

Laboratório de criação musical: um estudo exploratório

Luciano da Costa Nazario
UNICAMP
lucomposer@yahoo.com.br

Resumo: O presente trabalho, financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), apresenta uma proposta educacional à qual vincula conteúdos diversificados em aulas de música ao desenvolvimento criativo dos estudantes. Com isso, objetiva-se proporcionar ferramentas que permitam a sistematização e a otimização das atividades contemplando os aspectos criativos do fazer musical em aulas cotidianas de música. No âmbito da pesquisa, é previsto um estudo laboratorial a ser realizado a partir do segundo semestre de 2014, o qual se encontra em estudo inicial e exploratório, onde será efetivado um trabalho experimental visando novas alternativas no âmbito educativo. Durante sua continuidade, pretende-se obter dados (através de entrevistas, questionários, gravações etc.) permitindo identificar e desenvolver conceitualmente elementos estruturantes do processo criativo nas fases de apreensão, análise e sínteses musicais, além de constituir uma base de exercícios e práticas de invenção musical a ser disponibilizada para aplicações pedagógicas em música. Sendo assim, apresentamos neste escrito, as concepções teóricas, a proposta pedagógica e o plano de avaliação das atividades a serem realizadas, além de algumas estratégias e considerações relacionadas às habilidades produtivas e receptivas. A metodologia utilizada para a coleta, análise e codificação dos resultados obtidos será a *Grounded Theory* (GLASER; STRAUSS, 1967), permitindo tanto a observação de atividades pedagógicas e criativas do ponto de vista musical e social, quanto à elaboração de uma teoria substantiva fundamentada em dados auferidos em realizações envolvendo processos de criação.

Palavras chave: criatividade, educação, invenção musical

Introdução

Desenvolver um trabalho junto a um grupo de alunos com diferentes faixas etárias, tocando instrumentos diversos e níveis técnicos distintos, estimulando a criatividade pode ser, em alguns casos, para o educador, um grande desafio. Em princípio, aplicar uma atividade, envolvendo processos criativos, para uma determinada situação não é uma tarefa demasiadamente complexa. O desafio, no entanto, encontra-se em desempenhar as práticas educativas com um alto nível de motivação e interesse, de tal forma que proporcionem aos alunos o florescimento de aspectos intrínsecos aos seus estudos musicais e processos volitivos na sua prática criativa objetivando seu aprendizado musical. Observa-se por vezes que a busca por atividades promovendo o desenvolvimento criativo pode proporcionar certa inquietação aos adeptos do ensino tradicional, seja por uma interpretação equivocada do próprio termo

“criatividade” (relacionando-o exclusivamente à figura do compositor), ou ainda, dentre outros motivos, a escassez de aportes pedagógicos que permitam a estruturação de atividades focadas em sua realização.

Neste contexto, apontamos para métodos buscando incorporar ao ensino musical atividades dirigidas ao desenvolvimento perceptivo, analítico e criativo. Alguns são inovadores do ponto de vista conceitual e pedagógico, abrindo caminhos para a música experimental e estéticas características dos sécs. XX e XXI¹. No entanto, alguns educadores hesitam fortemente em aplicá-los em sala de aula, muitas vezes inibidos pela crença equivocada de que necessitam de conhecimentos específicos da área de composição, ou ainda que tais métodos demandam uma compreensão e uma experiência musical avançada, não necessariamente para a realização de tais atividades (muitas são simples e possíveis de serem alcançadas inclusive por quem tem pouquíssimo conhecimento musical), mas para que fatores motivadores estejam realmente presentes em quem as realiza, uma vez que há casos em que tais atividades não condizem necessariamente com a realidade musical dos estudantes.

Outros métodos tratam o desenvolvimento musical e o incentivo à criatividade em uma forma mais tradicional, contemplando a música dentro de seus elementos usualmente observados² na prática comum. Obviamente tais abordagens não podem ser desconsideradas, uma vez que tais elementos estão presentes na música divulgada nas principais mídias. Porém, a abordagem tradicional, além de limitar a escuta, pode exigir, em alguns casos, um alto grau de expertise (ou conhecimento idiomático prévio) por parte dos estudantes em suas realizações, bloqueando o desenvolvimento criativo logo no início da aprendizagem musical.

Em determinadas ocasiões, incluir somente o “novo” pode promover algumas barreiras pedagógicas. Em uma delas, registrada no livro “o ouvido pensante” (SCHAFER, 1991, p.59), o autor confronta-se com esquemas de ensino tradicional distintos à natureza de seu trabalho. Por outro lado, limitar-se somente ao “tradicional” é negar a música que está acontecendo no ocidente desde o final do século XIX. A aprendizagem estatística nos mostra sermos mais propícios a compreender o que vivenciamos mais, mas como podemos vivenciar o que ainda não tivemos a oportunidade de conhecer?

¹ Podemos citar aqui os trabalhos propostos por Schafer (1991), Savouret (2011), Mandolini (2012) e Costa (2003).

² Ritmo, métrica, melodia, harmonia etc.

Além destas problemáticas, há uma forte tendência educacional em transformar o conhecimento envolvendo a memória processual em memória declarativa³. Determinadas aulas de música podem não apenas excluir o desenvolvimento criativo de suas ementas curriculares como também não incentivar processos perceptivos no fazer musical. Como exemplo, podemos citar as disciplinas de harmonia e contraponto, onde, em muitos casos, o conteúdo abordado é visto quase que totalmente desvinculado da escuta e criação (relacionado à memória processual), focando, quase que exclusivamente, na aprendizagem de suas regras gramaticais (relacionado à memória declarativa). Há uma grande ênfase no aspecto visual-figurativo das conduções melódicas, ou seja, a música é compreendida através da visão analítica, não propriamente da escuta.

Nesse sentido, acreditamos que um trabalho educativo deva apresentar as seguintes possibilidades:

- a) Equilíbrio entre o tradicional e o novo, trabalhando com o cotidiano musical dos estudantes e apresentando concomitantemente novos materiais musicais (incluindo alguns elementos da música dos séc. XX e XXI);
- b) Não enfatize habilidades focalizadas exclusivamente na expertise musical⁴ ou demande conhecimento idiomático prévio, e sim que tais habilidades e conhecimentos sejam construídos durante as aulas;
- c) A percepção deve ser o elemento guia nas atividades propostas, consistindo a escrita e leitura como elementos adicionais ao fazer musical.

A proposta pedagógica

Com o objetivo de minimizar tais problemáticas e estimular aspectos motivadores à aprendizagem, o laboratório de criação musical utilizará um modelo referencial⁵ proposto pelo autor deste trabalho e seu orientador, permitindo a criação de exercícios livres (criadas pelo professor) através de algumas atividades fixas, possibilitando a análise da pessoa, do processo e do produto, assim como o exame de algumas habilidades relacionadas aos aspectos

³ Os conceitos de memória processual e declarativa são abordados com mais profundidade por Berkowitz (BERKOWITZ, 2010, p. 9).

⁴ Alguns músicos podem não realizar determinadas tarefas (por mais simples que sejam), porém serem excelentes em outras (consideradas inclusive complexas).

⁵ Ver artigo “Entre explorações e invenções: vislumbrando um modelo referencial para o desenvolvimento criativo em ambientes de ensino coletivo” (NAZARIO; MANNIS, 2014).

cognitivos. O foco de todo este modelo está no conteúdo. A criação dos exercícios deverá ir ao encontro das possibilidades apresentadas anteriormente (item ‘a’ ao item ‘c’). Sendo assim, consideramos aqui as atividades de exploração, assimilação, aplicação e invenção. Em princípio, tais operações são usadas como ferramentas com objetivos pedagógicos particulares:

1. Exploração: primeiro contato com o conteúdo. Descobrimto sonoro, curiosidade;
2. Assimilação: uso de práticas sistemáticas de reprodução e produção com o objetivo de estabelecer uma compreensão mais aprofundada do conteúdo;
3. Aplicação: o conteúdo é aplicado em uma situação cotidiana dentro de determinado contexto musical, tendo, se possível, estreita relação com o indivíduo e o grupo;
4. Invenção: cria-se uma situação onde o estudante é desafiado a interagir com o conteúdo inventivamente, estabelecendo limites de material ou dando liberdade para o seu ato criativo.

No aspecto cognitivo, combinações amálgamas envolvendo tais atividades acontecem frequentemente durante o aprendizado. O estudante, ao explorar o material, o assimila e aplica em um contexto específico, do qual poderá ser inclusive inventivo. O mesmo processo pode acontecer durante as invenções, ocorrendo frequentemente atividades de exploração, assimilação e aplicação das escolhas realizadas pelo criador.

As restrições cognitivas também serão consideradas durante as atividades educativas. Por restrições cognitivas, entendemos como determinados bloqueios cognitivos não permitindo a realização de uma representação mental, sua ulterior análise e síntese de um evento sonoro. Para Lerdahl, tais bloqueios acontecem quando há determinadas limitações relacionadas à gramática composicional e gramática de escuta (LERDAHL, 2005, p. 235). Em análise, observamos que as limitações relacionadas à gramática de escuta ocorrem quando:

1. Há restrições puramente cognitivas: determinadas conexões mentais ainda não foram realizadas, não permitindo o desenvolvimento de suas habilidades receptivas e produtivas em um nível superior. Um estudante que está começando a representar mentalmente pequenos padrões melódicos ainda não construiu conexões mentais suficientes que permitam projetar sua criação em larga escala;
2. Há restrições cognitivo-sociais: Determinados eventos sonoros, por questões sociais e culturais, ainda não foram inseridos na gramática de escuta. Mesmo músicos

experientes têm dificuldades em reproduzir e criar sobre gêneros não cotidianos em seu meio cultural, principalmente se tais gêneros utilizam materiais musicais divergentes.

Neste contexto, o trabalho criativo deve relacionar-se sempre com a gramática composicional e de escuta dos envolvidos. As conexões mentais devem ser construídas progressivamente, obedecendo a suas restrições e facilitando, assim, um envolvimento significativo por parte dos estudantes. Pretende-se, assim, estabelecer um equilíbrio entre o desafio e a capacidade, direcionando-os a um alto estado de concentração nas atividades exercidas, permitindo-os aprender e desenvolver-se criativamente⁶.

O laboratório de criação musical

O laboratório de criação musical é parte do projeto de doutorado e tem como um de seus objetivos, apresentar ferramentas que permitam o desenvolvimento criativo e o conhecimento dos principais aspectos da sintaxe da música ocidental. Durante as atividades, os estudantes aplicarão dentro de um contexto criativo (improvisação, arranjo, composição e jogos musicais) os elementos musicais estudados.

Devido às limitações de carga horária, os conteúdos abordados serão apresentados de modo introdutório, porém fornecendo subsídios suficientes para desenvolver o aspecto criativo em suas práticas. A criação não irá apenas despertar a imaginação, mas sustentar o conhecimento do conteúdo, vivenciando-o em um contexto essencialmente inventivo.

O plano pedagógico foi organizado de modo que os conteúdos sejam aprendidos implicitamente e explicitamente. Mesmo o foco estando em determinado aspecto musical (aprendizagem explícita), outros elementos estarão sendo frequentemente vivenciados durante o novo estudo (aprendizagem implícita):

Quadro 1: Práticas pedagógicas musicais realizadas

	Parâmetros sonoros	Textura	Escala	Centro tonal	Ritmo e timbre	Transposição	Estruturação	Intervalos	Métrica
Parâmetros sonoros									
Textura									
Escala									

⁶ Tal envolvimento é denominado por Csikszentmihalyi como experiência do fluxo (1997).

Centro tonal									
Ritmo e timbre									
Transposição									
Estruturação									
Intervalos									
Métrica									

A cor cinza-claro ilustra atividades que envolvem aprendizagem implícita, enquanto que a cor cinza-escuro ilustra a aprendizagem explícita. Ao apresentar um panorama dos componentes integrantes do fazer musical, fazendo-os com que descubram as possibilidades de criação em cada aspecto musical, os participantes, ao darem continuidade aos seus estudos, estarão cientes que o ato criativo poderá estar sempre inserido em suas atividades musicais.

A análise do desenvolvimento criativo

Concepções teórico-pedagógicas

A ferramenta de análise consistirá na avaliação da pessoa, do processo e do produto, através de gravações, anotações, questionamentos e comentários dos participantes. A partir da observação da pessoa (sua experiência musical) poderão ser inferidos exames entre o seu processo criativo e o seu produto final.

Sob a luz do pensamento Piagetiano (1999), as interações e a maneira com que acontecerão os processos de “equilibração” serão levadas em consideração, isto é, como os estudantes irão encarar os desafios de modo a arranjar meios para se adaptarem e se reequilibrarem, aprimorando, assim, seus níveis de conhecimento.

Em conformidade com as ideias de Piaget, Keith Swanwick apresenta, através de sua espiral, os estágios do desenvolvimento musical, relacionando-os a determinadas faixas etárias⁷ (SWANWICK, 1988, p. 76). Para o autor a educação musical deve necessariamente estimular ambos os lados da espiral, "tentar concretizar uma filosofia educacional sem se preocupar com a interação entre os lados esquerdo e direito é como tentar bater palmas com

⁷ Lado direito: manipulativo, vernacular, idiomático e sistemático; lado esquerdo: sensorial, pessoal, especulativo e simbólico.

uma só mão"⁸ (SWANWICK, 1988, p. 83). Neste contexto, a observação das manifestações musicais em ambos os lados da espiral irão fornecer “pistas” que permitirão minimizar eventuais carências, delineando caminhos pedagógicos importantes para o desenvolvimento criativo. No mesmo caminho, a análise das improvisações pode ser dirigida segundo o trabalho apresentado por Kratus (1991), onde o autor propõe uma abordagem na qual organiza e sistematiza os níveis do desenvolvimento criativo⁹.

Ambas as análises do desenvolvimento musical propostos por Swanwick e Kratus implicam em um aprendizado em longo prazo. O caminho entre a “exploração e a improvisação pessoal” ou o “sensorial e o simbólico” é atingido, geralmente, através de anos de experiência musical. No laboratório, pretende-se apenas identificar, se possível, o estágio em que se encontram individualmente os estudantes, permitindo, através de sua análise, direcionar seu aprendizado. Se, por exemplo, determinado estudante é capaz apenas de criar pequenos padrões em suas criações, estando no início de seu processo de audiação¹⁰ (processo-orientado, segundo Kratus, ou vernacular, segundo Swanwick), o professor não poderá exigir que, neste momento, ele seja capaz de desenvolver seu próprio estilo de criação (improvisação pessoal, segundo Kratus) ou busque outras possibilidades de criação (especulativo, segundo Swanwick), uma vez que tais habilidades ainda estão aquém de sua cognição.

As habilidades produtivas e receptivas

Uma criação espontânea pode ser previamente imaginada ou simplesmente executada mecanicamente (seja no instrumento ou voz), vinculada à memória muscular e espacial, podendo-se incluir ainda regras gramaticais previamente estabelecidas. Neste contexto, o senso comum costuma dar maior seriedade e importância às criações intencionadas, ou seja, previamente audiadas e reproduzidas posteriormente no instrumento ou voz, uma vez que toda

⁸ *To try to actualize an educational philosophy without regard to the interaction of left and right would be like trying to clap with one hand.*

⁹ Os níveis são assim denominados: exploração, improvisação processo-orientado, improvisação produto-orientado, improvisação fluída, improvisação estrutural, improvisação estilística e improvisação pessoal (KRATUS, 1991, p. 38).

¹⁰ Para Gordon, a audiação ocorre quando ouvimos e compreendemos mentalmente a música que escutamos recentemente ou a música escutada em algum momento no passado (GORDON, 1999, p.42).

criação, acredita-se, deva ser fruto da imaginação¹¹. No entanto, não é exatamente desta forma que uma composição surge em música. Embora a imaginação tenha sua devida importância, diversas criações (principalmente improvisadas) são frutos de um processo envolvendo basicamente explorações puramente mecânicas com um mínimo de audição. Tais atividades também são importantes ao desenvolvimento musical, uma vez que elas permitem o livre fluir sonoro, podendo gerar futuras ideias, inclusive proporcionando materiais musicais não usuais e interessantes do ponto de vista criativo.

Na improvisação idiomática, por exemplo, uma “nota errada” encontrada acidentalmente através de um processo mecânico pode ser resignificada, audiada e imaginada como um elemento interessante gerando tensão ao improviso. Ao ser repetida por diversas vezes (desta vez dentro da perspectiva da imaginação), muda a percepção cognitiva dos ouvintes (incluindo o *performer*): o errado torna-se certo. Da mesma forma, improvisar livremente em qualquer instrumento pode gerar ideias interessantes ao ato composicional.

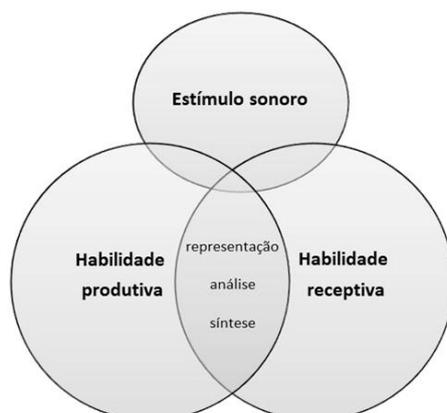
Focar a criação apenas no processo imaginativo não permite o livre fluir de ideias, uma vez que todos temos determinadas limitações relacionadas à audição¹². Da mesma forma, focar na criação vinculada puramente aos elementos motores e técnico-instrumentais a torna mecânica e sem direcionamento expressivo. Muitas criações significativas no repertório musical apresentam um equilíbrio entre o processo imaginativo e a manipulação instrumental.

É pouco provável sabermos exatamente quais elementos em uma criação são encontrados ou imaginados, uma vez que tais processos não são realmente claros mesmo para o próprio compositor. Neste contexto, as habilidades receptivas e produtivas dizem respeito ao modo como o criador percebe e cria com o que foi percebido (e vice-versa), independente se houve ou não um processo de audição. Na habilidade receptiva, os estímulos sonoros são percebidos e representados mentalmente pelo receptor, implicando em um processo analítico no qual resultará em determinada síntese ao estímulo proferido. A habilidade produtiva é a exteriorização da habilidade receptiva em um contexto criativo, onde os estímulos são representados, analisados e sintetizados, sendo posteriormente exteriorizados e estruturados segundo os critérios do produtor:

¹¹ Muitos são os métodos que apontam para este paradigma, como por exemplo, o método proposto por Aebersold (1992).

¹² Vanzella, Weiss, Schellenberg e Trehub (2014) observam que mesmo portadores de ouvido absoluto podem possuir determinadas limitações auditivas relacionadas à memória musical.

FIGURA 1 – Habilidades receptivas e produtivas



Perceber e criar com o percebido deve estar inserido dentro da perspectiva da criação imaginada ou encontrada. A habilidade receptiva não significa unicamente em decodificar determinado som de modo a elaborar uma audição relativa ou absoluta, mas sim como o elemento sonoro influi na tomada de decisão que irá gerar a produção de novos elementos sonoros e como estes serão novamente percebidos pelo próprio *performer* e pelos demais integrantes. A análise das habilidades consistirá desta forma, na relação entre produção e reprodução, ou seja, na interação entre a percepção e a criação durante todo o período de realização do laboratório.

Análise dos dados

Para a análise dos dados obtidos, propomos a aplicação da *Grounded Theory* de Glaser e Strauss (1967). Segundo Tarozzi (2008) uma pesquisa no banco de dados ISI Web of Science, indica 87 artigos empregando esse método em 1996, enquanto que em 2006 o número chega a 315 artigos. As principais aplicações encontram-se no âmbito da enfermagem, psicologia, economia e educação, mas têm crescido muito em informática, biblioteconomia e ergonomia.

Com base em procedimentos alvitrados pela literatura sobre esta metodologia, haverá atividades de entrevistas, questionários, depoimentos, performances musicais, todas registradas em áudio e/ou vídeo para ulterior análise, com o livre consentimento dos estudantes. Isso permitirá atingir as codificações necessárias relacionadas à análise do

conteúdo, permitindo elaborar uma teoria substantiva com o grupo de estudo, a ser incorporada no texto do trabalho final em forma de tese. Com isso, apresentaremos os resultados e procedimentos técnicos e metodológicos através de enunciados que poderão empregar em sua continuidade discursiva suportes variados (gráficos sonoros e visuais, etc.) bem como documentação anexa multimídia.

Considerações finais

O trabalho experimental, por natureza, envolve riscos, erros e eventualmente algum acerto. Apesar de parecer uma visão pessimista desta atividade, são exatamente estes os fatores qualificantes em pesquisas que procuram novas alternativas educacionais. Trabalhar dentro de uma perspectiva envolta em um ciclo já sistematizado, corrente e consolidado, inclui poucos riscos e erros, mas também pouco aprendizado.

Neste sentido, o laboratório de criação musical pretende integrar uma perspectiva construtivista de ensino, buscando sempre a descoberta em cada aula realizada e considerando fortemente as experiências dos participantes no projeto. A aprendizagem realizada em grupo, a busca por argumentações divergentes e soluções heurísticas para eventuais problemas, constituirão elementos fundamentais para a construção do conhecimento, preparando todos aqueles envolvidos a um desempenho mais fluente e espontâneo face a uma diversidade de contextos musicais.

Referências

AEBERSOLD, Jamey. *How to play jazz and improvise*. 6 ed. New Albany: 1992.

BERKOWITZ, Aaron. *The improvising mind: cognition and creativity in the musical moment*. New York: oxford press, 2010.

COSTA, Rogério Luiz Moraes. *O músico enquanto meio e os territórios da livre improvisação*. São Paulo, 2003. 179 f. Tese de doutorado em música. Programa de comunicação e semiótica. São Paulo: PUC, 2003.

GLASER, Barney; STRAUSS, Anselm. *The discovery of ground theory: Strategies for qualitative research*. New York: Aldine de Gruyter, 1967.

GORDON, Edwin. All about audiation and music aptitudes. In: *Musical Educators Journal*. Virginia, EUA, vol. 86, nº 2, p. 41-44. 1999.

KRATUS, John. Growing with improvisation. *Music Educators Journal*, v. 88, n. 4, p. 36-40, 1991.

LERDAHL, Fred. Cognitive constraints on compositional systems. In: SLOBODA (org.) *generative processes in music: the psychology of performance, improvisation and composition*. 2ª ed. New York: oxford university press, 2005. p. 231-259.

MANDOLIN, Ricardo. *Heuristique musicale: Contributions pour une nouvelle discipline musicologique*. Sampzon: Delatour France Editions, 2012.

NAZARIO, Luciano da Costa; MANNIS, José Augusto. Entre explorações e invenções: vislumbrando um modelo referencial para o desenvolvimento criativo em ambientes de ensino coletivo. In: *Revista da ABEM*. Londrina, vol. 22, n. 32, p. 65-76. 2014.

PIAGET, Jean. *Seis estudos de psicologia*. 24ª ed. São Paulo: editora forense, 1999.

SAVOURET, Alain. *Introduction à un solfège de l'audible*. Lyon: Symetrie, 2011.

SCHAFER, Murray. *O ouvido pensante*. Trad. Marisa Fonterrada, Magda Silva e Maria Pascoal. São Paulo: editora UNESP, 1991.

SWANWICK, Keith. *Music, mind and education*. London: Routledge, 1988.

TAROZZI, Massimiliano. *O que é Grounded Theory? : Metodologia de pesquisa e de teoria fundamentada nos dados*. Trad. Carmem Lussi. Petrópolis: Vozes, 2011. (Ed. original Roma: Carocci Editore S.p.A., 2008)

VANZELLA, Patrícia; WEISS, Michael; SCHELLENBERG, Glenn; TREHUB, Sandra. O ouvido absoluto não facilita a memorização de melodias. In: SIMPÓSIO DE COGNIÇÃO E ARTES MUSICAIS, 10. 2014, Campinas. Anais... Campinas: UNICAMP, 2014. p. 30.