

## OuverLab: Escuta Criativa no Ensino Médio

### Comunicação

*Helena Lopes da Silva*  
UFMG

[helopesster@gmail.com](mailto:helopesster@gmail.com)

*Andressa Zanette*  
UFMG

[zanette.andressa@gmail.com](mailto:zanette.andressa@gmail.com)

*Júlia Campolina*  
UFMG

[juliacaraujo2@gmail.com](mailto:juliacaraujo2@gmail.com)

*Renato Santos Rodrigues*  
UFMG

[renatorodriguesufmg@gmail.com](mailto:renatorodriguesufmg@gmail.com)

*Thallys José Rodrigues de Oliveira*  
UFMG

[tjrdojosef@gmail.com](mailto:tjrdojosef@gmail.com)

*Tainá Duarte*  
UFMG

[tainasd.mus.ufmg@gmail.com](mailto:tainasd.mus.ufmg@gmail.com)

**Resumo:** O presente relato de experiência apresenta parte do processo e dos resultados do projeto de Iniciação Científica “OuverLab: Música no Ensino Médio” (CNPq/UFMG). Desenvolvido por meio de oficinas em duas escolas públicas de Belo Horizonte, MG, o projeto teve como objetivo avaliar o potencial da escuta criativa para a compreensão musical e para o desenvolvimento dos processos criativos dos jovens. As oficinas envolveram atividades de escuta e criação sob a perspectiva da escuta criativa, tendo peças de dois compositores brasileiros de música contemporânea como fomento das atividades. O conceito de escuta criativa está fundamentado sobre os pressupostos de que a escuta é um “ato de criação” e o ouvinte, um “músico-compositor” (CAGE, 2013). Dentre os principais resultados, destacamos a contribuição da escuta criativa para o interesse dos estudantes em escutar e compreender os repertórios musicais com os quais não tinham familiaridade, bem como, para encorajá-los a experimentar novos sons, refletir e falar sobre suas percepções e concepções musicais no processo de criação coletiva. O diálogo com a arte contemporânea e com outras linguagens artísticas contribuiu para a sensibilização em relação às temáticas que afetam a sociedade e

para a maturação dos processos criativos e musicais dos estudantes. Dentre os desafios, destacamos o pouco tempo para as experimentações sonoras e para as trocas coletivas durante o processo criativo.

**Palavras-chave:** Escuta Criativa; Juventude e Música; Ensino Médio.

## Introdução

O presente trabalho consiste em apresentar e discutir propostas e resultados parciais do projeto OuverLab: Música no Ensino Médio. Realizado em duas escolas públicas de Belo Horizonte, o Projeto foi proposto em formato de oficinas durante seis dias consecutivos, com duas horas de duração, sendo a participação dos alunos voluntária. Realizado no âmbito de um projeto de Iniciação Científica (CNPq), a equipe foi composta por cinco graduandos de Música, professora orientadora - responsáveis pela elaboração e execução das propostas didáticas nas oficinas -, por um compositor (Rogério Vasconcelos Barbosa - UFMG) e uma compositora (Lourdes Saraiva - UDESC) - responsáveis pela mediação da escuta de suas obras e de seus processos de criação.

O projeto OuverLab: Música no Ensino Médio tem como objetivo avaliar o potencial da escuta criativa para a compreensão musical e para o desenvolvimento dos processos criativos dos jovens. A participação do/a compositor/a nessa proposta, deu-se pela necessidade de aprendermos mais sobre a escuta da estética contemporânea e sobre possíveis caminhos para a condução dos processos criativos nas oficinas.

Delalande (2019, p.124) analisa que a escola tem “um papel insubstituível” de “fazer nascer a vontade de fazer e escutar”, e não apenas “proporcionar ocasiões de escuta”. Escutar sons e criar com sons são atividades pouco exploradas nas práticas musicais dos jovens na escola, uma vez que seus repertórios musicais são majoritariamente compostos de canções com letras, melodias e ritmos.

O autor analisa que a maioria das estratégias de escuta são guiadas pela palavra “melodia”, o que leva as pessoas a prestarem atenção “apenas nas alturas, nas durações e nas nuances”. Ele considera a dissociação dos parâmetros musicais nas práticas de escuta como antimusicais”, pois “dissociam o som de seu conteúdo expressivo” (p.81):

A gestualidade será brusca em um caso e carinhosa no outro, as entonações melódicas serão diferentes, os sons vocais não serão articulados no mesmo ponto da boca. Evidentemente, o resultado não será fácil de ser analisado em parâmetros! A aposta é séria. Pensar e ensinar a música em termos de parâmetros é fazer dela uma construção puramente formal e tirar o que ela tem de mais precioso: essa correspondência entre o gesto e a vida afetiva (DELALANDE, 2019, p. 80-81).

### 1. OuverLab: escuta criativa

A palavra Ouver (atribuída a obra de Haroldo de Campos), caracteriza-se pelo aspecto verbivocovisual<sup>1</sup> que propõe o diálogo entre a palavra, o som e a imagem. O conceito de escuta criativa empreendido nesse projeto aproxima-se do verbo Ouver, uma vez que procura estabelecer um diálogo entre a escuta e outras linguagens artísticas (visuais, corporais, cênicas e/ou poéticas).

Schafer (2011) critica o excesso de especialização do ensino das linguagens artísticas que provocaram uma “inaturalidade básica das formas de arte existentes, cada uma utilizando um conjunto de receptores sensitivos, com a exclusão de todos os outros”, o que resultou, segundo o autor, em uma “fragmentação da experiência” (p.278-279).

Caznok (2008), questiona:

O discurso musical é autossuficiente ou pode se referir a algo que não seja somente sonoro? Sua construção e recepção são fundadas exclusivamente em elementos sonoros “puros” ou estes podem apontar para algo além deles? Onde se encontra seu significado: em universo composto unicamente por sons ou em contexto que inclui elementos extramusicais? (CAZNOK, 2008, p.21).

A ideia de propor a escuta em diálogo com outras linguagens está relacionada com a complexidade inerente aos processos de recepção musical e à interseção dos significados musicais com os significados afetivos, imagéticos, sociais e culturais, já demonstrados por Green (2008) em sua pesquisa sobre a teoria da construção social dos significados musicais:

Não podemos notar os significados musicais inerentes sem conceber simultaneamente uma delineação fundamental: que aquilo que estamos

---

<sup>1</sup> Conceito criado pelo poeta James Joyce (1882-1941), a dimensão verbivocovisual da poesia representa a forma de apresentação de um poema (poesia concreta) em que o texto é organizado segundo critérios relacionados aos aspectos gráficos e fonéticos das palavras; integração do verbal, do visual e do sonoro. (Disponível em <https://www.aulete.com.br/verbivocovisual>. Acesso: 04/07/2023).

ouvindo é um objeto cultural que reconhecemos – uma peça musical, uma encenação ou algum tipo de apresentação. Do mesmo modo, não podemos imaginar uma peça musical sem atribuir alguns significados inerentes a ela. (GREEN, 2008, p.63).

Embora a proposta de escuta criativa pressuponha uma integração entre as diferentes linguagens que compõem o campo das Artes, é preciso deixar claro que não se trata de uma proposta de polivalência aos moldes da Educação Artística. O que estamos propondo, é a ampliação da percepção das dimensões expressivas e musicais no exercício da escuta e criação por meio do diálogo com elementos visuais, corporais, teatrais, poéticos, dentre infinitas possibilidades que podem estar presentes nas experiências sensoriais dos indivíduos. Além disso, não se trata de tomar a escuta criativa como uma ferramenta de mediação para a compreensão musical, pois,

a comunicação entre os sentidos ou a multissensorialidade presentes nas escutas, não deve ser compreendida como o processo de fusão ou síntese no qual um sentido se torna preponderante e outro “coadjuvante”, pois essa perspectiva poderia acarretar a perda da autonomia da música (CAZNOK, 2008, p.225).

A escuta criativa aqui empreendida, está relacionada à ampliação das oportunidades para a vivência ampla de processos artísticos na escola. Consideramos como fundamentos para essa proposta o pressuposto de que a escuta é um “ato de criação”, no qual o “ouvinte” é considerado um “musicista-compositor” (CAGE, 2013).

### 1.1. OuverLab em ação: As oficinas

Durante as oficinas, os alunos realizaram exercícios de escuta criativa sobre as obras dos compositores - *aguagua* (BARBOSA, 2022)<sup>2</sup> e *Imagens do Mar* (SARAIVA, 2005)<sup>3</sup>. Embora as peças musicais selecionadas tivessem a função de provocar inquietações, estranhezas, dúvidas, despertar curiosidade e a criatividade dos alunos, consideramos os elementos imagéticos sugeridos pelas obras (títulos das peças, variedade dos sons de água, ritmos do

<sup>2</sup> Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=w3OiqYZMsBs> Acesso: 18/08/2023.

<sup>3</sup> Mov I – Faróis Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=E3qsrQ3EXw> ;  
Mov II - MaRítmo Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=psjsbiqIoPQ> ;  
Mov III- Sambaqui Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=ItJzH8M3Gkl>  
Acesso: 18/08/2023

mar e elementos de paisagens sonoras imaginárias) como critério para a escolha das mesmas. Em nossa concepção, os elementos imagéticos sugeridos pelas obras estavam relacionados “a possibilidade de o mundo sonoro remeter o ouvinte a um outro conteúdo que não o musical” (CAZOK, 2008, p.22).

## 1.2 “Jogo da Água” - Exercício de Escuta Criativa

O Jogo da Água foi um exercício de improvisação que tinha a água como material sonoro principal, e os movimentos da peça *aguagua* (BARBOSA, 2022), como regras para a experimentação. Copos de cristal, vidros, canudos de metal e diferentes objetos sonoros que pudessem remeter aos sons de água foram disponibilizados para os estudantes, e os temas propostos para a improvisação foram: Movimento I: Água Corrente; Movimento II: Sons de Água; Movimento III: Tambores na Água; Movimento IV: Gotas Pingando.

Segundo Barbosa (2022),

*aguagua* foi encomendada para um projeto sobre problemas acerca do mau uso da água no mundo contemporâneo. O nome *aguagua* vem da tradução de um Haikai (Bashô), traduzido por Décio Pignatari. O poema refere-se ao ruído da água produzido por um sapo quando salta em um poço silencioso. O ruído é uma onomatopeia e ao mesmo tempo uma perturbação da palavra, que se encontra duplicada, *aguagua*. Cada movimento da peça explora uma diferente imagem da água: O primeiro, água corrente, no qual ouve-se um ruído contínuo superposto aos instrumentos de percussão metálicos. A textura instrumental se aproxima da sonoridade da água, ao mesmo tempo em que a água se torna um pouco um instrumento, com suas variações de intensidade. O segundo movimento, apoia-se na imagem das gotas pingando. Os instrumentos - tambores de água e blocos de madeira - também se comportam como gotas que, por vezes, se transformam em gestos musicais mais abstratos. Ouve-se também, uma camada eletroacústica com uma atmosfera expressiva, expandindo o registro para o grave e agudo. Algumas transformações granulares das gotas sugerem insetos nessa paisagem sonora. (BARBOSA, 06/11/2022)<sup>4</sup>.

Para improvisação, os estudantes se dividiram em quatro grupos, ficando cada grupo responsável por um dos movimentos da peça. Em um primeiro momento, os alunos exploraram os sons aquáticos de forma livre guiados pelas ideias imagéticas sugeridas pelos

---

<sup>4</sup> Transcrição da fala do compositor durante a oficina realizada com a equipe em 06/11/ 2022.



movimentos, para, em seguida, montar uma sequência a partir das sonoridades exploradas. As sequências foram gravadas e apresentadas aos colegas, mediadas pelos seguintes questionamentos: Os elementos sugeridos no movimento se fizeram presentes na criação? Como a sequência de sons foi estruturada? Quais elementos poderiam melhorar?

Após esse exercício, propusemos a escuta da peça por meio de vídeo, e questionamos: Quais elementos o compositor utilizou? De que forma os utilizou? Como a peça foi estruturada? Existe alguma relação entre a criação dos grupos com a peça *aguagua*?

Em relação às comparações entre as improvisações gravadas no Jogo da Água e a escuta de *aguagua*, os estudantes destacaram o aspecto estrutural de suas criações como um ponto frágil. Sugerimos a eles que escolhessem uma das improvisações e elaborassem sobre ela uma pequena composição. A essa recriação, demos o nome de “cartão sonoro”, o qual foi enviado ao compositor que, após ouvir, retornou aos alunos por meio da seguinte mensagem:

Olá, pessoal! Eu achei o cartão sonoro que vocês gravaram muito legal. Me fez pensar que uma música pode ser uma coleção de diferentes cartões... O som começa suave, progressivamente fica mais alto e, daí, nós escutamos os sons metálicos misturados com a água. Tudo muito interessante. Continuem experimentando. Abraços!

O exercício de construir o cartão sonoro representou um desafio para os estudantes, uma vez que precisaram pensar sobre quais materiais, dinâmicas e texturas seriam mais adequadas para estabelecer um diálogo ou um contraponto com a base gravada. Entendemos o Jogo da Água como um exercício de escuta criativa, uma vez que percebemos uma recepção positiva dos estudantes em relação à peça *aguagua*, e uma compreensão crítica acerca dos elementos musicais presentes na mesma e nas suas criações.

Paynter (2010) enfatiza a importância do professor “saber fazer perguntas” para a “tomada das decisões” no processo criativo dos estudantes, tanto em relação à “interpretação” (escuta), quanto na “composição”. O autor pontua também, o papel da reflexão acerca “das criações e as apresentações de outros” como fonte de enriquecimento e inspiração de “nossas próprias tentativas” (p.20). Entendemos que as reflexões sobre as atividades de improvisação e escuta da obra foram fundamentais para a compreensão do discurso musical e para a criação do “cartão sonoro”.



## 2. Ensaio aberto: o exercício do não-saber

A escola demanda um padrão de ação constantemente responsivo e sem cessão, com isso, errância, experimentação e não-finalidade são frequentemente desencorajados no ambiente escolar: "faça o que lhe solicito, o dia todo, todos os dias. E o mais importante: acerte e acerte-se você comigo. Não haverá uma tal quietude, nem algo que me escape", é a mensagem do aparato escolar. Esse é um ponto caro à educação, afinal, o direito de "não-saber" não tem importância na formação humana? Uma subjetividade que descobre, descobre porque não sabe, porque duvida, porque ignora, porque claudica, e assim, abre caminho para invenção.

O espaço para o erro, idas e voltas de um processo, toques e retoques são contempladas na ideia de ensaio aberto. Mais que visar uma *performance* pronta, ao utilizarmos tal estratégia, queríamos que os estudantes se sentissem à vontade para se dedicar ao processo de criação, sem se preocupar com a apresentação desse processo. Afinal, naquele momento, estávamos inventando possibilidades. Um ensaio aberto toca o campo dos possíveis, desliza na espessura do agora e se torna permeável à escuta. No ensaio aberto não há compromisso com o acerto ou com a certeza. Nosso compromisso se voltou em direção às descobertas, às perguntas, como o relato de uma das participantes: "Descobri que sou som!" Seria essa descoberta uma experiência?

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (LARROSA BONDÍA, 2002, p.24).

Existe algo de íntimo na experiência, e, tomar conhecimento sobre ela coletivamente é uma descoberta múltipla e diversa, uma vez que o mesmo acontecimento provoca os sujeitos em suas personalidades. Um acontecimento ou experiência nunca exprime apenas uma verdade, pois, atravessa os sujeitos de forma singular e produz sentidos plurais.

Pensando nisso, uma experiência de criação coletiva é significativamente repleta de outros olhares pelo seu caráter aberto, por isso a ideia de ensaio aberto nos pareceu mais adequada para a proposta de criação.

Enquanto professores, nos perguntamos: como mediar a multiplicidade de sentidos produzidos pelos alunos nos processos criativos? É possível que a interferência docente induza a uma interpretação única? Se sim, o saber da experiência coletiva ficará aquém de sua verdadeira potência expressiva?

## 2.1 Arte contemporânea e educação

Basbaum (2013), analisa a relação entre a arte e os problemas que afetam a sociedade:

Quando o poético se aproxima deste modo do jogo institucional (do qual não deveria realmente se afastar), forçando sua presença junto às demandas mais formais e pesadas da economia, burocracia e hierarquia política e social, é sintoma e sinal de que alguma agudeza de preparação e delicadeza de pensamento estão sendo reivindicados como ferramentas necessárias – menos idealizadas e mais próximas das lutas do dia a dia (BASBAUM, 2013, p.74-75).

Tomando a perspectiva de Basbaum (2013), compreendemos a arte contemporânea como uma estética de nosso tempo que, dentre outros propósitos, busca sensibilizar as pessoas para problemas sociais e humanos. Elencamos algumas obras<sup>5</sup> de arte que propõem reflexões sobre alguns problemas sociais atuais como forma de inspiração para a criação coletiva dos estudantes. Dentre essas obras, destacamos:

---

<sup>5</sup> Além das obras citadas, apresentamos: fotos e instalação sonora (XXXXX, 2010) e da exposição Cantobrilho TIKMU'UM no limite do país fértil sobre a etnia Maxakaly (TUGNY, Rosângela, 2010). Disponível em <https://acervo.socioambiental.org/acervo/livros/cantobrilho-tikmuun-no-limite-do-pais-fertil> e a obra *Threnody for/to the Victims of Hiroshima* (Penderecki, 1960), Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=7KjLFFHxKKO>



### **Ice Watch (Olafur Eliasson, 2014<sup>6</sup>)**

Instalação construída com doze grandes blocos de gelo retirados da Groenlândia e apresentados em forma de relógio num local público. A ideia do artista é proporcionar uma experiência direta e tangível do público com o tema da mudança climática através do contato com os blocos de gelo em processo de derretimento.

### **Rios Enclausurados (Fernando Ancil e Marco Scarassatti – 2013<sup>7</sup>)**

Instalação sonora que revela a existência de mais de 150 km de rios canalizados que estão escondidos da população da cidade de Belo Horizonte. Gravações dos sons dos rios foram compartilhadas por meio de caixas de som em uma rua movimentada da cidade com o objetivo de conscientizar a população sobre a existência desses rios e dos problemas relacionados às enchentes.

### **Metade da Fala no Chão - Piano Surdo (Tatiana Blass, 2010<sup>8</sup>)**

Performance/instalação em que um pianista executa cinco peças de Frederic Chopin em um piano de cauda. Enquanto ele toca, dois homens derramam uma mistura de cera ou vaselina quente e líquida dentro do piano. Quanto mais a cera é jogada, mais dificuldade em executar a peça, até o momento em que as teclas param de funcionar, não sendo mais possível tocar o instrumento. A obra pretende provocar o espectador para o problema da falta de comunicação entre as pessoas e a dificuldade de escuta e entendimento acerca do que é dito.

Em uma discussão sobre as obras, perguntamos aos estudantes: Esses temas importam a vocês? A quem importa? Por que importam? Quais temas são importantes para vocês? Maus tratos contra animais, violência de gênero e racismo, e violência simbólica na escola, foram os temas destacados pelos alunos durante essa conversa. A Escola 1 escolheu o tema “maus tratos aos animais”, enquanto a Escola 2, “violência simbólica na escola”. Como seria a estrutura da peça? Quais sons seriam utilizados? Seria uma história sonora? Seria uma

---

<sup>6</sup> Disponível em <https://olafureliasson.net/artwork/ice-watch-2014/>

<sup>7</sup> Instalação sonora disponível em: <https://vimeo.com/85915363>; Excerto da gravação sonora disponível em <https://soundcloud.com/seminal-records/marco-scarassatti-rios-enclausurados>

<sup>8</sup> Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=eFDtbU5NUI4&t=2s>

trilha sonora? Qual a participação de cada um na peça? Outras linguagens artísticas fariam parte da criação? Essas foram algumas das perguntas que fizemos aos estudantes.

## 2.2 Arte é vida e vida é arte”<sup>9</sup> - Criações musicais dos estudantes

### “Gatos” - Violência contra os animais

O tema escolhido pela Escola 1 surgiu a partir do problema trazido pelos estudantes sobre o envenenamento de gatos das redondezas da escola. A peça “Gatos” foi estruturada em três movimentos, a saber:

**1º Movimento:** Orelhas (trilha composta por sons produzidos e gravados durante os exercícios de escuta criativa);

**2º Movimento:** Barrigas (narrativa sonora sobre a vida cotidiana de um grupo de gatos: comportamentos, brincadeiras, miados e “arranhados”);

**3º Movimento:** Cauda (canção e letra sobre o tema maus tratos contra os animais).

Estruturada a partir de uma história proposta por um dos estudantes, “Gatos” pretendia “ilustrar” sonoramente, momentos da rotina da vida dos gatos, como brincadeiras, hora da comida, brigas etc. A escolha dos materiais sonoros e gestos musicais da peça foram conduzidos, em grande parte, pela equipe do Projeto, isso porque, o conceito de música dos estudantes estava arraigado a elementos musicais tradicionais, como escalas musicais, métricas regulares, conceito de música (o movimento “Cauda”, criado por duas alunas, fez uso de letra e música como elementos para a criação). Para os movimentos “Orelhas” e “Barriga”, os estudantes sugeriram que fizéssemos o uso do teatro de sombras como forma de dar sentido ao discurso sonoro-musical da criação. Observamos que para aqueles estudantes, criar com sons era uma experiência bastante nova, e talvez por isso, os alunos se sentiam mais à vontade para trabalhar com elementos melódicos, rítmicos e estruturais da peça, do que para experimentar diferentes sonoridades.

---

<sup>9</sup> Schafer (2011, p. 278).

**Figura 1:** “Cauda” – Movimento III da peça “Gatos”.



Fonte: Equipe do projeto

### “Piano Mudo” - Violência simbólica na escola

Na Escola 2, o tema surgiu a partir de uma discussão sobre o excesso de censuras, medos, ausência de escuta e acolhimento na escola. “Piano Mudo” foi criado a partir de reflexões sobre a presença de um piano em condições materiais precárias (sem teclas, corroído por cupins, sem martelos etc) em um canto do auditório da Escola. Qual a história desse piano na escola? Por que manter um piano “sem som” na escola? É possível fazer música em um piano “sem som”? O que o piano diria se ele pudesse “falar”?

A obra "Metade da fala no chão - Piano surdo" (Tatiana Blass, 2010), contribuiu para o debate acerca da possível analogia entre o piano e os sentimentos trazidos pelos estudantes em relação à escola. Os estudantes compararam o piano destruído aos banheiros alagados, silenciamentos e invisibilidades dos alunos no cotidiano escolar.

Como forma de iniciar o processo criativo, no dia seguinte, esperamos os alunos com o piano colocado na parte central do auditório onde aconteciam as oficinas. Sobre ele foram colocados grande parte dos objetos sonoros explorados nos exercícios de escuta criativa com

o objetivo de fazermos uma exploração sonora dos materiais por meio de um jogo de improvisação. Propusemos aos estudantes que expressassem seus sentimentos em forma de som nos materiais disponibilizados.

As improvisações deram origem a muitas ideias musicais interessantes (timbres, criação de *ostinatos* e gestos musicais) que acabaram sendo incorporadas à peça “Piano Mudo”:

**Movimento único:**

Canção de despertar piano

Silêncio!

O piano desperta

Sinal sonoro: Fim da aula!

Piano Mudo

Nesse processo criativo, percebemos que os estudantes participaram mais da construção das ideias para a peça, ajudaram-se mutuamente na escolha e na execução dos sons, e na estruturação da peça. Houve uma integração coletiva maior entre os professores e os alunos no sentido de discutir ideias, experimentar sonoridades.

Foi muito interessante perceber que o “piano mudo” da escola passou a ter um sentido simbólico, e, de forma especial, um sentido musical para os alunos devido à expansão das possibilidades sonoras do instrumento. Em nossa análise, a construção da peça ajudou os estudantes a refletirem sobre a escola e suas regras e proibições, mas, também, sobre suas responsabilidades individuais e coletivas na transformação desse ambiente.



**Figura 2:** “Piano mudo”.



Fonte: Equipe do projeto

## Considerações Finais

Retomando o objetivo do projeto OuverLab - avaliar o potencial da escuta criativa para a compreensão musical e para o desenvolvimento dos processos criativos dos jovens - podemos dizer que os exercícios de escuta criativa contribuíram para o interesse dos alunos em escutar as obras dos compositores, servindo como elemento potente de mediação para a compreensão dos materiais musicais, elementos expressivos, e aspectos formais dos repertórios. Ao mesmo tempo, os exercícios de escuta criativa despertaram a curiosidade dos alunos, encorajando-os a experimentar novos sons, refletir e falar sobre suas percepções e concepções musicais.

Consideramos que o diálogo com a arte contemporânea contribuiu para a sensibilização dos estudantes para temas que afetam suas vidas e a nossa sociedade, o que, em nossa análise, deu sentido às criações realizadas. Os ensaios abertos se mostraram espaços para o exercício da criação e experimentação sonora que contribuíram de maneira especial para a maturação dos processos criativos dos estudantes.

A presença de um dos compositores nos ensaios abertos significou um ponto importante para o encorajamento, valorização e melhoria dos resultados musicais das criações coletivas dos alunos. Em muitos momentos, a sua interferência serviu para “destravar” alguns impasses na estruturação das peças e para imprimir leveza ao processo de criação dos estudantes, e nos ajudou muito a compreender a complexidade inerente ao processo criativo.

Em nossa perspectiva, a proposta desse Projeto demandaria um tempo maior para experimentações sonoras e para as trocas coletivas entre os estudantes. Aprendemos que regras e liberdade, ordem e caos são elementos complementares e fundamentais para a criação, assim como a habilidade de saber fazer perguntas é mais importante do que saber dar respostas. Por outro lado, podemos dizer que o tempo da escola e o tempo da criação são antagônicos, e, talvez por esse motivo, as artes e a música tenham pouco espaço no currículo escolar e nos espaços físicos da escola.

Nessa direção, o Projeto oportunizou aos graduandos refletirem sobre a importância de construir propostas didáticas e pedagógicas para o ensino de música a partir da escuta do/no espaço escolar. A “pedagogia da escuta” (RINALDI, 2017) é tarefa da educação musical na educação básica, e, portanto, a conscientização dos graduandos acerca de seus potenciais pedagógicos para o desenvolvimento da escuta criativa neste contexto, expandiu suas concepções sobre ensinar música para além da simples escuta de parâmetros sonoros.

A descoberta de como fazer um piano arruinado ressonar, como organizar-se em notas orgânicas (uma nota que pinga, outra que quebra ou uma que arranha), como vocalizar umidades, qual a cor de uma sombra, qual o timbre do afeto, como ir além dos comandos, perguntar ao silêncio se ele existe e dizer sim ao inefável, foram algumas das travessias que compartilhamos. Por isso, no exercício do que não sabíamos, nos arriscamos a trilhar um caminho para uma didática da invenção.

## Referências

BASBAUM, Ricardo Roclaw. *Manual do artista-etc.* 1. ed. Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2013.

CAGE, John. *De segunda a um ano.* 2. ed. São Paulo: Cobogó, 2013.

CAZNOK, Yara. *Música: entre o audível e o visível.* São Paulo: Editora UNESP, 2008.

DELALANDE, François. *A música é um jogo de criança.* São Paulo: Peirópolis, 2019.

GREEN, Lucy. *Music on deaf ears: musical meaning, ideology and education.* 2.ed. London: Arima, 2008.

LARROSSA BONDIÁ, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: 10/07/2023.

LOPES da SILVA, Helena. Escutar para criar e/ou criar para escutar: provocações para a aula de música dos anos finais do ensino fundamental. *Orfeu*, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 213 - 234, set. 2021.

PAYNTER, John. *Sonido y estructura.* Madrid: Akal, 2010.

RINALDI, Carla. *Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender.* Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2017.

SCHAFER, Murray R. *O ouvido pensante.* 2. ed. São Paulo: Editora da Unesp, 2011.

