedagogia musical brasileira	10
3.2 As oficinas de música no Brasil	11
4. OS EXERCÍCIOS DE “LIMPEZA DE OUVIDOS”	13
4.1 Parâmetros musicais abordados nos exercícios de “Limpeza de ouvidos”	13
4.2 Os exercícios de "limpeza de ouvidos"	16
4.3 Experiência previa	21
4.4 Aplicação dos exercícios de "limpeza de ouvidos"	22
4.5 Questionários com a opinião dos alunos participantes	24
4.5.1 Dados estatísticos	24
4.5.2 Interpretação dos dados	25
4.5.3 Registro fotográfico	26
5 CONCLUSÕES	28
6. REFERÊNCIAS	29

INTRODUÇÃO

Murray Schafer¹ é uma referência no que diz respeito ao ensino de música em nosso país. Muitos de seus livros foram traduzidos para nossa língua e hoje é material usado por professores de universidades e de escolas do Brasil. O enfoque de seu trabalho está na formação de indivíduos para uma escuta refinada, seus exercícios trabalham a percepção dos sons que podem estar tanto em uma composição musical como em nossa vivência cotidiana.

A formação musical, além da prática de compor e tocar deve contemplar, também, a escuta, afinal um bom músico precisa aprimorar sua percepção, tanto no que diz respeito à teoria: distâncias intervalares, percepção rítmica, texturas e formas musicais, como também perceber eventos sonoros de nosso cotidiano. Schafer nos adverte em seu livro *O Ouvido Pensante* que “vivemos em cidades cada vez mais barulhentas, estamos ficando surdos e qualquer pessoa interessada em música deve se preocupar com isso”. (SHAFER, 1991).

A proposta de Schafer é levar seus alunos a se conscientizarem sobre os sons que os rodeiam e a partir disso estimulá-los a refletir sobre a possibilidade de atuação na transformação desse ambiente sonoro. Fica clara a preocupação de Schafer com a autonomia dos estudantes, sua intenção é indicar novos caminhos para possibilitar um ensino de música que incentive a criatividade.

É comum uma didática que prioriza um determinado estilo, a execução de um único repertório ou o ensino de um instrumento específico. Encontramos na pedagogia de Schafer uma ampliação desse pensamento, pois o mesmo estimula uma relação direta do indivíduo com o mundo dos sons, tornando mais acessível essa relação entre o sujeito, mesmo que não musicista, com aspectos sonoros que permeiam qualquer forma de expressão musical.

Schafer critica a forma como a música é ensinada nos moldes tradicionais comparando seu ensino com o das demais disciplinas que visam apenas o acúmulo do conhecimento abandonando a criação o questionamento e a investigação.

¹ Murray Schafer, compositor e professor, nasceu em 1933, em Sarnia, Ontário, Canadá. O seu trabalho pioneiro na área de pesquisa sonora se desenvolveu dentro de *The World Soundscape Project*, na Simon Fraser University, cujos resultados apontam novos caminhos para a atuação sobre o ambiente sonoro. É um dos mais destacados compositores de seu país, projetando-se internacionalmente pelas suas composições de vanguarda.

Nota-se também que sua proposta não é a de formar virtuosos, mas sim de tornar viável o desenvolvimento musical de qualquer pessoa que queira fazer contato com esse universo. Afinal a expressão musical é um direito de todos, não só de alguns poucos dotados de um “talento nato”.

O foco central de nossa pesquisa foi investigar a possibilidade de aplicação dos exercícios de limpeza de ouvidos em uma escola do Rio de Janeiro. Sabemos que esses mesmos exercícios já foram aplicados em universidades e escolas do Brasil, mas queríamos trazer à luz e responder a questão chave: como os alunos de uma escola do Rio de Janeiro responderiam a proposta do músico e professor canadense Murray Schafer? Nos livros de Schafer traduzidos para nossa língua é notória a ênfase dada pelos tradutores, por exemplo, no livro Educação Sonora (SCHAFER, 2009) temos a seguinte afirmação: “Os exercícios e atividades propostas são extremamente simples” afirmam que mesmo não especialistas em música podem conduzir as atividades.

Na contracapa do livro O ouvido Pensante (SCHAFER, 1991) a tradutora afirma que a proposta de Schafer é particularmente possível para o Brasil. Então mediante as afirmações sobre a viabilidade prática dos exercícios levamos os mesmos para uma escola do Rio de Janeiro, para termos uma resposta mais precisa e documentada de como funcionaria a aplicação dos exercícios propostos por Schafer e como os alunos dessa escola responderiam a sua didática. Os resultados obtidos foram apresentados através de relatórios e entrevistas realizadas com os alunos participantes.

Os exercícios de limpeza de ouvidos trabalham a percepção auditiva levando em consideração parâmetros sonoros tais como: ruído, som, silêncio, timbre, amplitude, melodia, textura e ritmo.

É muito importante o desenvolvimento da percepção auditiva para a formação de músicos, grande parte da formação musical é direcionada a essa habilidade. Schafer nos convida a preparar estudantes de música e interessados no assunto com seus exercícios de limpeza de ouvidos que serão descritos ao longo do texto.

1.2 OBJETIVO

Investigar a aplicação dos exercícios de Murray Schafer, Limpeza de ouvidos, em uma escola do Rio de Janeiro e relatar os resultados obtidos, incluindo a opinião dos alunos participantes.

1.3 JUSTIFICATIVA

As idéias de Murray Schafer estão presentes no PCN² de música e nas orientações para o ensino de música para professores do município do Rio de Janeiro. É clara a sua influência no que diz respeito ao ensino de música no Brasil. Por exemplo, o termo “Paisagem Sonora”, recorrente em ambos os casos é uma tradução para “Soundscape”, termo criado e difundido por Schafer para ilustrar fenômenos sonoros do ambiente. Com a presente pesquisa investigamos como se aproxima à proposta de Schafer a realidade escolar para termos uma melhor perspectiva sobre como suas teorias funcionam na prática.

A pedagogia de Schafer é avaliada como contemporânea, pois acompanha o processo evolutivo do ensino de música que caminhou paralelamente ao desenvolvimento estético musical. No início do século XX o suíço Emile Jaques- Dalcroze com seu método de musicalização, denominado Eurritmia, já indicava uma renovação pedagógica para o ensino musical, Kodály e Orff também trouxeram contribuições para essa forma moderna de lecionar música. Com a inserção de novos elementos nas composições: ruídos, gritos, sons de máquinas etc. já que antes o elemento básico seria apenas a nota musical, se fez necessária uma pedagogia que acompanhasse essas transformações. A música concreta ganhou espaço entre ouvintes eruditos e populares, reafirmando que seria inevitável repensar a didática musical. A proposta de Schafer e seus exercícios contemplam essa renovação.

O capítulo “O rinoceronte em sala de aula” contido no Livro O ouvido Pensante de Murray Schafer (SCHAFER, 1991), tem em seu título uma crítica direta ao professor que não renovou sua didática. Através da crítica de Schafer a pedagogia atual, fica clara a urgência de uma renovação no ensino de música para que aos poucos não percamos de

² Sigla para Parâmetros Curriculares Nacionais. Os parâmetros são propostas do MEC ao Conselho Nacional de Educação, a respeito de currículos a serem adotados. Os parâmetros refletem o que o MEC julga necessário para melhorar o desempenho do professor.

vista o prazer que é aprendê-la e para que possamos adequar seu ensino a realidade dos alunos. O longo período sem aulas de música nas escolas brasileiras fez com que diretores e professores de outras matérias perdessem quase que totalmente a referência sobre o que é lecionar música e sua importância. Mesmo os professores recém-formados farão esse questionamento: por onde começar? A proposta de Schafer por tratar de questões elementares, mas fundamentais para a musicalização de um indivíduo, pode ser muito apropriada nesse momento do retorno da disciplina musical às escolas do Brasil.

Com a aplicação dos exercícios e os resultados apresentados podemos colaborar com dados recentes, para a fundamentação das ideias de Schafer, já considerando o respaldo e o uso de suas teorias no ensino de música no Brasil.

O ensino de música se modernizou com o tempo, a didática contemporânea abarca não só o conteúdo de ensino convencional aplicado nos conservatórios, mas procura chegar a um desenvolvimento musical através de outros meios que não só os tradicionais. Hoje é demais limitador pensar em uma didática que vise apenas à execução de uma peça escolhida pelo professor, a memorização de uma frase melódica ou a simples “decoreba” de um conceito teórico.

Sabemos que o ensino musical não pode ser um fim em si mesmo, pois o que pode decorrer de um processo de musicalização ainda é um campo de pesquisa a ser explorado. Na proposta de Schafer fica clara a sua preocupação com a o ensino de música relacionado a outras manifestações artísticas como as artes plásticas, teatro, etc... Transformando assim a visão estreita de que a música está fechada para o dialogo com outras expressões de arte.

Para o músico e professor alemão Koellreutter

A linguagem musical é um meio de ampliação da percepção e consciência, podendo contribuir no sentido da superação de preconceitos e pensamentos dualistas decorrentes do racionalismo, do mecanicismo e positivismo que marcaram o pensamento ocidental. A música é, em primeiro lugar, uma contribuição para o alargamento da consciência e para a modificação do homem e da sociedade.

(H-J Koellreutter, 1997, p.72)

1.4 METODOLOGIA

Os exercícios serão aplicados com duas turmas de aproximadamente 20 alunos com adolescentes de 16 anos em sua maioria.

a) Procedimentos:

Para o desenvolvimento de nossa pesquisa seguiremos as seguintes etapas

- Seleção dos exercícios de limpeza de ouvidos
- Descrição dos Exercícios selecionados para a aplicação nesta pesquisa
- Estudo dos exercícios como preparação para a aplicação dos mesmos.
- Aplicação dos exercícios no C.E. Ignácio Azevedo do Amaral

b) Instrumentos de coleta de dados

- Elaboração de relatório com base no questionário que será aplicado aos participantes
- Questionário com perguntas fechadas e abertas aplicadas aos alunos
- Relatório final de toda a atividade, contendo documentação, registros, e resultado dos relatórios aplicados aos participantes

1.5 ORGANIZAÇÃO DO ESTUDO

Podemos dividir nossa pesquisa em três partes. A primeira parte da pesquisa vai do capítulo 2 ao item 3.2, onde estão as bases teóricas desse estudo. A segunda parte começa no capítulo 4.0 e termina no item 4.4 onde encontramos a parte relacionada mais especificamente aos exercícios de limpeza de ouvidos. Na terceira parte que tem início no item 4.5 temos os resultados de nossa pesquisa. No capítulo 2 conceituamos pedagogia, didática e como essas ciências se relacionam com a proposta de Schafer. A seguir trazemos um histórico sobre a educação institucionalizada no Brasil que teve início a partir do final do século 19 e contou com a renovação proposta por Sá pereira e Liddy Mignone, que aconteceu de forma simultânea ao canto Orfeônico, proposto por Villa-Lobos para educação musical, chegando à criação dos PCNs em 1990 quando o ensino de música se adaptou as diferentes regiões do Brasil. No item 3.1 trazemos um

complemento sobre a contribuição de H-J Koellreutter para a educação musical no Brasil e alguns paralelos entre a proposta pedagógica de Murray Schafer e a do professor alemão. Concluimos a primeira parte com as oficinas de música no Brasil, que contribuíram para a experimentação no ensino de música em nosso país.

No capítulo 4, temos uma abordagem sobre os parâmetros musicais abordados nos exercícios de Limpeza de Ouvidos. Em seguida a descrição dos exercícios de "limpeza de ouvidos", depois uma experiência previa com os exercícios de Murray Schafer no C.E Ignácio Azevedo do Amaral. Em seguida o relato da aplicação dos exercícios de Schafer no C.E Ignácio Azevedo do Amaral e a resposta dos alunos a didática contemporânea do professor canadense. No item 4.5 os relatórios preenchidos com a opinião dos alunos participantes e ao final dessa parte a interpretação dos dados, os resultados qualitativos e quantitativos de nossa experiência.

2. PEDAGOGIA, DIDÁTICA E A PROPOSTA DE SCHAFFER

O objeto de estudo da pedagogia é a educação, o processo ensino/aprendizagem, a ação do educador em intervir ou de transmitir tecnicamente o conhecimento, de forma sedutora, significativa e de acordo com a realidade social, o perfil e a história de vida do educando. Essa abordagem pedagógica se relaciona muito bem com a proposta de Paulo Freire, pedagogo brasileiro que nos deixou um legado importantíssimo com sua vasta obra, a qual estimula a prática de um ensino voltado para as necessidades do ser humano, a realidade social e a história de vida do aluno.

Podemos relacionar essa proposta dialógico-transformadora com a proposta didática de Schaffer que incentiva a atuação de um ser musicalizado na transformação do ambiente sonoro, tanto no contexto estético musical como no contexto ambiental. A proposta de Schaffer também se parece com a do pedagogo Paulo Freire no que diz respeito a crítica a uma “educação bancária”, a qual o professor deposita o conhecimento no aluno, ignorando experiências anteriores e vivência extraclasse, Schaffer também estimula seus alunos ao debate horizontal, “não há mais professores apenas uma comunidade de aprendizes” (SCHAFFER 1991).

No Sec. XIX o filósofo alemão Johan Friedrich Herbart contribuiu para a interpretação das relações didáticas, que se dividiam em dois aspectos principais: a ênfase no **sujeito** que seria induzido, talvez “seduzido” a aprender pelo caminho da motivação e a ênfase no **método**, que conduz do não saber ao saber, caminho formal descoberto pela razão humana. (CASTRO, AMÉLIA DOMINGUES DE, 1991).

Podemos perceber que essa divisão é uma constante ao longo dos tempos e ainda hoje é viva. No ensino de música percebemos também essa dicotomia. A pedagogia musical, tradicional, da ênfase ao método, o aluno é submetido ao treinamento, adestramento onde ele decora e repete. Percebemos na pedagogia musical moderna uma ênfase maior no sujeito, pois o mesmo é chamado à participação. Na pedagogia musical contemporânea a repetição se converte em criação, o aluno é incentivado ao fazer musical.

Essas questões devem ser analisadas pelo professor de música que busca aprimoramento e atualização na sua forma de ensino. A pedagogia e a didática se renovaram para acompanhar o tempo atual, a disciplina musical deve acompanhar esse mesmo movimento, é imprescindível a renovação da pedagogia musical. Com essa

reforma podemos contemplar a atualização dos métodos e currículos para que melhor atendam as necessidades e anseios dos alunos. Devemos reciclar nossa prática de ensino, independente da área em que atuamos, para que não deixemos de acompanhar o tempo presente, pois o mundo está em constante transformação e não podemos deixar nossos alunos desatualizados.

Piaget trouxe sua visão sobre a educação artística “Educar a espontaneidade estética e a capacidade de criação que se manifestam tão cedo na infância consistirá antes de tudo em permitir seu livre desenvolvimento” (PIAGET E A DIDÁTICA. CASTRO, AMÉLIA DOMINGUES DE 1974). Aqui é levantada uma questão importantíssima para o ensino de arte. A postura pedagógica de um professor que leciona artes para crianças é de caráter às vezes definitivo para a relação dessa criança com o aspecto lúdico e criativo. Se um professor ignora a invenção ou a criatividade de um aluno e impõem a ele uma forma única e rígida poderá causar uma relação de menos interesse desse aluno para com as artes.

Esse pensamento converge com a proposta de Schafer: “Para uma criança de cinco anos, arte é vida e vida é arte. Para uma de seis, vida é vida e arte é arte. O primeiro ano escolar é um divisor de águas na história da criança: um trauma”. (Schafer 1991). Encontramos na proposta de Schafer um viés pedagógico escola-novista onde a atividade é essencial.

Schafer tem em sua proposta pedagógica três diretrizes fundamentais:

1. Procurar descobrir todo potencial criativo das crianças, para que possam fazer músicas por si mesmas.
2. Apresentar aos alunos de todas as idades os sons do ambiente; tratar a paisagem sonora do mundo como uma composição musical, da qual o homem é o principal compositor; e fazer julgamentos críticos que levem a melhoria de sua qualidade.
3. Descobrir um nexos ou ponto de união onde todas as artes possam encontrar-se e desenvolverem-se harmoniosamente. (SCHAFER, 1991)

3. BREVE HITÓRICO SOBRE A EDUCAÇÃO MUSICAL NO BRASIL

Tivemos momentos e personagens importantes em nossa história pedagógico-musical. O ensino de música institucionalizado no Brasil teve início em nossas escolas no século XIX. Por meio de solfejos os alunos eram treinados e direcionados ao desenvolvimento musical. Antônio Sá Pereira e Liddy Chiaffarelli Mignone no final da década de 1930 trouxeram inovações para o campo da pedagogia musical. Apostavam no aprendizado relacionado ao fazer. Musicaliza-se fazendo música, o desenvolvimento do indivíduo estava baseado na atividade. Sá Pereira defendia a aprendizagem pela própria experiência com a música; Chiaffarelli propunha jogos musicais e corporais e o uso de instrumentos de percussão.

Antônio Sá Pereira e Liddy Mignone são considerados os representantes da pedagogia escola novista no ensino de música no Brasil, movimento que teve início nos EUA com John Dewey e Herbert Read com influência da psicologia cognitiva de Piaget. Nesta tendência teórico-metodológica, o ensino centra-se no aluno, sendo a arte utilizada para a liberação emocional, com ênfase no desenvolvimento da criatividade.

Nessa mesma época Heitor Villa-Lobos (1887-1959) ganhava destaque. Em 1927, três anos depois de conviver com o meio artístico parisiense, voltou ao país e apresentou, em São Paulo, um plano de educação musical. Villa Lobos inicia seu trabalho de educação musical que teve como base o canto orfeônico. Jusamara Souza que pesquisou a educação musical institucionalizada no período de 1930-1945 traz informações sobre o período “a primeira apresentação dessas concentrações orfeônicas teve lugar em São Paulo, em 3 de maio de 1931 apoiado pelo antigo ministério da educação e saúde e órgãos oficiais locais” (Souza, 1999). Após dois anos Villa-Lobos assumiu a direção da Superintendência de Educação Musical e Artística (SEMA), iniciando um programa de ensino musical que deveria ser implantado em todas as escolas do Brasil.

Em 1960, projeto de Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro a Universidade de Brasília (UnB) deu novo impulso ao ensino da música, com a valorização da experimentação. Podemos citar aqui a experiência das oficinas de música, que teve como um de seus focos propulsores a universidade de Brasília, as oficinas tinham como proposta pedagógica a criação e o incentivo ao fazer musical.

Na década de 1990, com a criação dos PCNs, o ensino de artes passou a contemplar as diferenças de raça, etnia, religião, classe social, gênero, opções sexuais e o

olhar mais sistemático sobre outras culturas. O ensino passou a ter valores estéticos mais democráticos.

Atualmente, a aprendizagem musical deve fazer sentido para o aluno. O ensino deve se dar a partir do contexto musical e da região na qual a escola está situada, não a partir de estruturas isoladas. Assim, busca-se compreender o motivo da criação e do consumo das diferentes expressões musicais. (<http://portal.mec.gov.br>)

3.1 CONTRIBUIÇÃO DE J- H KOELLREUTTER

Teca Alencar de Brito, professora, trouxe enorme contribuição com seu livro “Koellreutter O Educador: o humano como objetivo da educação musical”. Teca acompanhou os trabalhos do músico e professor alemão por mais de vinte anos, foi aluna de Koellreutter em cursos de harmonia e contraponto. Também participou de cursos destinados a educação musical, onde refletiam questões “essenciais” relacionadas à pedagogia musical propostas por Koellreutter.

Carlos Kater que assina o prefácio de “Koellreutter o educador” dá ênfase na face pedagogo do músico alemão e afirma ser essa a sua maior contribuição para nós, brasileiros. Também afirma ser Teca Alencar de Brito a pessoa mais indicada para registrar essa passagem tão importante de nossa história pedagógico- musical.

“Apesar de ser reconhecido como o “grande mestre” de muitas gerações de músicos brasileiros, as reflexões, pesquisas e propostas de Koellreutter para a realização de um projeto de educação musical ainda são pouco conhecidas e entendidas” (BRITO, 2001). A preocupação de Koellreutter em focar o ser humano e o meio em que vive sintoniza perfeitamente com a proposta de Schafer que tem como ponto principal de seu estudo essa interferência do indivíduo como ser musicalizado no meio ambiente. Ambas as propostas tem essa preocupação de formar um ser musicalizado integrado consigo mesmo, com o mundo e com outros indivíduos.

Encontramos paralelos em suas ideias no que diz respeito à renovação da pedagogia musical, ambos são incentivadores de novas propostas para o ensino de música. Schafer critica aquele professor de métodos antiquados, que não estimula em seus alunos o interesse pelo debate e a proposta de novas ideias.

Koellreutter afirma que é “Inútil à atividade daqueles professores de música que repetem, doutoral e fastidiosamente, a lição já pronunciada no ano anterior”. E sobre a

importância da criatividade em música expressa que “não há normas, nem fórmulas, nem regras, que possam salvar uma obra de arte na qual não vive o poder de invenção”.

Hans-Joachim Koellreutter teve como alunos: Tom Jobim, Cláudio Santoro, Guerra Peixe e Edino Krieger, e influenciou o trabalho de outros músicos como: Djalmá Corrêa, Caetano Veloso, Tom Zé, Moacir Santos, Gilberto Mendes, Marlos Nobre, Tim Rescala entre outros.

3.2 OFICINAS DE MÚSICA NO BRASIL

Relacionadas à arte-educação e a escola-nova as oficinas de música tomaram impulso a partir da década de 60 e chegaram ao Brasil em 68. Esse movimento teve como percussores professores preocupados com uma renovação pedagógica que acompanhasse a renovação estética musical. A educação passou por uma transformação renovadora no início do século XX, a escola-nova que tinha como proposta o fazer atraiu a atenção de professores de todo mundo. Existia entre nossos professores e alunos uma insatisfação com o método empregado nas escolas, o ensino conservador de repetição já não satisfazia.

José Nunes Fernandes professor e continuador da proposta das Oficinas escreveu o livro “Oficinas de Música no Brasil”, salienta no mesmo que o percussor das oficinas seria Koellreutter que embora não realizasse as mesmas divulgava seus ideais. E sobre o pioneirismo da música experimental, nas escolas, aponta Murray Schafer como um de seus principais representantes.

A proposta das oficinas tinha como base o fazer musical, a criatividade era o mais importante. Os principais focos dessa atividade no Brasil estavam concentrados no Rio de Janeiro (UNIRIO), Brasília (UnB) e Bahia (UFBA). Não seria exagero afirmar que as Oficinas foram à porta de entrada para novas metodologias musicais, tanto as modernas quanto as contemporâneas.

No caso de Brasília as Oficinas tiveram início no ICA, Instituto Central de Artes que se encontrava unido a faculdade de arquitetura (FERNANDES,1997). Importante ressaltar o momento e o contexto do ICA.

O instituto de artes foi criado com a função fundamental de dar a toda comunidade universitária e à população de Brasília oportunidade de experiências e de apreciação artística. Música, cinema, experiências e debates constavam do dia-a-dia curricular. A estrutura do curso buscava a interdisciplinaridade: todo aluno tinha a opção de cursar

matérias de outra escola. Foi nesse contexto que surgiram as oficinas de música no caso de Brasília, (FROTA, 1993).

4. OS EXERCÍCIOS DE LIMPEZA DE OUVIDOS

4.1 Parâmetros musicais abordados nos exercícios de “Limpeza de ouvidos”

Como preparar alunos para uma escuta mais consciente? É importante primeiro que diferenciem música de ruído. Schafer chama o ruído de o negativo do som musical. O excesso de ruído em nossas cidades está fazendo com que fiquemos surdos, Esse ruído muitas vezes é o que impossibilita a transmissão de conhecimentos dentro de sala de aula. O ruído constante é um hábito entre alunos, essa confusão sonora reflete o ambiente em que convivem: televisores se misturam com o radio do vizinho e com outros eletrodomésticos, buzinas e motores acompanham esses alunos em seu percurso para a escola.

O que é o silêncio? Essa pode ser uma das perguntas para nossa turma. Muitos relacionam o silêncio com o vazio, solidão, ou simplesmente ausência de som. Para o compositor John Cage o silêncio não existe, o mesmo afirma categoricamente:

“O silêncio... não existe isso.” (Pausa de trinta segundos e ouçam.) (SCHAFER, 1991).

É difícil descrever em palavras o que é o fenômeno sonoro, talvez por isso o encantamento que o mesmo exerceu ao longo da história humana. Em todas as sociedades e culturas, nas festas, ritos e acontecimentos sociais em forma de música ele se faz presente. Antes do advento musical é possível imaginar que o homem se encantava com o som dos pássaros, o vento na copa das arvores, as ondas do mar e o seu espanto com o som do trovão.

Schafer trata o som dessa forma, seus alunos se tornam investigadores dos sons que os rodeiam. Antes de apreciarem a música, exercitam sua escuta com fenômenos sonoros de seu cotidiano. Quando o aluno é perguntado qual o som mais agradável ou o menos agradável que ouviu em seu caminho para escola surge à reflexão sobre a qualidade da “paisagem sonora” em que o estudante está imerso.

As definições para o som são as mais variadas, para linguagem o fonema; para o cientista, onda que se propaga a partir de um corpo elástico que vibra; para os místicos, forma de contato com o divino e como nos diz Wisnik: “Ele é um objeto diferenciado entre os objetos concretos que povoam o nosso imaginário porque, por mais nítido que possa ser, é invisível e impalpável” (WISNIK,1999).

A variedade de sons que o ouvido humano pode captar é vasta, quanto mais treino e pesquisa mais o indivíduo estará apto a perceber essa variedade. Numa orquestra, por exemplo, quando uma flauta e um violino tocam a mesma nota em uma mesma frequência é o timbre que diferencia o som de cada um desses instrumentos.

Um instrumento de corda arqueado, de sopro ou um tímpano percutido sofrem ataques diferenciados, o que vai fazer com que soem de forma diferente. O material usado para a construção de um instrumento, madeira, metal, couro ou plástico também contribui para a identidade sonora do instrumento.

A série harmônica soa a partir de uma nota musical. A estrutura desses harmônicos varia de um para outro instrumento, determinado assim seu timbre, sua cor. A manipulação da estrutura dos harmônicos é o que possibilita a enorme variedade de timbres dos sintetizadores. A voz humana ilustra bem o que dissemos sobre variedade timbrística, cada ser humano tem seu timbre de voz, assim como possui uma impressão digital única.

Usualmente nos referimos à amplitude sonora como dinâmica. É constante nas partituras a referência a dinâmica pedida em determinado trecho de uma peça. Aqui alguns exemplos: Para os sons fracos três graus de suavidade: P, PP, PPP e três níveis de forte: F, FF, FFF. Para músicos ensaiando o termo usado para a intensidade do som geralmente é tratado como dinâmica, o ouvinte geralmente chama essa intensidade de volume.

O volume dos instrumentos, por exemplo, em uma mixagem, ilustra bem o que Schafer chama de ilusão de perspectiva, os instrumentos mais altos em uma mixagem nos trazem a impressão de estarem mais perto de nossos ouvidos, já os de menor intensidade nos dão a impressão de estarem mais distantes, criando assim a ilusão de perspectiva e tridimensionalidade.

O dia a dia do aluno e os locais por onde transita são seu campo de atuação como pesquisador da paisagem sonora, não é necessário estar em sala de aula para exercitar sua escuta, pelo contrário, estamos o tempo todo desenvolvendo e refinando nossa audição. Podemos treinar a percepção sobre a amplitude da seguinte forma:

O decolar de um jato, uma britadeira, o apito do guarda são exemplos de sons fortes, o zumbido de uma abelha o vento suave na copa das árvores, um alfinete que cai no chão são exemplos de sons fracos. Esses são alguns exemplos dos sons que nos rodeiam, podemos listar uma porção deles e assim criar um diário de escuta.

Parafraseando Paul Klee, uma melodia é como levar um som a um passeio. (SCHAFER, 1991) Esse “passeio do som” chamado melodia tem características

marcantes. Movimento ascendente: uma nota musical vai em direção a outra mais aguda, por graus conjuntos ou por saltos. Movimento descendente: uma nota musical segue em direção a uma nota mais grave. É comum associarmos notas musicais de frequências variadas com a questão da altura. Chamamos de notas altas as mais agudas e de notas baixas as mais graves.

Chama-se textura o efeito produzido pelo diálogo entre linhas melódicas executadas simultaneamente. No início não existia essa conversa, pois no ocidente só conhecíamos o cantochão, explorado no canto gregoriano, o canto em uníssono, único som. Chamamos essa linha melódica única de monofonia e de polifonia quando temos esse diálogo entre linhas melódicas simultâneas. Daniel j. Levitin esclarece: A igreja católica proibiu toda música que contivesse polifonia (mais de uma linha musical em execução simultânea), temendo que as pessoas fossem levadas a duvidar da unidade de Deus, (A música no seu cérebro). Mas a seguir a própria igreja absorve a linguagem contrapontística, que tem seu apogeu na composição de Johan Sebastian Bach.

O ritmo é o elemento estruturador da música. Podemos dizer que ele é um dos elementos fundamentais do fazer musical. A capacidade rítmica do músico lhe garante maior fluidez em sua interpretação, sua relação precisa com o pulso lhe proporciona um melhor desempenho musical.

Parâmetros do ritmo:

Pulso: toda música respeita um pulso, medidas de tempo.

Andamento: velocidade com que a música é executada.

Duração: tempo que uma nota soa.

Métrica: Diz respeito ao agrupamento das notas, ou pulsos em um compasso. Durante a execução musical sentimos um acento métrico no início de cada compasso, apoio, também chamado tempo forte.

Segundo Schafer a cultura ocidental é doutrinação pelo tic-tac do relógio, o que faz com que exista um bloqueio para um maior desenvolvimento rítmico e polirrítmico. Aponta as culturas menos viciadas nesse tic-tac mecânico como possuidoras de uma maior liberdade de improviso e criação nesse campo, como as culturas Africanas, Indianas, e Árabes.

4.2 OS EXERCÍCIOS DE LIMPEZA DE OUVIDOS

Foram escolhidos os exercícios que dependem apenas do uso da voz, já que estamos trabalhando com alunos, que em sua maioria, não detém uma técnica instrumental.

Ruído

1. Experimente gravar uma discussão em sala de aula. Volte a fita. Concentre-se na audição de sons que não teve a intenção de gravar. Que outros sons (ruídos) você nota?
2. Questão para discussão: se você gosta de uma peça de música ela é ruído?
3. O texto que se segue é para ser lido por um aluno de frente para a classe, em voz normal. Durante a leitura, o professor incentiva a classe para que de vez em quando atrapalhe o leitor com explosões de ruídos, com urros, berros, assobios, silvos, vaias, risadinhas, guinchos, arrasta-pés, gargalhadas, aplausos etc..

“minha voz será atrapalhada por ruídos mais fortes e mais caóticos que minha leitura. Às vezes esses ruídos vão parar e minha voz vai ser ouvida como o único som dessa sala. Esses sons que interferem são ruídos, porque indesejáveis para a compreensão de minha leitura. É por isso que no teatro, nas leituras de poesias, nos concertos e nas conferencias o auditório é solicitado a ficar em silêncio”.

4. Tome os ruídos que interferiram na leitura e os coloquem sozinhos em novo contexto. Eles agora vão representar uma multidão barulhenta durante uma cena de Coriolano de Shakespeare, ainda são ruídos?
5. Ouça a gravação de John. Cage, lendo sua Interminacy (Folkways Records). Pergunta: os sons que acompanham sua voz são ruídos? Às vezes, sempre ou nunca?

Silêncio

1. Lição para casa: O silêncio é enganoso. Experimente encontrá-lo!
2. Experimente passar uma folha de papel pela classe, silenciosamente. Todos ouvindo os sons do papel sendo passado.
3. Do mesmo modo que na mais absoluta escuridão, uma luz, por mais fraca que seja, é um acontecimento de significação única; numa situação de profundo silêncio, mesmo a queda de um alfinete torna-se importante. Experimente, ponha sons de alfinetes caindo e sons diminutos, em recipientes de profundo silêncio.

4. “Pegue um papel. Escreva os sons que você ouve”. Após a experiência Schafer sugere um debate para que todos se pronunciem sobre o que escreveram.

Som

1. Suponha que você ficou mudo por muito tempo. Experimente sentir a vibração de cortar o ar com o som mais primitivo, a assustadora liberdade do *ictus*.

2. É dado um som a classe. Quão expressiva pode ser uma composição só de um som, feita simplesmente pela sua pontuação com silêncios? O som pode ser curto ou longo, repetido rítmica ou arritmicamente. Os alunos são solicitados a dirigir a classe. Com um dedo, o regente criativamente insere o som dentro do silêncio.

3. Sustente o som por um longo tempo, pelo menos até que o fastio total se sobreponha a ele. A classe deve sentir o som invariável sumindo lentamente, morrendo devagar. Pergunte o que sugerem para ele reviver. A classe não terá dificuldade em descobrir a necessidade de variação na amplitude e no timbre. Eles poderão até mesmo descobrir a antífona.

4. Experimente efeitos de eco. Deixe parte da classe cantar forte, então corte, para revelar outras vozes sustentando suavemente. Aqui é sugerida a descoberta da potencialidade do espaço acústico.

5. Outra maneira de manter um som vivo é fazendo uso do espaço: a classe forma um círculo. O regente fica no centro com os braços estendidos e faz um lento movimento giratório indicando a parte da classe que vai cantar o som, enquanto ele vai se movimentando devagar no círculo. O interesse é mantido pelo uso total do espaço acústico disponível.

Timbre

1. Um problema: Dado um som e um texto “Timbre é a cor do som”, como fazer disso um exemplo da condição descrita?

Dividir o texto em sílabas, entregar cada sílaba a uma voz diferente e, cantando-as uma depois da outra, e sustentando-as uma só linha é produzida com lentas mudanças de cor. Haverá outras soluções?

2. Reconheça instrumentos com uma cor tonal quente. A seguir, com uma cor tonal fria. Alguma mudança de opinião?

3. O escritor H.L. Menchen descreveu uma vez a música de Debussy como “uma linda menina com um olho verde e outro azul”. Algum compositor sugere uma cor particular a você? Por que você acha que isso acontece?
4. Se diferentes vozes cantam ou declamam a mesma passagem, independentemente, a diferença maior será de timbre. A classe deve identificar de olhos fechados e descrever as diferenças.

Amplitude

1. Tome-se um som. Escolhe-se um aluno para dirigir. Ele indica para a classe as diferentes qualidades de dinâmica desejadas, desenvolvendo um código de sinais com as mãos. Por meio das diferenças, forte, fraco, crescendo ou decrescendo, lento ou rápido, mudanças bruscas, efeitos de eco etc. o regente da forma ao som criativamente.
2. Será observado que os extremos de intensidade são raramente atingidos. Quase tudo fica entre meio forte, meio fraco. É nesse ponto que a execução do famoso crescendo de uma nota só de *wozzeck* de Alban Berg, será útil. O efeito desse exercício é logo reconhecido se a classe se voltar à produção de seus próprios crescendo, de apenas um som.
3. Já fomos bastante para o forte. E quanto à música feita de sons suaves? Vários alunos são chamados à frente da classe e solicitados a cantar um som em *boca chiusa*, o mais suave possível. A classe fecha os olhos. Ao ouvirem o som, deverão levantar as mãos. Agora, a amplitude do som será progressivamente reduzida até que, uma a uma, as filas de mãos vão se abaixando e apenas um ou dois que estiverem bem em frente aos cantores é que vão conseguir ouvir e, portanto, manter as mãos levantadas. Este é, então, o efetivo limite ao qual um pianíssimo pode ser estimulado, o ponto imediatamente anterior ao desaparecimento do som em silêncio acima do horizonte acústico.
4. Em música, geralmente se reconhecem três graus de suavidade: P, PP, PPP, e três níveis de forte: F, FF, FFF. Quantos graus distintos de suavidade você pode produzir com a sua voz? Quantos de forte?
5. Como tornar interessante uma composição de apenas um som, empregando-se amplitude, timbre e silêncio, como recursos de cor e forma? Vários alunos são solicitados a preencher o conteúdo de um minuto de silêncio com uma interessante composição feita de som.
6. Dividir a classe em três ou quatro grupos e separá-los, cada um com seu regente, em pontos diferentes da sala, repetir o exercício anterior. Cada regente deverá ouvir os outros

para fazer algo contrastante com seu grupo. O máximo respeito pelo silêncio poderá ser estimulado, aproveitando a oportunidade para cada um se ouvir.

Melodia

1. Instrumentistas ou cantores ganham dois sons para tratá-los tão expressivamente quanto possível, em improvisações breves. Então são dados três sons, quatro etc. Deve ser tomado o máximo de cuidado nesses estágios iniciais, para assegurar que todo o potencial expressivo de, vamos dizer, dois sons seja totalmente explorado antes de passar para novos sons. Os efeitos de amplitude, silêncio, articulação rítmica, fraseado etc. precisam ser compreendidos. Os efeitos de mudança de timbre podem ser obtidos, dando-se as mesmas duas notas para duas ou três vozes e/ ou instrumentos, deixando que improvisem em conjunto.

2. Os alunos são solicitados a improvisar individualmente, com a voz ou instrumentos, melodias livres, sugeridas pelas seguintes palavras:

1. Balançando alto/ 2. Profundo e triste/ 3. Leve, ligeiro/ 4. “Este peso que cai morrendo” / 5. Frio, passando a quente/ 6. Da agonia ao riso/ 7. Pesado, passando a leve/ 8. Desaparecendo na distancia/ 9. Denso, compacto/ 10. Socorro!

3. Experimente combinar alguns desses vôos de expressão individual com o exercício seguinte: sons são sustentados e modelados por toda classe.

4. É solicitada à classe discutir como colocaria em música cada palavra do verso salmista:

Depôs os poderosos de seus tronos e exaltou os humildes

Essa frase é rica de qualidades emocionais, e cada palavra requer atenção especial. A decisão comum deverá ser anotada no quadro em forma de notas ou simplesmente linhas curvas ou angulares. Somente depois que a curva psicográfica de cada palavra tenha sido discutida em detalhes o instrutor poderá tocar a versão que Bach deu a esse texto, no magnificat em Ré. Comparem-se essas colocações com os conceitos do céu-inferno, colocados na aula anterior.

Textura

1. Pergunta-se à classe: se quisermos produzir a textura mais opaca possível, como fazer? Muitas soluções são experimentadas antes de se perceber que, se cada aluno cantar uma nota diferente, vai resultar a máxima densidade desejada.
2. E a textura mais transparente possível? Alguém diz “uma voz só”. Mas uma voz pode ser uma textura? As vozes deverão estar próximas ou separadas, para produzir o efeito de máxima transparência? Experimente com intervalos diferentes.
3. A classe recebe dois textos para serem postos em música, de tal modo que ilustrem as texturas que eles expressam:
Esta é uma textura muito opaca.
Esta é uma textura muito transparente.
4. Ouça alguns *organum*. Ouça música coral da renascença, com muitas vozes. Por exemplo, o *Moteto para quarenta vozes*, de Thomas Tallis. Ouça Wagner. Ouça Webern. Comente as diferenças de textura.
5. O texto *punctus contra punctum* será a base desse exercício, utilizando diferentes vozes ou grupo de vozes e dividindo a frase de maneira que desejar. Trabalhe na ilustração das tensões contrapontísticas implícitas nas palavras do texto.

Ritmo

1. A palavra “polirritmo” é dada à classe. Recitando a palavra de modos diferentes, construa um coro de polirritmos.
Por exemplo:
Experimente juntar os seguintes movimentos corporais para realçar os diferentes ritmos:
Estalar os dedos
Bater palmas
Bater pés
3. No ocidente, o treinamento rítmico está muito longe do melódico. Existem muitos exercícios excelentes de Hindemith e de outros autores, destinados a melhorar nossa reduzida capacidade rítmica. Aqui está um bom exercício elementar, possível de se usar em aula, feito por Gabriel Charpeintier, a quem pode ser creditada a invenção do exercício do relógio.

Primeiramente, o exercício deve ser dominado pela classe em uníssono. Depois em cânone, por grupos diferentes.

- a) um grito- “Ah”
- b) duas batidas de pé
- c) três estalos de dedos
- d) quatro batidas de palmas

4. Outro exercício útil assimétrico é o de construir mensagens em código Morse, que deverão ser batidas rapidamente em uníssono. Cada aluno pode também fazer sua própria “assinatura rítmica”. Podem ser criados polirritmos, juntando-se essas “assinaturas”, algumas em dupla velocidade etc.

4.3 EXPERIÊNCIA PRÉVIA

No dia 07/11/12 levei ao Colégio Estadual Ignácio Azevedo do Amaral, a convite de um amigo, professor de artes dessa escola, uma prévia do que seria a aplicação dos exercícios de Limpeza de ouvidos de Murray Schafer. Começamos com uma palestra.

O objetivo da palestra foi levar os alunos a uma conscientização do ambiente sonoro em que vivem principalmente o ambiente escolar, futuro local de trabalho desses alunos do normal.

Os levei a reflexão sobre o sentido da audição e os possíveis impactos que variados tipos de informações sonoras teriam em suas vidas. Pedi que ficassem em silêncio e percebessem os sons presentes naquela sala.

Os alunos tiveram um primeiro questionamento sobre o silêncio o som e o ruído.

Pergunta: o que vocês escutaram nesses 20 segundos?

Um aluno respondeu: escutei o som do ventilador. Outro: o som dos carros na rua, outro: o som do copo de plástico que caiu no chão.

Sobre o silêncio responderam: o silêncio é insuportável, é solidão é bom para dormir, transmite a paz...

Os alunos se mostraram bastante receptivos as ideais de Schafer. Apliquei em sala de aula exercícios para se conscientizarem sobre o ruído.

Aqui um exemplo de um exercício aplicado retirado do livro “O Ouvido Pensante” (SCHAFER, 1991, p.69).

Um aluno lê em voz alta um texto, de pé em frente à turma, os colegas de classe são estimulados a dar risadas, gritos, bater palmas etc... A experiência foi gravada para que depois os alunos pudessem ter uma opinião sobre a interferência ruidosa sobre o texto lido.

Com esse exercício podemos suscitar um numero enorme de questões a serem respondidas pelos alunos, por exemplo: se o texto lido fosse uma música o que representariam as gargalhadas, gritos e palmas?

Um aluno ponderou: “agora vi como os professores sofrem quando estão dando aula para uma turma barulhenta, quando for dar aula vou propor esse exercício em minha classe para que os alunos se conscientizem sobre essa questão”.

4.4 APLICALÇÃO DOS EXERCICIOS DE LIMPEZA DE OUVIDOS

Os exercícios foram aplicados com alunos do 1º ano do Ensino Médio do Curso Normal. Tivemos 19 alunos presentes. Foram aplicados os exercícios que exploravam os seguintes parâmetros sonoros: ruído, silêncio, som e timbre.

Dia 24/05/13 - C.E. Ignácio Azevedo do Amaral

Ruído

Começamos com a aplicação dos exercícios relacionados ao ruído. Foram aplicados todos os exercícios propostos por Schafer, com exceção do exercício 5, que pedia experiência prévia relacionada a outro capítulo de seu livro.

Os alunos chegaram à conclusão de que o Ruído é todo som que incomoda, mas consideraram que esse mesmo ruído pode agradar a outros. E consideraram que o ruído pode ser usado em experiências musicais, produção de filmes etc.

Silêncio

Foram aplicados todos os exercícios propostos por Schafer relacionados ao silêncio. O exercício onde os alunos buscariam encontrar o silêncio em seu cotidiano ficou de ser entregue junto com os relatórios.

Os alunos concordaram que o silêncio absoluto não existe, ou é “raro”.

Som

Todos os exercícios relacionados ao som foram aplicados em nossa atividade. Sentados em roda sob a orientação de um “regente”, um aluno escolhido pela turma, respondiam aos gestos indicativos. Primeiro experimentam um som, uma nota qualquer entoada com a sílaba La, depois o regente corta esse som provocando uma pausa, depois nosso “maestro” sugere que se prolongue ininterruptamente esse som, variando a direção do dedo indicador ele aponta outros alunos para que esse som não se interrompa. Os alunos se mostraram muito envolvidos com essa atividade.

Um dado importante nessa experiência foi a presença de um aluno que parecia contrariado e nada disposto a participar da atividade, mas ao ser convidado para ser o regente, "o personagem principal" mudou instantaneamente sua fisionomia expressando enorme contentamento. Mostrou boa desenvoltura e grande capacidade para realizar a tarefa de reger a turma. Esse dado reforça a importância de uma proposta participativa e o que ela traz de benéfico para o contexto da sala de aula, onde muitos alunos se mostram desestimulados por não terem oportunidade de expressarem seus talentos.

Timbre

Todos os exercícios relacionados ao timbre, que dispensavam o uso de instrumentos, foram experimentados com a turma. Um texto foi lido pelos alunos participantes, cada aluno leu um trecho, após a leitura teceram comentários sobre a variação de timbre relacionada às vozes dos colegas. Outra questão levantada à turma foi à relação entre timbres e cores, então como Schafer sugere em seu livro, relacionamos sons de instrumentos diversos a determinadas cores. Por exemplo, alguns alunos relacionaram o som de um trompete com cores quentes e o som do violino com cores frias.

Dia 14/06/13 - C.E. Ignácio Azevedo do Amaral

Os exercícios foram aplicados com alunos do 2º ano do ensino médio e tivemos 23 alunos presentes. Foram aplicados os exercícios que exploravam os seguintes parâmetros sonoros: amplitude, melodia, textura, Ritmo.

Amplitude

Os alunos se mostraram bem à vontade para a realização do exercício. Um aluno foi chamado para reger a turma, dado um som específico, com a mão fazia gestos que direcionavam a turma, variavam entre o Forte e o Piano. Em seguida trabalhamos o pianíssimo, os alunos um de cada vez, se posicionava em frente à turma e emitia sons quase inaudíveis e os demais alunos eram incentivados a percebê-los.

Melodia

Todos os exercícios relacionados à melodia foram aplicados com os alunos. Schafer sugere que dois alunos cantem duas notas diferentes e com esse material possam manipular timbres e amplitude, os alunos se mostraram tímidos para a realização desses exercícios, mas à medida que encontravam a afinação se sentiram mais seguros e assim passamos para os outros exercícios.

Textura

Com os exercícios aplicados, os alunos puderam chegar à compreensão sobre os diferentes tipos de textura, com um texto aplicado, recitado por um número variável de vozes, puderam experimentar texturas opacas e claras. Com o violão, um solo de cavaquinho e uma melodia cantada, tocamos e cantamos músicas conhecidas dos alunos e refletimos sobre a textura experimentada, comparando essa textura com outros gêneros que utilizam outros tipos de orquestração.

Ritmo

Para a compreensão do ritmo aplicamos o cânone sugerido por Schafer onde os alunos se dividiram em grupos, primeiro exercitavam a sequência proposta em uníssono, depois experimentavam o cânone. Divididos em quatro grupos cada um com uma expressão sonora. Assim, entenderam de forma básica a organização rítmica de um grupo.

4.5 QUESTIONÁRIOS COM A OPINIÃO DOS ALUNOS PARTICIPANTES

4.5.1 Dados estatísticos

Após a aplicação dos exercícios, dos 42 alunos que participaram da atividade 26 responderam ao seguinte questionário:

1. Você achou a aula de educação sonora:

Ruim: 0 Boa: 8 Ótima: 18

2. Acredita ser uma forma de aprender música?

Sim: 26 Não: 0

3. Esteve à vontade para participar da aula?

Sim: 25 Não: 01

4. O conteúdo aplicado e a metodologia foram eficazes para a compreensão do tema?

Sim: 26 Não: 0

5. Você gostaria de aprender música com esse método?

Sim: 24 Não: 02

6. Se você já estudou música, diga a diferença desse método e dos outros

A maioria dos alunos participantes nunca havia estudado música. Mas entre os que haviam estudado tivemos repostas tais como as descritas a seguir.

4.5.2 Interpretação dos dados

Percebemos uma boa aceitação por parte dos alunos aos exercícios propostos em nossa experiência. Dos 26 alunos que responderam ao nosso questionário 18 responderam como ótimo o método aplicado, todos acreditaram ser uma forma de se aprender música, apenas um aluno não esteve à vontade para participar da atividade, apesar de todos terem sido convidados a participação. Ao todo 42 alunos participaram de nossa experiência. A aceitação e interesse pelo método aplicado é confirmado pela fala de um aluno participante:

Quando eu estudava música a professora só ensinava as notas musicais e a fazer ritmo com palmas.

Todos concordaram que a metodologia aplicada foi eficaz para a compreensão do tema, o que confirma a viabilidade prática do método. 24 alunos responderam que gostariam de aprender música com esse método.

Este método foi bom porque foi possível ouvir diferentes coisas ao invés de só produzir o som.

A maioria dos alunos nunca havia estudado música, mas os que já haviam estudado se mostraram entusiasmados com essa “diferente” forma de abordagem musical.

Já fiz coral em uma instituição... A diferença é que nesse método não cantamos formalmente com repertório e tal. Lá aprendemos teorias musicais e a cantar em coro e tal.

Podemos concluir com a experiência e o resultado apresentado no relatório respondido pelos alunos que houve grande prazer no decorrer da atividade e enorme interesse pela didática musical apresentada.

4.5.3 Registro fotográfico



Figura 1. O pesquisador explicando a dinâmica utilizada.



Figura 2. Alunos exercitam a escuta, percebendo sons variados.



Figura 3. Aluna anota os sons que percebe

5. CONCLUSÕES

O trabalho de pesquisa e investigação atingiu êxito, pois obtivemos com nossa coleta de dados as respostas que nos propusemos buscar, a maioria dos alunos participantes se mostrou interessada na didática contemporânea de Murray Schafer. Todas as etapas propostas em nossa estrutura metodológica foram realizadas. A entrada em campo para a pesquisa rendeu o retorno necessário para os principais questionamentos desse trabalho. Com tudo isso pode-se afirmar que foi obtido o resultado esperado. Aplicamos os exercícios de "limpeza de ouvidos" com 42 alunos do ensino médio, dos quais 26 responderam ao questionário proposto. Através da opinião dos alunos em relação a atividade aplicada percebemos uma enorme aceitação e interesse pela didática de Murray Schafer. Os alunos mostraram capacidade suficiente para realizar os exercícios propostos, muitas vezes mostrando grande desenvoltura.

Em resposta ao questionário alguns alunos que já haviam estudado música com outros métodos teceram comentários comparando a forma tradicional de ensino com essa "nova" abordagem pedagógico-musical. Se mostraram surpresos e ao mesmo tempo interessados em se aprofundar nessa proposta de percepção sonora e de produzir música. A proposta contemporânea de Schafer permitiu uma maior liberdade para o aluno se expressar e mostrar talentos o que aconteceu durante nossa experiência, é nítido um maior interesse e entusiasmo quando os docentes são convidados a participação, e foi dessa forma prazerosa que conduzimos nossas atividades.

O sucesso com a pesquisa realizada no Colégio Estadual Ignácio Azevedo do Amaral corrobora para a afirmação daqueles que já vinham estudando e aplicando os exercícios do professor canadense em nosso país de que a proposta de Schafer é muito oportuna para o caso brasileiro, em nosso estudo de caso percebemos essa possibilidade de forma bastante concreta.

6. REFERÊNCIAS

BRITO, Teca Alencar de. *Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical*. São Paulo: Editora Fundação Peirópolis, 2001.

CASTRO, Amélia Domingues. *Piaget e a didática*. São Paulo, Editora Saraiva 1977.

_____. *Criar e comunicar um novo mundo: as idéias de música de H-J Koellreutter*. Dissertação (Mestrado em Comunicação). Programa de Comunicação e Semiótica, PUC/SP, 2003.

FERNANDES, José Nunes. *Oficinas de Música no Brasil - história e metodologia*. Rio de Janeiro: Papéis e Cópias, 1997.

FROTA, Lélia Coelho. *Alcides Rocha Miranda: caminho de um arquiteto*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1993

LEVITIN, Daniel J. *A Música no seu cérebro*. 2010 São Paulo, Civilização Brasileira.

MATEIRO, T.; ILARI, B. (Org.). *Pedagogias em educação musical*. Curitiba: Ibplex, 2011. (Série Educação Musical)

SCHAFFER, R. Murray. Encontro com R. Murray Schaffer (entrevista). Kater, Carlos (ed). *Cadernos de Estudo: Ed. Musical* . N° 4 / 5 . São Paulo: Atravez/ EM UFMG, 1994, p.107 – 116

_____. *O Ouvido Pensante*. São Paulo: UNESP, 1991.

_____. *Educação Sonora*. São Paulo, Melhoramentos, 2012.

SOUZA, Jusamara. A Concepção de Villa-Lobos de Educação. *Brasiliiana*, Rio de Janeiro, n. 3, p.18-25, set., 1999.