

## Mapa Sonoro: a escuta como ferramenta de leitura, reconhecimento e interação com o espaço escolar.

Monique Desiderio  
Escola Parque  
moniquedesiderio@hotmail.com

### Comunicação

**Resumo:** Este trabalho pretende relatar a experiência de sensibilização e ampliação da escuta de crianças da Educação Infantil da Escola Parque, instituição de ensino regular, situada na cidade do Rio de Janeiro, Brasil, numa proposta de reconhecimento e exploração deste espaço escolar através do *mapeamento dos sons* observados nos espaços da escola. Esta experiência foi feita com turmas de crianças entre 4 e 6 anos, durante as aulas de música, no primeiro trimestre do ano de 2015 e ampliada no início de 2016. O presente trabalho está fundamentado no conceito de *Paisagem Sonora* do compositor R. Murray Schafer, suas experiências e propostas para a educação, e sugere a discussão e possíveis reflexões sobre a conscientização da escuta enquanto objetivo da educação musical, e a percepção da qualidade sonora dos espaços educacionais em que estamos atuando e construindo, enquanto educadores musicais. Este é um registro do que ouvimos e produzimos enquanto ampliamos a escuta e nos apropriamos de um novo espaço escolar.

**Palavras chave:** Educação Musical | Paisagem Sonora | Mapa Sonoro

### Paisagem sonora: ampliação da escuta e reconhecimento espacial

“Abre-te! Abre-te, ouvido, para os sons do mundo, abre-te ouvido, para os sons existentes, desaparecidos, imaginados, pensados, sonhados, fruídos! Abre-te para os sons originais, da criação do mundo, do início de todas as eras... Para os sons rituais, para os sons míticos, místicos, mágicos. Encantados... Para os sons de hoje e de amanhã. Para os sons da terra, do ar e da água... Para os sons cósmicos, microcósmicos, macrocósmicos... Mas abre-te também para os sons de aqui e de agora, para os sons do cotidiano da cidade, dos campos, das máquinas, dos animais, do corpo, da voz... Abre-te, ouvido, para os sons da vida...” (FONTERRADA apud SCHAFFER, 1992, p. xv).

O que ouvimos enquanto andamos pela escola? Quais são os sons que estão a nossa volta enquanto brincamos? O ambiente sonoro do lugar em que estamos inseridos é uma importante fonte de informação e nos traz um forte sentimento de pertencimento deste

espaço. Somos capazes de reconhecer um lugar utilizando somente a escuta? Quais os registros sonoros que guardamos pelos lugares que passamos?

“Os ouvidos não têm pálpebras”, disse certa vez o poeta Décio Pignatari<sup>1</sup>. Os ouvidos nunca se fecham. Se observarmos com atenção, existe um rico universo de sons a nossa volta. Mesmo de olhos bem fechados, conseguimos identificar a paisagem que nos cerca através da combinação de sons e ruídos captados pelos nossos ouvidos, seja pela memória que guardamos destas informações sonoras ou pelo o que imaginamos delas. Esta paisagem muda quando mudamos de lugar e quando os objetos e as pessoas que estão a nossa volta também são deslocados.

Segundo Schafer (2011) o homem teme o silêncio, por isso gosta de fazer sons e rodear-se com eles<sup>2</sup>. O som ilumina a escuridão, nos faz lembrar o quanto de vida há em nós e a nossa volta. Nossa constituição se dá, também, a partir dos sons que produzimos, como a respiração, as batidas do coração e a voz. O mundo a nossa volta é, conscientes disso ou não, um grande concerto, combinando sons naturais, mecânicos, cotidianos ou eventuais.

Do que é feita uma escola? Crianças, risadas, brincadeiras, carrinhos de lanche, jogos e atividades coletivas, cantoria, aula de música com instrumentos, conversas, aventuras. Choro, alegria, euforia, encontros e reencontros.

Nossa escola cresceu. E em 2015 fomos recebidos num espaço bem maior.

De que sons é feita uma escola? Percebemos no início do ano letivo, com a alegria da descoberta e adaptação neste novo espaço, uma novidade: o barulho. Mas toda escola é feita de barulho! Por que a estranheza? Porque era muito barulho! E o muito foi tanto que começou a incomodar as crianças e os professores. Todos percebemos que precisávamos falar muito alto para sermos ouvidos. Muitos espaços ressoavam demais, ou dispersavam totalmente o som

---

<sup>1</sup> Décio Pignatari foi um publicitário, poeta, ator, ensaísta, professor e tradutor brasileiro.

<sup>2</sup> Segundo Wisnik (1989, p. 30) “a música, em sua história, é uma longa conversa entre o *som* (enquanto recorrência periódica, produção de constância) e o *ruído* (enquanto perturbação relativa da estabilidade, superposição de pulsos complexos, irracionais, defasados). Som e ruído não se opõem absolutamente na natureza: trata-se de um *continuum*, uma passagem gradativa que as culturas irão administrar, definindo no interior de cada uma qual a margem de separação entre as duas categorias (a música contemporânea é talvez aquela em que se tornou mais frágil e indecível o limiar dessa distinção).”

emitido. As crianças reclamavam de dores na cabeça, no ouvido e na garganta. Muitos professores estavam com problemas na voz há menos de um mês do início das atividades.

“Os arquitetos do passado conheciam muita coisa sobre os efeitos do som e trabalhavam com ele de maneira positiva [...] Os primeiros construtores construíam tanto com os ouvidos quanto com os olhos. [...] O arquiteto moderno está fazendo projetos para os surdos [...]” (SCHAFER, 2011, p. 307, 311)

O projeto de uma escola dificilmente é pensado acusticamente na sua idealização e construção. Os cálculos usados pelos investidores e engenheiros, na maioria das vezes, não se relacionam com a qualidade do ambiente sonoro que aquele espaço precisaria ter. Algumas salas de aula climatizadas garantem um mínimo de conforto e isolamento acústico para quem está do lado de dentro. Outras são dominadas pelo barulho intenso do ar condicionado e ventiladores. Espaços funcionais, bonitos, confortáveis e bem equipados, ainda que extremamente ruidosos, parecem dominar os projetos de engenheiros, arquitetos e empreiteiras. “Uma sociedade que trocou os ouvidos pelos olhos”<sup>3</sup>.

## **Caminhada sonora: uma aula descoberta**

“No sentido metafórico, as crianças são as maiores ouvintes da realidade que as cerca. Elas possuem o tempo de escutar, que não é apenas o tempo para escutar, mas o tempo rarefeito, curioso, suspenso, generoso – um tempo cheio de espera e expectativa. As crianças escutam a vida em todas as suas formas e cores, e escutam os outros.” (Loris Malaguzzi)

A ideia da caminhada sonora surgiu a partir do estranhamento das crianças e dos professores em relação ao esforço que todos fazíamos para sermos ouvidos pelo grupo, dentro de sala e nos espaços externos. “Meu ouvido está doendo.”, “Minha cabeça está doendo.”, “Tem muito barulho nesta sala.”. Foi a estranheza, o incomodo que gerou a ideia de investigação do espaço sonoro desta nova escola.

---

<sup>3</sup> Segundo Schafer (2011, p. 329) vivemos numa sociedade apaixonada por máquinas, que não procura entender os limites de equilíbrio da produção sonora e nem admite a ideia de que há um tempo para produzir e outro para calar.

Começamos com alguns exercícios, na roda de conversa: “Respire fundo. Acalme o corpo. Vamos deixar a nossa boca descansando um pouco. Abra bem os ouvidos. Escute. Quais os sons você consegue ouvir dentro desta sala? Quais os que você mais gosta? Quais te incomodam?”. Havia muito barulho. As crianças apontavam para o ar condicionado, para as cadeiras que a professora arrastava no chão enquanto organizava a sala, para as salas do lado, para o pátio interno.

Organizamos algumas regras com os grupos antes do início da caminhada: todos precisariam “ligar” os ouvidos e seguir em silêncio prestando bastante atenção aos sons dos ambientes explorados; percorreríamos todos os espaços da escola; todos os sons percebidos poderiam ser sinalizados ao grupo com gestos e expressões faciais. Nosso foco de observação estaria na escuta. A proposta era: sair da sala, caminhar pela escola e ouvir. Somente e simplesmente ouvir. Escutar o que está a nossa volta, todos os tipos de sons possíveis. Todos os comentários e observações ficariam para discussão na roda, no retorno para a sala de aula.

Os ouvidos abertos como que com lupas ou qualquer outro instrumento de ampliação da escuta procuravam sinais, vestígios, pistas. “Olhem! Parem todos! Escutem!”, diziam os olhos atentos de quem acabara de descobrir algo novo. Todos parávamos. Ouvidos ligados.

Schafer diz que a função da arte é “abrir novos modos de percepção e retratar estilos de vida alternativos.” (2011, p. 332). Não seria este, também, o papel do professor de música? Dentre tantos outros objetivos, ensinar a ouvir? Sensibilizar a escuta de maneira que seja possível ler, compreender e interagir com o mundo, através dos sons?

Numa sociedade que trocou os ouvidos pelos olhos, as aulas de música precisam estar comprometidas em abrir novos caminhos para a escuta, para a ampliação desta percepção: “Ouçam! Todos! Liguem os ouvidos. Percebam!”. Há um mundo sonoro acontecendo a todo instante. E quem ouve compõe. Quem ouve sente. Quem ouve transforma. É na educação dos ouvidos, para uma escuta consciente e conectada com o mundo a nossa volta, que mora a esperança de espaços urbanos menos barulhentos e ensurdecedores.

Na volta para a sala, durante a roda de conversa entendemos que precisávamos identificar os espaços da escola. Um mapa onde pudéssemos marcar os sons que

encontrávamos em cada espaço. Decidimos que os maiores ficariam responsáveis, além do registro gráfico das observações sonoras, pelo desenho da planta baixa da escola.

Fizemos uma lista do que havíamos observado nesta caminhada sonora: crianças brincando no pátio; carrinho do refeitório levando o lanche para as salas; crianças bem pequenas chorando; crianças gritando; árvore balançando; passarinhos cantando; pisadas de pessoas no chão; crianças correndo; crianças cantando; crianças tocando; professores falando; crianças pulando; bola batendo no chão; carro passando na rua; barulho do ar condicionado; adultos falando muito alto; cantoria da cigarra. Interessante que todos haviam descoberto algo, que lhes parecia inédito e super interessante. Juntos ou individualmente, todos estavam conhecendo e estabelecendo relação com estes novos espaços da escola através da escuta.

Propus um exercício de fortalecimento da memória sonora através da reprodução dos sons ouvidos, usando a voz, o corpo e os objetos da sala de aula. Sentamos em pequenos grupos para a representação gráfica desses sons. Combinamos que os registros seriam feitos em pequenos pedaços de papel, para que pudéssemos prendê-los no mapa, depois. Pequenos desenhos simbolizando os sons identificados.

Como todo o processo de investigação, escuta, reflexão, reprodução e registro foram produzidos a partir do incomodo e percepção das crianças seriam elas também, as responsáveis por traduzir e informar estes dados para a escola. O Mapa Sonoro nos parecia, naquele momento, um recurso de comunicação visual eficiente. Entendendo um mapa como forma de linguagem, de comunicação e expressão, numa tentativa de representação gráfica de um determinado espaço.

Todos ajudaram na identificação e agrupamento dos sons desenhados, nos espaços riscados no papel, cuidados pela memória sonora estabelecida com o ambiente. Com o título de “Mapa Sonoro: os sons da nossa escola” o colocamos no mural de música, no corredor da escola. Todos poderiam ver o que descobrimos, em imagens: “o que seus ouvidos andam escutando por aqui”.

Segundo Freinet (1996), é na vivência, na experiência que a criança traz significado ao aprendizado. As caminhadas sonoras, neste sentido, tornaram-se essenciais no processo de

sensibilização e ampliação da escuta do ambiente sonoro da escola. Não dá para pensarmos em apropriação e reconhecimento espacial olhando para fora, estáticos, sentados numa cadeira dentro da sala de aula. A procura por barulhos, sons e ruídos é parte importante no processo de descoberta do “do que é feita esta minha escola?”.

Em “Diálogos com Reggio Emilia”, Carla Rinaldi diz que “escutar é dar a si próprio e aos outros um tempo para ouvir.” (2012, p. 209) E ouvir é abrir-se ao externo, ao outro. Neste sentido, ouvir a escola é abrir-se a ela. A tentativa de mapear graficamente estes sons é também uma tentativa de organização e apropriação deste espaço. Fora da sala de aula, a criança tem a oportunidade de abrir os sentidos para a exploração e investigação do mundo que a cerca, numa tentativa de reconhecê-lo, compreendê-lo e significá-lo.

A esta altura pairava uma preocupação: E agora? Como conectar a experiência vivida por eles, às reflexões, com a rotina da escola? Até que ponto poderíamos intervir? O que poderíamos fazer para “afinar” os sons daquele lugar, nosso? Explorado, ouvido, identificado e apropriado. Através das rodas de conversa e da montagem do Mapa todos visualizamos, literalmente, que havia barulho demais naqueles espaços. Alguns desenhos precisaram ficar por cima de outros em alguns lugares: “Acho que não vai caber tudo.”.

Deixamos o Mapa Sonoro exposto por mais alguns meses. De tempos em tempos o revisitávamos. Talvez não precisássemos, naquele momento, de maiores intervenções espaciais. A escuta estava definitivamente ampliada. A consciência espacial, em todas as suas nuances, estava garantida. Este novo espaço, a esta altura já era uma escola. A nossa nova escola. Finalizamos o processo com a escuta ampliada, reconhecimento e apropriação do espaço físico, conscientes de que precisávamos cuidar do nosso ambiente sonoro medindo nossos próprios barulhos, num esforço constante de colocarmos em prática as sugestões trazidas nas rodas de reflexão.

## Uma nova caminhada: revisitando os espaços

“[...] no meu entender o momento que estamos vivendo é de adição e síntese, mais que de descoberta: música e sociedade, música e tecnologia, música e ambiente

acústico, música e educação artística, educação geral, educação pré-escolar, educação permanente.” (HEMSY DE GAINZA, 1988, p. 108).

De que sons mesmo é feita uma escola? No início do ano de 2016, com o retorno as aulas, nos deparamos com um desafio bem parecido com o do ano anterior: barulhos em excesso geravam ainda mais barulhos prejudicando a nossa saúde vocal, auditiva e a qualidade sonora dos nossos espaços. Parecido porque já havíamos sido tocados pela experiência da investigação, mas o novo espaço já não era tão novo. Não estávamos mais alheios e desconectados. Mas o incomodo ainda estava lá.

Retomamos a ideia das caminhadas sonoras e mapeamento sonoro dos espaços. Revisitamos os espaços da escola, em silêncio, com os ouvidos bem abertos, e agora com o uso de um gravador de voz e uma câmera fotográfica para garantirmos o registro e armazenamento dos barulhos e memória visual do que encontrávamos. Novos registros, mesmos espaços. O silêncio agora era outro. A abertura e o tempo de espera também. A ampliação da escuta é um exercício.

“Para mim, entretanto, existe um fator determinante que raramente é levado em consideração. É o fato de que continuamos a falar da escola, do ensino e da aprendizagem utilizando apenas a linguagem verbal, a palavra falada e a escrita. Gerações de educadores têm levado adiante sua formação inicial e seu desenvolvimento profissional continuado sem jamais refletir sobre a variedade de coisas que sabemos acerca do aprendizado e sobre o relacionamento do aprendizado com o seu contexto. E, em especial, abdicando da busca por novas formas, novas linguagens, que possam lhes permitir viver, partilhar, narrar e desempenhar os eventos do aprendizado.” (RINALDI, 2012, p. 183).

Refizemos o mapa com algumas novas perguntas e ampliamos outras: seria possível, neste segundo momento, interferirmos e até mudarmos os sons dos espaços investigados? Chamamos a massa de som forte que encontrávamos de “bola de barulho”<sup>4</sup>. Seria possível

---

<sup>4</sup> A expressão “bola de barulho” surgiu durante uma reflexão na roda de conversa. Enquanto produzíamos o desenho do Mapa, havia certo silêncio na sala de aula. Uma criança entrou pela porta e a deixou aberta por alguns instantes. Era um dia chuvoso e havia muito barulho nos pátios internos. A turma observou na hora o contraste entre os sons de dentro e os de fora. Numa tentativa de explicar a diferença entre as massas sonoras e a soma de ruídos do ambiente, com uma linguagem mais acessível, usei esta expressão, que foi rapidamente compreendida e absorvida pelo grupo. A “bola de barulho” funciona para nós hoje como um parâmetro de medida da intensidade

pensarmos num legado de tratamento do som, para a escola e a comunidade, pensando na diminuição da “bola de barulho”? O que poderia ser feito a partir da reflexão de ouvidos já conscientes e ampliados?

O projeto está em andamento e em constante aperfeiçoamento. Atualmente estamos aprofundando a reflexão e o tratamento das informações registradas durante as caminhadas. Sozinhas, as caminhadas sonoras estão impregnadas de experiência e significado. Num primeiro momento pensamos que a sensibilização dos ouvidos, a conscientização do ambiente sonoro, a leitura e a apropriação do espaço escolar seriam suficientes. E foram. Para as primeiras questões apresentadas. Paramos por ali, mas precisávamos seguir. Entendemos isto, nesta segunda experiência. E estamos avançando.

“O que me interessa realmente é que os jovens façam sua própria música, seguindo suas inclinações, conforme, acharem melhor. Para que isso aconteça, os professores precisam ser muito cuidadosos, sabendo como e quando interferir.” (SCHAFER, 1992, p. 285).

Temos discutido e testado possibilidades de interação e transformação da massa sonora (“bola de barulho”) em composições musicais coletivas, através de exercícios de improviso, aproveitando os registros que fizemos no gravador.

Novos caminhos tem se aberto a partir destes exercícios, como: propostas musicais para serem executadas nos espaços por crianças e adultos, enquanto por ali passam; composições coletivas, com base nos registros reais dos espaços, propondo uma nova ideia musical para o lugar, sinalizado por placas ou qualquer outro tipo de imagem.

Aumentamos a visibilidade dos resultados numa exposição maior, na entrada da escola e estabelecemos novas metas para tentarmos diminuir a perturbadora “bola de barulho”.

Seguimos com o desafio da intervenção nos espaços, e com o fortalecimento da cidadania manifestada no cuidado com a qualidade sonora do lugar que chamamos de nosso.

---

de ruídos no ambiente. Podendo variar de tamanho em diferentes lugares, sendo grande ou pequena, crescendo ou diminuindo.



## Considerações finais

As turmas estão empenhadas em colaborar com intervenções para melhorar a qualidade sonora dos espaços da escola, através de cartazes sinalizando ações possíveis: “Não arraste as cadeiras”; “Não arraste as mesas”; “Fale em tom médio”; “Não alimente a bola de barulho”, e sugestões de composições musicais. Percebemos uma grande mobilização e envolvimento de professores, funcionários e alunos, colaborando para a saúde auditiva dos nossos espaços, a partir dos dados coletados e registrados no mapa.

Acreditamos que o processo de investigação, as reflexões, a representação gráfica dos sons e as atividades propostas nos influenciaram, todos, crianças e adultos, no sentido de transformarmo-nos em cidadãos mais conscientes com a responsabilidade da qualidade do ambiente sonoro em que estamos inseridos, lendo, reconhecendo e interagindo. Seguimos trabalhando para que a nossa concepção de música continue em constante ampliação e diálogo com o nosso mundo dentro e fora, de nós mesmos e de nossos espaços.

## Referências

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

FREINET, Célestin, Pedagogia do Bom Senso. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

GAINZA, Violeta Hemsy De. Estudos de Psicopedagogia Musical. 3 ed. São Paulo: Grupo Editorial Summus, 1988.

RINALDI, Carla. Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

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, 1992.