

As pesquisas do compositor R. Murray Schafer aplicadas na escola de educação básica

Consuelo P. Bylaardt
Colégio de Aplicação – UFAC
consulisbyla@gmail.com

Resumo: Este texto pretende relatar as experiências ocorridas no Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Acre, em duas turmas do 8º ano, durante o 1º bimestre do ano letivo de 2014, na disciplina de Artes, onde foi ministrado conteúdo de música, do qual os alunos trabalharam elementos como ruído e silêncio, desenvolvendo a escuta, a composição e a improvisação. Os elementos trabalhados tiveram como fundamentação teórica a pesquisa do compositor Murray Schafer sobre educação sonora e suas experiências no campo da educação através de exercícios de conscientização da escuta, assim como elementos da música contemporânea. Os alunos que participaram das práticas obtiveram um desenvolvimento musical demonstrado através de composições próprias. O presente trabalho serve com sugestão teórica e prática para se trabalhar a música na escola regular, levando em consideração as características específicas e a contextualização do ensino da música na educação básica, assunto tão discutido entre educadores musicais na atualidade.

Palavras chave: música na escola; composição; colégio de aplicação.

Introdução

Em 2008 foi aprovada a Lei 11.769 que institui a música como componente obrigatório no currículo da educação básica a partir de 2010. As intuições escolares teriam, então, um prazo para se prepararem para se adequar à inserção do ensino de música na escola regular. Desde então, muito se tem discutido sobre o que, como e porque se ensinar música no âmbito escolar.

Depois de quase 30 anos fora da escola pela Lei de Diretrizes e Bases de nº 5.692, quando as artes foram retiradas do currículo escolar e passaram ser chamadas de atividades de Educação Artística, a música, dentro da disciplina, volta atravessando uma série de dificuldades, mas provocando mudanças por parte de toda a comunidade, e em especial dos educadores musicais, para se estabelecer qual é o real valor da música e o seu lugar na escola:

Vivemos no Brasil, um momento importante na Educação, pois, desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96, o país vem se preparando para, mais uma vez, adotar novas condutas educacionais. No que diz respeito à música, abre-se, portanto, espaço para

que se discuta o que é educação musical e o que pode ou não ser apropriado para a área nas escolas brasileiras. (FONTEIRADA, 2008, p. 207)

Através da criação da Associação Brasileira de Educação Musical (ABEM), a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música (ANPPOM), e outros importantes grupos interessados no retorno da música como componente obrigatório da música no currículo escolar, vêm-se ampliando a pesquisa relativa à educação musical com o intuito de fortalecer o ensino de música no país, e mais precisamente nas escolas de ensino básico.

A partir do século XX na Europa, as concepções de educação musical se ampliam e se modificam através dos educadores que concebem os métodos ativo em educação musical.

Quanto aos métodos ativos, “ressalve-se, contudo, que nem todos podem, na verdade, ser considerados métodos, mas abordagens ou propostas” (FONTEIRADA, 2008, p. 119), influenciados pelas novas concepções de mundo, buscam a prática, a experimentação e a escuta como princípios, em que a experiência é anterior à teoria e representam importantes alicerces educacionais na área da música na construção de uma pedagogia voltada para o aluno e para o seu desenvolvimento musical. Iniciou-se, então, um processo de construção de uma nova visão de formação musical em que o aluno participa do processo de construção do conhecimento, em contrapartida a uma visão tradicionalista que se resume em uma transmissão de conhecimento, valoriza a formação de virtuosos e se baseia na concepção do dom e do talento.

A “educação liberal” entra em vigor a partir da segunda metade do sec. XX, quando os métodos pedagógicos passam a ser revisados por alguns pesquisadores que questionavam a rigidez do ensino puramente expositivo e centrado na memorização dos conteúdos. A instrução musical já se tornara mais intensa, e esforços eram feitos para que esta não se restringisse apenas ao ensino do instrumento para alunos talentosos e para não ser um mero enriquecimento dos currículos escolares. (MATEIRO, 2012, p. 250)

Dentre os educadores descritos como da primeira geração, podemos citar Edgar Willems (1890- 1987), Zóltan Kodály (1882-1967), Shinichi Suzuki (1898-1998), Karl Orff (1895-1982), dentre outros. Os referidos educadores desenvolveram métodos e teorias que transformaram a educação musical e que ainda possuem grande referência na prática educativa de educadores de gerações futuras.

Em meados da década de 50 e início dos anos 60, compositores e expoentes da música contemporânea inserem novas abordagens musicais, levantando novas possibilidades da escuta através de elementos musicais não convencionais. Teresa Mateiro descreve bem as novas concepções que se estabelecem no panorama musical

Schaeffer, Stockhausen, Boulez, Messiaen, Varése e Cage são apenas alguns exemplos de compositores que rompiam com o passado, inserindo materiais, técnicas, ferramentas e novos métodos à música. Novos valores artísticos estéticos entram em vigor. O som e o silêncio são reestruturados, a tecnologia eletrônica é incorporada como um meio de fazer música, qualquer fenômeno sonoro é considerado fonte de criação musical, impõe-se o aprendizado da pesquisa sonora, surge uma nova atitude frente à capacidade de escuta e cria-se uma nova notação para escrever música. (MATEIRO, 2012, pg. 246)

No ano de 1964, o compositor Murray Schafer recebe um convite para trabalhar na Universidade de Simon Fraser onde inicia os seus estudos voltados especificamente para a docência e é quando ele inicia pesquisas na área da ecologia sonora. Nesta mesma época – 1964 a 1974 – o autor escreve os primeiros livros sobre educação musical (FONTERRADA, 2012, p. 289) e que foram lançados no Brasil em 1992 reunidos em um único livro intitulado “O Ouvido Pensante”.

Justificativa

O presente trabalho apresentará uma proposta prática baseada em concepções atuais de ensino e aprendizado em música, focando a experiência sonora, a criação individual e coletiva, objetivando a ampliação da escuta pelo viés da conscientização da nova composição sonora da sociedade. Essas ideias estão fundamentadas no trabalho do educador Murray Schafer e suas experiências no campo educacional.

Os fatores que me levaram a aplicar as propostas do autor se constituíram primeiramente pela sua visão contemporânea de música, da qual todos podem ter um contato real e significativo através dos sons e da música, juntamente com a expressão artística manifestada pelo exercício constante da criação e da improvisação, levando os alunos a desenvolverem o pensamento abstrato e a experiência estética.

A escolha deste conteúdo como base para o desenvolvimento das aulas de música no Colégio de Aplicação se justifica, primeiramente, pela facilidade de se aplicar as atividades: não havia necessidade de instrumentos musicais, e nem de um espaço físico específico para se desenvolver as práticas, precisávamos da voz, de objetos – qualquer um que produzisse som-, os alunos poderiam utilizar os ruídos à sua volta e o espaço poderia ser desde a própria sala de aula, todos os espaços da escola até a rua: praças, esquinas, etc. Segundo a educadora Marisa Fonterrada:

As atividades que Schafer propõe podem ser executadas dentro ou fora da sala de aula, com grupos de qualquer faixa etária e com ênfase no som ambiental. Essas atividades tanto podem ser utilizadas dentro do currículo específico de música como em atividades extraclasse ou mesmo fora da escola[...] (FONTERRADA, 2008, p. 195)

Em 2012, comecei a ministrar aulas na disciplina de Artes com ênfase em música e comecei a trabalhar, com os alunos do 8º ano do ensino fundamental, as concepções e as discussões através dos exercícios sugeridos pelo autor. As obras que fundamentaram teórica e metodologicamente as aulas foram *Educação Sonora* e dois capítulos do livro *O Ouvido pensante* – “Limpeza de Ouvidos” e “Quando as palavras cantam”.

Objetivos

No capítulo “Limpeza de Ouvidos” (SCHAFER, 1991, p. 67), o autor expõe os objetivos do seu curso da seguinte maneira:

Senti que minha primeira tarefa nesse curso seria de abrir os ouvidos: procurei sempre a levar os alunos a notar sons que na verdade nunca haviam percebido, ouvir avidamente os sons de seu ambiente e ainda os que eles próprios injetavam neste ambiente. (SCHAFER, 1991, p. 67)

Trazendo essa experiência para a sala de aula no Colégio de Aplicação, ampliei os objetivos buscando não somente a escuta – me baseando em toda a concepção construída pelo próprio educador, através da sua extensa pesquisa-, mas buscando também uma formação integral do estudante, em que a esfera da experiência pudesse ultrapassar a concepção tradicionalista de que aprender música significa ler partitura e ser um excelente instrumentista.

O objetivo geral das aulas consiste na fruição estética e na motivação do estudante em buscar a expressão artística através da criação utilizando o conhecimento de elementos da linguagem musical e também da linguagem sonora do ambiente que os rodeia culminando em apresentações de composições contemporâneas produzidas pelos alunos.

Objeto de estudo

O objeto de aplicação das concepções citadas anteriormente está atualmente sendo duas turmas do 8º ano do ensino fundamental do Colégio de Aplicação da UFAC e estão sendo testadas desde 2012 nas mesmas séries. A turma do ano anterior serve de comparação para a turma seguinte, havendo constantes adaptações e mudanças de um ano para outro, levando em conta a evolução da aplicação do conteúdo assim como as especificidades de cada turma.

Metodologia

O ano letivo no Colégio se divide em quatro bimestre, totalizando uma carga horária de 80 hs/aula, e em cada bimestre são trabalhados diferentes elementos musicais através de exercícios práticos de audição, criação e composição, todos os exercícios experimentados são complementados com reflexões sobre o que foi feito e escutado, podendo ser refeitos ou modificados. É realizado também, leitura de textos do capítulo *Limpeza de ouvido* e de textos complementares.

O capítulo “Limpeza de ouvidos” é dividido em partes, onde cada qual se refere a um aspecto musical: silêncio, ruído, som, amplitude, timbre, melodia, ritmo e textura, e a cada bimestre foi abordado um elemento: Silêncio e Ruído no primeiro; som, amplitude e timbre no segundo; melodia, ritmo e textura no terceiro; o quarto bimestre foi reservado para trabalhar a criação com todos os aspectos musicas em composições próprias dos alunos em partituras de notação contemporânea. Em cada bimestre a aula é iniciada com exercícios práticos como introdução aos elementos a serem trabalhados.

Silêncio

A primeira atividade abordando o silêncio, consistia em propor aos alunos 1 minuto de silêncio, discutindo em seguida como se sentiram. Depois mais um minuto com os olhos

fechados, e uma última vez, passando um minuto mexendo no celular. Em seguida as atividades eram colocadas em reflexão calcadas em discussões sobre o silêncio e as impressões que ele causava. Era também proposto aos alunos, como um desafio, a achar o silêncio (SCHAFER, 1991, p. 72). Rapidamente eles descobriam que “o silêncio não existe” (CAGE, apud SCHAFER, 2011, p. 355).

A discussão sobre silêncio é ampla, e foi mostrado aos alunos um texto¹ que conta as experiências de John Cage e suas impressões quando o mesmo, tentando “ouvir” o silêncio entrou em uma câmara anecóica²:

Quando John Cage entrou em uma dessas salas, entretanto, ouviu dois sons, um agudo e um grave. “Quando descrevi ao engenheiro responsável, ele informou-me que o som mais agudo era o meu próprio sistema nervoso em funcionamento, e o grave, meu sangue circulando” (SCHAFER, 2011, p. 355)

Foi mostrado aos alunos concepções e discussões acerca da obra 4’ 33’’³ de Cage e o que ela representou para a música.

Como avaliação final, foi requisitado aos alunos que respondessem questões abertas sobre as concepções de silêncio discutidas durante as aulas e também que criassem, em grupo, uma atividade que envolvesse a turma e que propusesse de alguma forma, o máximo de silêncio.

Os alunos desenvolveram brincadeiras como a chamada “Polícia e Ladrão”⁴, desenvolveram mímicas, e outras atividades. Mais uma vez os alunos perceberam o quanto é difícil manter um bom nível de silêncio.

Através das atividades sobre silêncio, principalmente depois que discutimos as inovações de Cage, passamos para o “Ruído”.

Ruído

¹ <http://www.burburinho.com/20040903.html>

² Sala a prova de som.

³ Composição de Cage em que os músicos ficam o tempo de 4’33’’ minutos sem tocar nenhuma nota ao instrumento.

⁴ Brincadeira feita em roda onde cada aluno tira um papel que descreverá o seu papel na brincadeira: ladrão, cidadão inocente e policial. O ladrão deve piscar para os cidadãos inocentes e o policial deverá tentar descobrir quem é o ladrão e prendê-lo.

A primeira atividade consistia em pedir aos alunos que anotassem todos os sons que estivessem ouvindo naquele momento. O mesmo exercício se repetiria no pátio da escola e, saindo da escola, anotando os sons da rua e de uma praça próxima. (SHAFER, 2009, p. 21)

Depois que os alunos anotaram o máximo de sons que eles puderam perceber, fomos para a sala discutir o que havia sido ouvido.

Depois de listar todos os sons ouvidos no quadro, classificamos os sons anotados em N (sons naturais), H (sons causados diretamente por seres humanos) e T (sons causados por máquinas e objetos tecnológicos). (SHAFER, 2009, p. 22)

Com o intuito de levantar discussões, aplicamos o percentual das classificações dos sons: 75% dos sons anotados eram sons tecnológicos e provocados por máquinas e eletrônicos, por exemplo: celulares, automóveis, ventiladores, carros de som, etc; 17% por sons provocados diretamente por seres humanos como: gritos, conversas, pés correndo ou andando, tosses, etc; e apenas 8% foram sons naturais como o vento e passarinhos escutados nas praças.

A atividade despertou uma consciência sonora nos alunos relativa aos sons que os rodeiam além de provocar a uma escuta em que, não apenas os alunos, mas também toda a sociedade está acostumada a ignorar (SCHAFER, 2009, p. 13). Foi proporcionada a conscientização acerca da prevalência de ruídos tecnológicos sobre os demais, e principalmente sobre a extinção dos ruídos naturais.

Após a atividade, fizemos uma roda, onde cada aluno deveria produzir um ruído apenas com objetos disponíveis naquele momento como: caderno, lápis, mochila, pés, etc.

Como avaliação, foi pedido que em grupo, os alunos compusessem uma pequena peça apenas com ruídos. A composição era totalmente livre, sendo solicitado apenas que não fizessem em menos de um minuto. Houve peças com cadeiras arrastando, com lápis raspando no espiral do caderno, imitando o som no reco-reco, e outras.

Outra atividade proposta foi com folhas do caderno: primeiramente, em roda, passar a folha de aluno em aluno sem produzir nenhum som (SHAFER, 2009, p. 107), e depois passando a folha onde cada um deveria produzir um som diferente com a mesma folha (SHAFER, 2009, p. 108). E para encerrar a atividade com ruídos, foi solicitado uma composição utilizando folhas de papel. Novamente os alunos montaram verdadeiros grupos musicais com “diferentes instrumentos” feitos apenas com os ruídos produzidos pelo papel.

Foi descrito aqui, o trabalho feito durante o 1º bimestre do ano letivo do Colégio, os outros elementos musicais foram sendo trabalhado nessa linha, e não há necessidade nem espaço para se descrever todos eles.

É importante esclarecer que não se pode considerar as atividades proposta por Schafer como método no sentido de uma sequência prática a ser seguida, mas sim no seu sentido mais amplo: uma série de apontamentos, discussões, sugestões de atividades práticas, texto e etc. Como professor e educador, devemos estar atento às peculiaridades de cada escola, de cada turma, de seu contexto musical, social e econômico. As turmas e os alunos que fazem parte dela possuem personalidade e, portanto, necessidades específicas.

O professor deve estar constantemente atento ao universo musical e sonoro dos alunos, procurando manter esse contato fecundo com a linguagem que os alunos trazem do seu cotidiano. Nos exercícios de criação dos alunos, pude observar as influências do *funk* e da música eletrônica, sendo pertinente que o professor incite o aluno a buscar formas alternativas de criar, como por exemplo, sons longos e espaçados em contraste com os sons ritmados.

Resultados

Em praticamente todas as aulas, os alunos têm contato com a experiência da composição, no início, não havia regras nem técnicas composicionais estabelecidas, a única observação feita, era a de que as peças deveriam durar no mínimo 1 minuto para evitar composições muito pequenas.

Os alunos saíam da sala, buscavam um canto na escola, e ficavam em torno de 10 a 15 minutos criando, depois deste tempo eles voltavam para a sala e se apresentavam para a turma.

O mais interessante de se observar nessa atividade é a aceitação e o interesse pelo trabalho dos colegas, todos assistem com muita atenção aos trabalhos dos outros, há uma sensação hilariante misturada com encanto e timidez. Eles riem, mas ao mesmo tempo ouvem atentamente, e se surpreendem.

Em contrapartida, os alunos que se apresentam têm vergonha, mas se concentram ao máximo para apresentar e manter a expressividade.

É notável a diferença das primeiras peças para as últimas. Quando se chega no 3º e 4º bimestre, os alunos já apresentam um amadurecimento na criatividade e na estrutura formal. Pode-se afirmar que as peças demonstram um desenvolvimento musical por parte dos alunos.

Conclusão

Levando-se em consideração que o trabalho de um professor é interminável, pode-se concluir que as atividades descritas neste documento apresentam um pequeno passo em direção a uma sistematização de um currículo em educação musical na escola regular, pois além de formatar uma atividade acessível a qualquer contexto escolar – levando em conta suas especificidades e procurando a contextualização da instituição- é uma atividade que trabalha os principais eixos da educação musical: a apreciação, a composição e a performance, e proporciona ao aluno uma experiência estética, um desenvolvimento do pensamento abstrato, a expressividade através da música e dos sons, além de trabalhar a conscientização da escuta.

O projeto está em andamento e em constante aperfeiçoamento. Percebe-se a necessidade de se organizar mais as coletas de resultados para responder a algumas questões como: As atividades propostas influenciam a escuta dos alunos no sentido de transformá-los em cidadãos mais conscientes em relação à produção musical da atualidade, assim como na esfera do aumento dos ruídos no mundo?

Outra questão importante para se pensar é: qual é o nível real de envolvimento e de motivação dos alunos perante as atividades e as discussões propostas?

Até agora, os resultados foram obtidos através de observações na própria sala de aula, além de gravações das atividades de composição feita pelos alunos, podendo no futuro se transformar em uma pesquisa mais bem estruturada.

Por fim, observa-se que nem todas as experiências foram bem sucedidas, havendo constante necessidade de aprimoramento por parte da professora, e termino com palavras de Schafer:

Erros foram cometidos. Com frequência errei e admiti ser observado errando em público. É claro que não procurei por isso, mas é da natureza do trabalho experimental haver erros algumas vezes, pois, quando uma experiência é bem sucedida, ela deixa de ser experiência. Se o objetivo da arte é crescer, precisamos viver perigosamente; essa é a razão por que digo aos meus alunos que os seus erros são mais úteis que os seus sucessos, pois um erro

provoca mais pensamentos e autocrítica. Uma pessoa bem-sucedida, em qualquer campo, é muitas vezes alguém que parou de crescer. (SHAFER, 1991, p. 282)

Referências

BITTENCOURT, Ricardo. 4'33''. Disponível em: < www.burburinho.com >. Acesso em: 20 de outubro de 2014.

BRASIL. *Lei nº 11.769 de 18 de agosto de 2008*. Altera a Lei n. 9394/96, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Brasília: Presidência da República, 2008.

BRASIL. *Lei nº Lei 5692 de 11 de agosto de 1971. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Fixa diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 1971.

FONTEERRADA, M. T. de Oliveira. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: Unesp, 2008.

MATEIRO, Teresa; ILARI Beatriz. (Org). *Pedagogias em Educação Musical*. Curitiba, Intersaberes, 2012 (Série Educação Musical).

SCHAFER, Raymond M. *Afinação do mundo*. Tradução de Marisa Trench de O. Fonterrada. 2ª Edição. São Paulo: Unesp, 2011.

_____. *Educação sonora: 100 exercícios de escuta e criação de sons*. Tradução de Marisa Fonterrada. São Paulo: Melhoramentos, 2009.

_____. *O Ouvido pensante*. Tradução de Marisa Trench de O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva e Maria Lúcia Pascoal. São Paulo: UNESP, 1991.