

ARTIGO ORIGINAL – DOSSIÊ “MÚSICA E MULHERES”

Tecnologias da escuta sensível: uma metodologia feminista e decolonial para a música

Isabel Porto Nogueira 

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Artes, Departamento de Música | Porto Alegre, RS, Brasil

Resumo: Este artigo apresenta a escuta como parte de uma metodologia feminista e decolonial, que também discute a produção e a criação sonora, e apresenta os diálogos e os diários criativos como ferramentas de processo. A partir de bell hooks e Suely Rolnik, entre outras, a ideia de escuta emerge como algo sensível e relacional, incentivando a invenção de mundos e a pulsão vital.

Palavras-chave: Escuta, Feminismo, Decolonialidade, Criação Sonora, Diário criativo.

Abstract: This article presents listening as part of a feminist and decolonial methodology, which also discusses sound production and creation, and presents dialogues and creative diaries as process tools. From bell hooks and Suely Rolnik, among others, the idea of listening emerges as something sensible and relational, encouraging the invention of worlds and the vital drive.

Keywords: Listening, Feminism, Decoloniality, Sound Creation, Creative diary.

Desejo trazer neste texto algumas reflexões e atravessamentos entre escuta, invenção, feminismo e decolonialidade através da relação entre minha prática artística e docente. Através da leitura de bell hooks, Pauline Oliveros, Suely Rolnik, Judith Butler, Glória Anzaldúa e Audre Lorde entre outros e outras, venho buscando discutir feminismo e decolonialidade na minha prática docente e artística, de maneira direta e transversal.

Considero que é urgente trazer para todos os âmbitos da universidade as discussões sobre raça e gênero, e pretendo trazer neste texto algumas estratégias que venho utilizando para isto. Trata-se de um trabalho em processo, que apresenta um amplo e pleno diálogo com a minha prática como compositora, produtora, cantora e instrumentista.

Escolho a escrita em primeira pessoa e desejo produzir um texto que seja acessível e fluido, recordando a necessidade da acessibilidade na escrita, como coloca bell hooks. Convido para vir comigo nesta jornada de escrita e investigação, com a curiosidade de quem se permite escutar o mundo, e a partir desta escuta, inventar novas realidades e relações.

1. Introdução

Meu nome é Isabel. Utilizo Bel Medula como nome artístico. Sou filha de Oyá, sou mãe, artista, compositora, produtora musical, pesquisadora, professora universitária, mulher de terreiro. Nasci no interior do Rio Grande do Sul, na cidade de Pelotas. Sou lida como branca. Venho de classe média e tive a oportunidade de estudar música desde pequena.

Percebo a escuta como formadora da minha vida. Lembro-me de escutar histórias e de ouvir, desde muito pequena, as mulheres da minha família cantando e contando histórias: minha mãe, Rosa Gitânia, minhas avós, Lúcia e Jacy, e minha bisavó, Ernestina.

Lembro-me das figuras femininas, suas lidas e rituais, das histórias cotidianas, dos cuidados com o sagrado e com a poesia, das dificuldades da vida e da musicalidade permeando os dias.

Concluí o Bacharelado em Piano na Universidade Federal de Pelotas e realizei estudos de doutorado na Universidade Autônoma de Madrid, onde entrei em contato com os estudos de gênero.

Ao retornar ao Brasil, me dediquei às pesquisas em musicologia, abordando primeiramente

programas de concerto e fotografias de intérpretes, com foco em imagens de mulheres. Este interesse resultou na fundação do Centro de Documentação Musical da Universidade Federal de Pelotas, onde fui professora de 1998 a 2013. Desde 2013, sou professora na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, majoritariamente atendendo disciplinas do Bacharelado em Música – Música Popular, e também atuo como coordenadora do Grupo de Pesquisa Sônicas: Estudos de Gênero, Corpo e Música.

Atualmente, atuo nas disciplinas de Prática Musical Coletiva, do I ao VI (disciplina tronco do Bacharelado em Música – Música Popular), Poéticas Sonoras (oferecida para todas as habilitações do Curso de Música e como matrícula extra curricular para outros cursos da universidade), Música e Gênero (oferecida também para todas as habilitações do Curso de Música) e Introdução ao Projeto de Graduação, onde os estudantes do Bacharelado em Música Popular constroem seu trabalho de final de curso.

Buscarei trazer neste texto algumas abordagens de cada uma destas disciplinas, articulando o que venho chamando de tecnologias da escuta sensível com uma prática docente e artística entrelaçadas.

2. Apresentando os assuntos

Desde 2007, as pesquisas sobre música e gênero se tornaram um dos focos principais do meu trabalho, aliado às práticas criativas e à pesquisa artística¹.

A partir das leituras feministas, a discussão sobre epistemologias feministas e em seguida também decolonialidade tem feito parte da minha pesquisa e produção teórico-prática, observando formas de registro, processos e metodologias de trabalho assim como sua relação com processos educativos.

Fazem parte desta trajetória o primeiro livro sobre o tema no Brasil, Estudos de Gênero, Corpo e Música, editado por mim e por Susan Campos, publicado pela ANPPOM em 2013².

¹ Ver: <<https://periodicos.unespar.edu.br/vortex/article/view/887>>. Acesso em: 19 ago. 2025.

<<https://periodicos.unespar.edu.br/index.php/vortex/article/view/2141/1414>>. Acesso em: 19 ago. 2025.

² Ver: <<https://www.anppom.com.br/ebooks/index.php/pmb/catalog/book/3>>. Acesso em: 19 ago. 2025. de 2025.

Desde então, venho me dedicando a pesquisar e produzir conhecimento sobre formas feministas de desenvolver a prática artística, e o trabalho colaborativo e pedagógico com outras mulheres.

Resultados destes trabalhos podem ser encontrados em minha produção acadêmica e nos trabalhos artísticos de música experimental realizados em colaboração com as artistas Leandra Lambert³, Maia Koenig⁴, Jane Pitt⁵ e Linda O Keeffe⁶, em diferentes períodos.

Apoiada nas reflexões de Lucy Green (2001) sobre a música como um lugar generificado, observo que justamente a atuação de mulheres nas áreas de criação, improvisação, tecnologia e composição seriam consideradas como distantes de um suposto ideal de feminilidade, enquanto aquelas mulheres que cantam ou tocam um instrumento estariam mais próximas deste ideal.

Existe uma relação direta entre este suposto ideal de feminilidade e sua aceitação social, assim como seu incentivo para a ocupação destes espaços.

O número de estudantes mulheres no Curso de Música do Instituto de Artes da UFRGS confirma esta realidade: em 2017, havia um maior número de mulheres nas habilitações de canto e licenciatura em música, e uma menor presença nas habilitações em composição, cordas e sopros, piano e regência. Especificamente na habilitação de música popular, a proporção era de 30 mulheres para 123 homens como discentes no curso, e no total das habilitações a proporção era de 257 homens e 97 estudantes mulheres⁷. Um novo levantamento foi realizado em 2024 por Ariadyne Ferranddis (trabalho ainda inédito), e a proporção de estudantes no Curso de Música – Habilitação Música popular atualmente é de 49 mulheres para 117 homens, e incluindo todas as habilitações, temos um percentual de trinta por cento de estudantes mulheres.

Ambos os trabalhos tiveram como base os dados fornecidos pelo Núcleo Acadêmico do Instituto de Artes da UFRGS.

³ Ver: <<https://soundcloud.com/strana-lektiri>>. Acesso em: 19 ago. 2025.

⁴ Ver: <<https://sisterstriangla.bandcamp.com/album/isama-noko>>. Acesso em: 19 ago. 2025.

⁵ Ver: <<https://electricmedway.co.uk/events-2021/echo-exchange-by-jane-pitt-and-isabel-nogueira/>>. Acesso em 19 ago. 2025.

⁶ Ver: <<https://estranhasocupacoes.bandcamp.com/album/isabel-nogueira-linda-okeeffe-if-i-were-me-se-eu-fosse-eu>>. Acesso em: 19 ago. 2025.

⁷ Ver: <<https://www.ufrgs.br/sonicas/precisamos-falar-sobre-igualdade-de-genero-no-instituto-de-artes-da-ufrgs/>>. Acesso em 19 ago. 2025.

Estes dados demonstram que a presença de discentes mulheres é muito baixa (os dados neste momento não dimensionam a presença de pessoas trans, mas podemos imaginar que é ainda menor), e analisando as práticas docentes podemos constatar, ainda que empiricamente, que a presença de músicas de compositoras mulheres nos repertórios ou exemplos de sua atuação nas disciplinas regulares do Curso de Música é surpreendentemente baixa.

Observamos que a ausência de referências de estudo gera uma falta de modelos onde espelhar-se, e ao mesmo tempo em que as músicas de mulheres existem, mas não são referenciadas nos cursos de música, perpetua-se um silenciamento de saberes, práticas e modos de existência na música.

Trago ainda a referência de Luiz Queiroz (2023), quando analisa os currículos de cursos de música em trinta universidades brasileiras e observa que estes estão estruturados a partir de uma matriz conservatorial, que prioriza músicas, práticas e saberes masculinos, cisgênero e eurocentrados.

Chamo para esta conversa as reflexões de Prass e Cardoso sobre a solidão das pessoas cotistas no curso de música da UFRGS, uma vez que não se sentem contemplados nem nos conteúdos das disciplinas nem nas pessoas discentes e docentes que habitam este universo acadêmico. Mesmo existindo a política de cotas desde 2008 e mais intensamente desde 2012, os estudantes cotistas ainda são minoria no curso:

Com dados de 2023/1, hoje temos 437 alunos ativos no curso de música, dos quais 86 (19,67%) são da Licenciatura. Os demais 351 estudantes são dos diversos currículos do Bacharelado em Música. Neste contingente, aproximadamente 100 estudantes são egressos de escolas públicas (22,88%), dos quais apenas 23 são autodeclarados negros (5,26%), 2 são ingressantes em situação de refúgio (0,45%) e 2 são pessoas com deficiência (PCD) (0,45%). Pensando que os cotistas poderiam ocupar até 50% das vagas do curso, anualmente - e isso desde 2012 -, esses números são emblemáticos das desigualdades de acesso que perduram (Prass e Cardoso, 2023, p. 3).

Tendo em vista que os cursos de música obedecem então a uma ideia de currículo que engloba componentes curriculares rígidos e que não contemplam a produção de mulheres, da população indígena e afro brasileira, creio que urge uma reflexão sobre formas de organizar novos saberes dentro dos espaços universitários. No entanto, este texto não se trata de um estudo sobre matrizes curriculares, mas sobre práticas pedagógicas e artísticas transversais que tenho buscado trazer nas minhas formas de abordagem cotidiana em sala de aula.

Meu foco neste artigo é abordar a escuta como uma tecnologia pedagógica, criativa e artística feminista e decolonial, uma vez que a música é um lugar generificado (Green, 2001) e que os cursos de música no Brasil estão estruturados a partir de uma matriz conservatorial (Queiroz, 2023).

Devido às ausências de pares, musicalidades e práticas criativas que mulheres, pessoas pretas e LGBTQIAPN+ possam vivenciar como referência experiencial no curso, a mensagem que recebem é de que suas práticas não têm valor, de que suas corporeidades não importam.

Refiro aqui a indissociabilidade entre musicalidades e corporeidades, posto que as vivências e aprendizagens acontecem com e através do corpo, e os marcadores sociais são reais, concretos, cotidianos e concedem contornos e sentidos às experiências.

O que esta situação acarreta é então uma falta de estímulos e modelos que possam conduzir e facilitar a ocupação destes lugares de criação, e ao mesmo tempo, a mensagem de que estes são corpos que não importam, como coloca Butler:

Quando uma pessoa vive enquanto um corpo que sofre reconhecimento indevido, possivelmente insultos ou assédios, discriminações culturais, marginalização econômica, violência policial ou patologização psiquiátrica levam a uma maneira desrealizada de viver no mundo, uma forma de viver nas sombras, não enquanto um sujeito humano, mas como um fantasma (Butler, 2016, p. 28).

É justamente sobre ferramentas para estimular a criação destes grupos que não se percebem representados nas dinâmicas cotidianas do curso que desejo falar neste texto. Trago aqui então uma proposta de prática artística e docente organizada nos seguintes eixos:

1. a prática da escuta, do diálogo e das rodas de conversa
2. escrita de diários por parte de discentes e docente
3. percepção da criação como ato político, ligado à invenção, à coletividade e à vida de cada pessoa, imbricando tanto professora-artista como estudantes-artistas
4. adequação do método ao objeto e valorização dos processos

Escolho então o uso de uma linguagem em primeira pessoa, entremeando reflexões teóricas e meus relatos pessoais para compor uma narrativa que pretendo que seja instigante, mas não conclusiva. Ao tempo em que escrevo, me percebo em constante processo, observando e sendo modificada pelo que observo, e constituindo uma espiral entre minha prática docente e artística. Entendo que pesquisa é trabalho em movimento, e é desta forma que me coloco aqui.

A investigação é também uma escolha de caminhos não necessariamente já trilhados, e aqui se coloca meu convite: me dá tua mão, que no caminho eu te explico. Te convido a um passeio reflexivo que é também uma colcha de retalhos: ao pensar sobre escuta, penso sobre tempo, sobre necessidade de um tempo estendido, e sobre colocar reparo.

Escuta, percebe, observa, acolhe.

3. Construindo interrelações e costuras entre gênero, criação e escuta

Quando falo sobre escuta, penso em uma escuta como ferramenta propulsora da invenção de mundos e da criação, englobando uma escuta do mundo, uma escuta da outra pessoa, escuta de si mesma (de suas próprias histórias, suas motivações, seus desejos), e ainda uma escuta do corpo e escuta dos sonhos.

Pauline Oliveros (2005) define escuta como uma experiência ativa e voluntária, observando movimentos e texturas. Pressupõe consciência, percepção do próprio lugar do seu corpo no mundo:

escuta profunda significa aprender a expandir a percepção de sons para incluir todo o contínuo espaço / tempo do som – encontrando a vastidão e as complexidades, tanto quanto possível. Simultaneamente, deve-se ser capaz de direcionar sua atenção para um som ou sequência de sons como um foco dentro do contínuo espaço / tempo e perceber o detalhe ou a trajetória deste som ou sequência de sons. Tal foco deve sempre retornar, ou estar dentro de todo o continuum espaço / tempo (contexto). Tal expansão significa que a pessoa está conectada a todo o ambiente e além (Oliveros, 2005, p. xxiii).

Oliveros diz que começou sua experiência ouvindo o ambiente de sua casa quando criança e lembrando dos sons, o que abriu em sua percepção “um país das maravilhas de sons naturais” (Oliveros, 2010, p. 229). Pauline Oliveros escreveu que desenvolveu seu método de escuta profunda

ao perceber que muitos de seus estudantes de música estavam acostumados a ouvir estruturas, e não som. Ou seja, haviam desconectado sua percepção das sonoridades do mundo e haviam sido educados para uma construção de relação entre os sons a partir de modelos pré determinados.

Desta forma, o convite que ela traz é para uma escuta das sonoridades do mundo, suas interações, ocorrências e recorrências, permanências e transformações, e como a modificação de um som afeta sua inter-relação com os demais.

O método de escuta profunda que Oliveros desenvolve tem sua base em uma escuta do mundo, uma escuta do corpo e uma escuta dos sonhos.

Ione fala sobre a escuta dos sonhos como uma proposta de escuta além do contínuo exercício da racionalidade, escutando efetivamente os sons que fazem parte dos sonhos, ou uma escuta do mundo em estado de sonho. Propõe a escrita dos sonhos logo ao despertar, com as informações possíveis, mesmo que não seja possível recordar todos os aspectos do sonho. Sugere ainda escrever em estado de sonho, com ausência de julgamento e buscando uma relação lúdica com as imagens, sonoridades, narrativas ou flashes que fazem parte do sonho. Ela refere que a prática da escrita dos sonhos, ou de seu compartilhamento através de contar o sonho para outra pessoa, é em si uma prática de escuta atenta dos sonhos (Ione, 2005).

Em sua ideia de uma escuta do mundo e do ambiente, Oliveros fala sobre um processo de abertura, interesse, curiosidade, e uma disponibilidade para perceber texturas, movimentos, atravessamentos, sons próximos e distantes, que fazem parte do mundo tal como é no momento ou da memória.

Aparece neste tipo de escuta uma abertura para a invenção como proponente de sentidos.

O que escuto diz mais sobre o que escolho escutar e que sentidos percebo nesta escolha do que de um diagnóstico estrito e detalhado, cujo interesse seria reportar uma situação.

Sim, existe a ideia de escutar o que existe, mas esta escuta não é destituída de pessoalidade, pelo contrário, a escuta é corporificada, seja acordado ou não, e os sonhos e seus tempos, sonoridades e movimentos serão experiências pessoais.

A escuta que pretendo trazer aqui é uma escuta que busca aprender. Aprender sobre o outro, sobre si mesmo, sobre o mundo e suas sonoridades, sobre relações e contextos, para produzir deslocamentos e transformações.

bell hooks destaca que a pedagogia engajada necessariamente valoriza a expressão do aluno (hooks, 2013: 34), e reflete sobre as formas de construir comunidade em sala de aula.

hooks considera que a sala de aula continua sendo o espaço que oferece as possibilidades mais radicais na academia. O primeiro paradigma que moldou sua pedagogia foi a ideia de que a sala de aula deve ser um lugar de entusiasmo, nunca de tédio. Foi importante para ela a noção de prazer e a ideia de que aprender deve ser empolgante, às vezes até divertido. Ela fala sobre o papel do entusiasmo no ensino superior e como isto até então era visto como algo que poderia perturbar a atmosfera de seriedade considerada essencial para o processo de aprendizagem.

Mas o entusiasmo pelas ideias não é suficiente para criar um processo de aprendizagem empolgante. Na comunidade da sala de aula, nossa capacidade de gerar entusiasmo é profundamente afetada pelo nosso interesse uns pelos outros, por ouvir a voz uns dos outros, por reconhecer a presença uns dos outros. Visto que a grande maioria dos alunos aprende por meio de práticas educacionais tradicionais e conservadoras e só se interessa pela presença do professor, qualquer pedagogia radical precisa insistir em que a presença de todos seja reconhecida. E não basta simplesmente afirmar essa insistência. É preciso demonstrar por meio de práticas pedagógicas. Para começar, o professor precisa valorizar de verdade a presença de cada um. Precisa reconhecer permanentemente que todos influenciam a dinâmica da sala de aula, que todos contribuem. Essas contribuições são recursos. Usadas de modo construtivo, elas promovem a capacidade de qualquer turma de criar uma comunidade aberta de aprendizado. Muitas vezes, antes de o processo começar, é preciso desconstruir um pouco a noção tradicional de que o professor é o único responsável pela dinâmica da sala (hooks, 2013, pp. 16-17).

Para trazer estas vozes, fomentar a participação e o entusiasmo, hooks destaca a prática do diário, como dispositivo artístico e pedagógico, para que possam partilhar as reflexões escritas com a turma, com sua própria voz:

Segundo minha experiência, um dos jeitos de construir a comunidade na sala de aula é reconhecer o valor de cada voz individual. Cada aluno das minhas turmas tem um diário. Muitas vezes, eles escrevem parágrafos durante a aula e os leem uns aos outros. Isso acontece pelo menos uma vez, qualquer que seja o tamanho da turma. E a maioria das minhas turmas não é pequena. tem de trinta a sessenta alunos, e houve circunstâncias em que dei aula para mais de cem. Ouvir um ao outro (o som de vozes diferentes), escutar um ao outro, é um

exercício de reconhecimento. Também garanto que nenhum aluno permaneça invisível na sala. Alguns deles se ressentem de ter de dar uma contribuição verbal; por isso tenho de deixar claro desde o princípio que isso é um requisito nas minhas aulas. Mesmo que a voz de um dos alunos não possa ser ouvida por meio da fala, ele faz sentir sua presença por meio de “sinalização” (mesmo que ninguém consiga ler os sinais) (hooks, 2013, p. 58).

hooks fala também sobre a ideia de sentar-se em roda, partilhar experiências e vivências, e perceber a diversidade de pessoas e a multiplicidade de saberes presentes em uma mesma sala de aula. Este reconhecimento dos saberes e corpos, de vivências e histórias aponta para um dos primeiros sentidos das tecnologias de escuta que quero trazer aqui: a escuta de si e a escuta da outra pessoa.

Através da escrita do diário, existe um acesso às suas próprias histórias, e observo que o diário pode também conter sons e sonoridades, além de fomentar uma escuta diferente para a vida cotidiana: a procura de poesia e de sensações se estabelece, e com isto a consideração sobre o que cada pessoa deseja que faça parte de seu processo artístico.

Fundamentalmente, percebo que a escolha do que escrever, do que é importante e que percepções de si e de mundo se desdobram a partir disto, é algo a ser investigado como parte importante do universo artístico de cada pessoa, e esta pesquisa precisa vir de dentro para fora, e não de fora para dentro.

Recordo a fala de Glória Anzaldúa, em sua Carta para as mulheres do terceiro mundo, quando aponta para a necessidade de uma escrita que venha da vivência e faça sentido para as pessoas que a produzem:

O perigo ao escrever é não fundir nossa experiência pessoal e visão do mundo com a realidade, com nossa vida interior, nossa história, nossa economia e nossa visão. O que nos valida como seres humanos, nos valida como escritoras. O que importa são as relações significativas, seja com nós mesmas ou com os outros. Devemos usar o que achamos importante para chegarmos à escrita. Nenhum assunto é muito trivial. O perigo é ser muito universal e humanitária e invocar o eterno ao custo de sacrificar o particular, o feminino e o momento histórico específico (Anzaldúa, 2000, p. 233).

É a partir das considerações sobre as próprias histórias, vivências, motivações, desejos e curiosidades que a construção de um ser artista acontece, marcadamente reconhecendo-se como um corpo no mundo, onde se aprende com, através e por meio deste corpo.

Não existe neutralidade possível portanto.

Existe aqui um giro epistemológico porque justamente os ensinamentos da música no Brasil são organizados segundo um planejamento que privilegia as músicas de tradição europeia e um modelo de neutralidade onde o cânone permanece calcado em compositores homens, privilegiando a linguagem musical e suas estratégias de utilização em detrimento das histórias e experiências das pessoas que integram as salas de aula.

Penso então que entender a música feita no Brasil envolve pensar nas estruturas de poder estabelecidas com o processo de colonialidade e como estas instauram, necessariamente, lógicas de poder onde os modelos produzidos pelo norte global são sempre vistos como intelectualmente superiores, como se estivéssemos falando de um ideal a ser alcançado. Esta relação se estabelece especificamente nos currículos dos cursos superiores de música, construídos a partir de um modelo eurocentrado, onde ainda não existe efetivamente a prática de um pensamento feminista e decolonial.

Jaramillo aponta para a necessidade da construção de um pensamento crítico sobre o feminismo decolonial:

O feminismo decolonial é uma forma de entender a maneira com que a opressão sexualizada e de gênero está entrelaçada com a sociedade de hoje em dia, como um artefato do legado duradouro da colonização, um subproduto do capital neoliberal, uma manifestação de um sistema mundial diferenciado por uma hierarquia racializada, e um sistema de crenças profundamente arraigado em nosso inconsciente coletivo. O feminismo decolonial opera dentro de um paradigma feminista no que tange à urgência política e social da opressão da mulher (sexual, econômica, intelectual, cultural) se mantém como um centro de atenção necessário que proporciona informação a nosso pensamento sobre o ordenamento mais amplo da vida diária. E, no entanto, a opressão da mulher não se considera em termos singulares ou homogeneizantes; histórica e materialmente se localiza e pertence às dimensões epistemológicas que definiram conceitos tais como feminino e masculino (Jaramillo, 2013, p. 4).

Maria Lugones refere ainda a ideia do *lôcus* fraturado, e de como os lugares dos países colonizados são construídos por processos de violência, que engendram e constroem relações de duplicidade:

E desta maneira, quero pensar o/a colonizado/a tampouco como simplesmente imaginado/a e construído/a pelo colonizador e a colonialidade, de acordo com a imaginação colonial e as restrições da empreitada capitalista colonial, mas sim como um ser que começa a habitar um *lôcus* fraturado, construído duplamente, que percebe duplamente, relaciona-

se duplamente, onde os “lados” do lócus estão em tensão, e o próprio conflito informa ativamente a subjetividade do ente colonizado em relação múltipla (Lugones, 2014, p. 942).

Tendo em vista a presença forte de uma perspectiva colonial nos currículos dos cursos de música em nosso país, e a forma como isto não fornece modelos onde mulheres e pessoas dissidentes de gênero possam espelhar-se, e isto leva, entre outros elementos a um desestímulo de uma função criadora pela sensação de não pertencimento e por consequência não validação da existência, é urgente pensar na invenção como propulsora de uma nova realidade.

Suely Rolnik reflete ainda sobre a apreensão do desejo e da expressão da subjetividade das pessoas pelo sistema que ela descreve como inconsciente colonial cafetinístico. A partir deste reconhecimento destaca a importância da escuta dos afetos e das práticas de criação:

Da perspectiva ética do exercício do pensamento, a qual rege as ações do desejo no polo ativo, pensar consiste em “escutar” os afetos, efeitos que as forças da atmosfera ambiente produzem no corpo, as turbulências que nele provocam e a pulsação de mundos larvares que, gerados nessa fecundação, anunciam-se ao saber-do-vivo; “implicar-se” no movimento de desterritorialização que tais germens de mundo disparam; e, guiados por essa escuta e essa implicação, “criar” uma expressão para aquilo que pede passagem, de modo que ganhe um corpo concreto. Os efeitos do pensamento exercido dessa perspectiva tendem a ser: o “contágio potencializador” das subjetividades que o encontram, ou mais precisamente, sua “polinização”, a “transfiguração” da superfície topológico-relacional de um mundo em sua forma vigente pela irrupção desse corpo estranho em seu contorno familiar, a “transvalorização” dos valores que nele predominam (Rolnik, 2018, p. 91).

Rolnik descreve a dinâmica cotidiana deste sistema na apreensão das subjetividades, da força vital e do exercício do desejo, observando que “é nisso que reside a perversão do regime colonial-capitalístico em sua nova versão e, também, seu real perigo. o regime se nutre da ameaça imaginária gerada na subjetividade por sua separação da condição de vivente e, ao mesmo tempo, nutre o fantasma dessa ameaça, mantendo a subjetividade cativa nessa redução” (Rolnik, 2018: 87).

Todas estas proposições têm um elemento fundamental que as une: as experiências, corporeidades, individualidades e desejos são únicos, não neutros, inexoravelmente ligados a cada pessoa estudante, e são muito mais importantes do que um conteúdo previamente estabelecido, principalmente se este conteúdo tem uma base, formulação e estilo de aprendizagem calcado em bases coloniais.

Se observamos nas salas de aula a presença simbólica e concreta de homens brancos, cisgênero e heterossexuais e seus saberes, e que nestes contextos estes são vistos e tidos como neutros, portanto algo que todas as pessoas devem aprender independente de suas histórias prévias e seus desejos artísticos; diria que é urgente que uma reforma epistemológica aconteça. Percebo que a presença do corpo, da escuta e da oralidade são alicerces preciosos para que esta revolução aconteça, trazendo para a frente do discurso os saberes que sofreram epistemicídios ao longo da história deste país.

Desta forma, observo que a valorização dos processos, e não somente dos produtos, e a imbricação profunda entre as metodologias escolhidas e os objetos de pesquisa, se fazem necessários.

Ainda, recordo bell hooks, quando observa que os professores “devem ter o compromisso ativo com um processo de autoatualização que promova seu próprio bem-estar. Só assim poderão ensinar de modo a fortalecer e capacitar os alunos” (hooks, 2013: 28)

Este compromisso ativo, em minha experiência, envolve uma prática artística continuada, e por este motivo este tema é parte também do meu exercício reflexivo.

Esta dinâmica de trabalho, privilegiando a escuta, a escrita dos diários, a disposição em círculo das salas de aula tem sido usada em diversas disciplinas que ministro na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, entre elas Música e Gênero (criada em 2019), Poéticas Sonoras (criada em 2020) e Introdução ao Projeto de Graduação em Música Popular.

Além destes espaços acadêmicos institucionais, tenho utilizado estas ideias de escuta em oficinas e *workshops*, muitos deles sendo ambientes compostos totalmente por mulheres. Ainda que este não seja o objetivo deste artigo, reforço que todas estas práticas não dispensam a inclusão de mulheres, pessoas pretas, povos originários e pessoas LGBTQIAPN+ como parte dos corpos docente e discente, e que seus saberes sejam contemplados nos currículos de forma específica.

Passarei então a compartilhar algumas reflexões do meu próprio diário, anotações sobre algumas aulas e suas propostas.

4. Diário reflexivo docente: Prática Musical Coletiva

Uma das disciplinas com que trabalho no Curso de Música – Habilitação Música Popular é a Prática Musical Coletiva, disciplina tronco do curso, que é ministrada por um coletivo de dez professores e professoras.

A cada semestre são oferecidas às pessoas estudantes diversas opções de turmas, cada uma destas turmas está a cargo de um professor ou professora e as aulas acontecem nos estúdios do Centro Cultural da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. É comum que a cada semestre as pessoas estudantes se deparem com uma nova formação musical, com outros colegas e outros professores, e com isto se vejam desafiados a criar arranjos para diferentes grupos, de maneira coletiva.

A disciplina acontece do semestre I ao VI do curso, com três créditos, e logo após existem dois semestres onde cada estudante se dedica ao seu projeto de conclusão de curso.

Isto posto, passo aos relatos de alguns encontros em particular.

Era uma quarta-feira, e chego nos estúdios do Centro Cultural da UFRGS para a aula de Prática Musical Coletiva. Na turma, seis estudantes do sexo masculino, todos brancos, com idades entre 18 e 50 anos, e experiências musicais diversas.

Esta situação é bem recorrente, tendo em vista que nos cursos de música da UFRGS, assim como em diversas outras universidades do país, o número de homens é muito superior ao número de mulheres.

Proponho um exercício de escuta, por meio do acesso à memória: pergunto sobre os sons que são característicos do contexto e do ambiente de cada um deles. Onde moram, que sons vem à memória quando lembram do seu cotidiano, e que sentidos afetivos eles têm?

Neste breve relato, aparecem realidades urbanas diferentes, bairros da cidade e suas sonoridades, sons de pássaros são evocados, proximidades do meio rural e outras cidades do interior do estado aparecem descritas. Fundamentalmente, o exercício traz o acesso a pertencimentos, reconhecimento de histórias e marcadores sociais diversos, mas também traz a possibilidade de ouvir o relato do colega, de ouvir a voz do outro contando histórias, de exercitar a escuta.

Na semana anterior, primeira semana de aula do semestre, havia perguntado sobre as motivações de cada pessoa sobre a escolha pelo curso de música, quais tinham sido suas primeiras experiências com música, e o que desejavam como artistas.

Um dos estudantes se emocionou, lembrando do pai e da sua fundamental importância na escolha da música, e relatou que o pai já não estava neste mundo. Acolhemos, escutamos, e o grupo de meninos praticou perceber-se.

Embora eu já tenha, nestes dez anos atuando no curso de música popular, vivenciado por diversas vezes turmas inteiramente constituídas por estudantes do sexo masculino; sempre percebo este momento como um potencial desafio.

Este desafio se manifesta de diversas formas, seja por perceber sutis inseguranças ou questionamentos de minha capacidade como artista ou docente, seja porque não raras vezes se instaura uma disputa por liderança entre eles, onde o mote é o domínio da linguagem musical.

Não vejo isto como uma questão pessoal, mas como reflexos de um sistema musical sexista, como coloca Lucy Green, onde mulheres são mais bem-aceitas como cantoras ou professoras, mas não como instrumentistas, improvisadoras ou compositoras. Este questionamento que percebo então não se refere à minha capacidade como professora, mas minhas competências como musicista.

No entanto, acho importante observar que existe hoje, cotidianamente, uma sobreposição de papéis desempenhados por mulheres, e me percebo como uma destas mulheres que não se restringe a um campo específico de atuação: atuo como professora ali, mas é minha experiência como artista, produtora musical, compositora e pesquisadora que articula a forma de organizar o que será trabalhado durante o semestre, e todas estas práticas se retroalimentam.

Cabe dizer aqui que existe um coletivo de professores e professoras que atua diretamente nas disciplinas de Prática Musical Coletiva do Bacharelado em Música – Habilitação em Música Popular, em um total de dez docentes, dos quais apenas três são mulheres.

Esta situação não é diferente da maioria dos cursos de música no Brasil, onde se observa uma minoria de mulheres não apenas no corpo docente e discente, mas também nas bibliografias referidas em sala de aula, nos exemplos de compositores e produtores de música em aulas de teoria, análise, harmonia e história da música.

Nesta segunda aula, trouxe estes dados para os estudantes, e sugeri que eles buscassem não naturalizar os seus contextos musicais, e observassem quem são as pessoas que compartilham com eles os espaços de sala de aula, contando, efetivamente, quem são homens e mulheres, quem são pessoas pretas, pardas ou brancas, pessoas cis ou pessoas trans.

Sugeri que aplicassem este mesmo processo de reconhecer e problematizar as suas próprias referências musicais, às pessoas que eles escutam e citam, aos shows que frequentam, aos livros que leem.

Aparece aqui uma outra forma de escuta, pontuo, a política da escuta, que se organiza junto com a política das citações e do universo das referências.

Depois deste momento de conversa e compartilhamento de ideias, a turma decide tocar uma composição de um dos colegas, e a aula transcorre ao redor da construção do arranjo para a canção.

Na semana seguinte, a aula de Prática Musical Coletiva começa com apenas três pessoas da turma presentes.

Infelizmente, é um hábito que vai se consolidando ao longo do curso, onde os estudantes não são pontuais nesta cadeira, mesmo sendo a disciplina tronco do curso, e as duas horas e meia de acesso aos estúdios para a prática musical se reduz para duas ou até uma hora e meia com a turma toda presente.

Convidei para que fizessem silêncio, escutassem a sala, e depois de alguns minutos, fui até o piano.

Comecei a tocar e pedi que escutassem, andando.

Depois, que parassem, fechassem os olhos e tornassem a abrir.

Logo, continuei tocando e pedi que explorassem o instrumento, que encostassem os ouvidos na madeira, que andassem ao redor do piano e inclusive deitassem debaixo dele se assim o desejassem.

Fizeram isto, e em seguida conversamos sobre a experiência.

Todos eles relataram que nunca tinham visto o mecanismo de um piano de cauda, e que nunca tinham pensado em escutar desta maneira. Observei que o uso do espaço, e a escolha sobre como desejamos que a nossa música seja escutada pode ser um dos elementos articulados em nosso conceito artístico.

Conversamos sobre diversas possibilidades e suas dificuldades, tais como as dimensões da sala, a potência e posicionamento do sistema de som, o lugar do palco e onde as pessoas da assistência estarão sentadas. Mas o foco era perceber como a sala ressoa junto com o instrumento, afetando a experiência da escuta. Alguns deles relataram incômodo com o exercício de ficar em silêncio, e falta de familiaridade com esta prática.

Logo, um dos estudantes pediu para mostrar uma canção que havia composto depois da primeira aula, onde propus que eles desenvolvessem uma composição própria utilizando as Cartas do Deserto⁸. As Cartas do Deserto são uma série de dispositivos para a criação musical que desenvolvi em 2020 e que venho utilizando na minha prática artística e pedagógica. Trata-se de uma metodologia artística alicerçada nas epistemologias feministas e em minha trajetória de pesquisa, que venho também discutindo em artigos acadêmicos⁹.

Inspiradas pelos rituais sônicos de Pauline Oliveros e pelas Estratégias Oblíquas de Brian Eno, as cartas se estruturam em cinco naipes: improvisação, tempo, aleatoriedade, observação de si mesmo, observação do mundo.

A referência a aspectos de vida cotidiana, sonhos, curiosidade, memórias, recursos artísticos, combinações entre dualidades, histórias longas e curtas tem como finalidade o cultivo da invenção por parte de quem cria. É intencional que a linguagem musical específica não seja utilizada ali.

Por outra parte, a escuta atenta do mundo, o cultivo da curiosidade e da invenção são chamados a um primeiro plano.

Ele mostrou a composição para os colegas, e decidiram trabalhar coletivamente em um arranjo para a canção.

Ao lado dos exercícios de escuta, propus que todos eles desenvolvessem a prática de escrita de um diário, registrando cotidianamente impressões, poemas, pequenos textos, sensações que chamaram sua atenção ao longo do dia.

A proposta é a escrita em fluxo, expliquei, buscando o desenvolvimento da invenção, e reconhecendo sua voz da escrita.

⁸ Ver: <<https://isabelnogueira.com.br/cartas-do-deserto/>>. Acesso em: 19 ago. 2025.

⁹ Para saber mais, ver: <<https://www.sibetrans.com/trans/article/629/cartas-do-deserto-reflexoes-para-uma-pesquisa-artistica-feminista-e-decolonial>>. Acesso em: 19 ago. 2025.

A cada aula, convido para que leiam um trecho dos seus diários, para trazer novamente a prática da escuta do outro dentro do grupo, e priorizar as experiências compartilhadas a partir das individualidades.

Na terceira semana, a turma chega mais cedo e com muita vontade de tocar, conectando diretamente seus instrumentos aos amplificadores para começar a aula.

Peço um momento de escuta e atenção para o que eu tenho a dizer, e convido para que façamos uma roda no centro da sala, todos em pé.

Convido para que cada um imagine uma história que deseje contar ao grupo.

Deixo que reflitam sobre isto, e que inventem esta história. Um deles me pergunta se pode ser uma história que ele inventou outro dia desta semana. Respondo que sim.

Quando todos já conseguiram acessar esta história, peço então que contem esta história ao grupo utilizando uma linguagem inventada, que somente eles conheçam.

Começamos em seguida, para que a surpresa que se avizinha não tenha tempo de se instalar.

Peço que façam isto com curiosidade, brincadeira, diversão e desprendimento de julgamentos, e cada um inventa sua linguagem para contar a história ao grupo.

Pareceu estranho e divertido, relataram eles – neste momento a turma conta com cinco integrantes, um deles não está presente.

Cito Audre Lorde (2013), quando diz que as ferramentas do mestre não irão dismantelar a casa grande, e que é preciso inventar uma nova linguagem.

Convido então para que eles tragam este espírito de invenção para o restante da aula, enquanto trabalham os arranjos das canções.

Ao sentimento de estranheza que percebi acercar-se do grupo, recordei eu mesma, e silenciosamente, sobre a turma do semestre anterior, onde um dos estudantes relatou, ao final do semestre, que tinha demorado um bom tempo para que ele conseguisse compreender que sentido faziam todas aquelas propostas de invenção que eu tinha trazido durante as aulas.

Dar tempo ao tempo, pensei, enquanto se cultiva a invenção.

Ao final da aula, peço que eles façam uma tarefa: escutem três discos lançados em 2024, e analisem os materiais sonoros em jogo em cada canção, assim como o arco narrativo do álbum como uma obra de arte.

Sugiro três compositoras que lançaram álbuns solo, Maria Beraldo, Paola Kirst e Alzira Espíndola; e um deles pergunta: “o que elas fazem, professora, elas canareiam?”

Canário, no jargão da música popular, é quem canta, mas a expressão traz em si uma certa conotação pejorativa, como se a pessoa entendesse menos de música do que os outros instrumentistas.

Respondi: “elas são compositoras, produtoras, instrumentistas, e também cantoras. Escutem os álbuns, conversaremos sobre eles na próxima semana.”

Ato contínuo, perguntei se para ele a expressão tinha caráter pejorativo, e ele respondeu que não, mas que na verdade nunca tinha pensado muito sobre isto.

Convidei para que pensasse e na próxima aula conversaríamos sobre os discos.

Muitas vezes, percebo que apontar o uso de expressões que indicam lugares pré determinados e potencialmente preconceituosos para mulheres no sistema da música é entendido como algo desconcertante, mas se a ideia é construir novos caminhos, é necessário não naturalizar a linguagem.

Estes relatos são alguns trechos de procedimentos e exercícios que realizo nas aulas. Todos eles dependem muito do perfil da turma, de seus interesses, de suas vontades e motivações.

A proposta de criação é sempre meu principal convite, seja para a criação de canções, improvisos ou peças instrumentais, porque considero que pode trazer elementos interessantes para pensar sobre sua própria prática artística e pode relacionar-se com o desejo criativo e o prazer de fazer música, como colocam hooks e Rolnik.

Convites sonoros para a disciplina de Prática Musical Coletiva ou:

Sete dispositivos para que a invenção insista

1. olhar os muros e pichações dos caminhos,
2. recordar sons da infância,
3. escutar seu bairro, sua rua, seu ambiente

4. prestar atenção nos cacos de conversas da rua
5. escrever um diário
6. criar todos os dias uma música, um improviso, um poema, um texto, uma foto, um filme
7. perceber-se a si mesmo como invenção em processo.

5. Diário reflexivo docente: Música e Gênero, Poéticas Sonoras e Introdução ao Projeto de Graduação em Música Popular

A disciplina de Música e Gênero, criada em 2019, é oferecida de forma optativa para todas as ênfases do Curso de Música - Bacharelado e Licenciatura.

A disciplina acontece de forma semestral, com turmas entre 10 e 15 pessoas, e tem uma ênfase nas conversas, leituras de textos e nos trabalhos práticos das pessoas estudantes.

No começo do semestre, eu sempre recomendo que as pessoas estudantes comecem também a escrita de um diário, e compartilhem nas próximas aulas algum elemento que tenham escolhido escrever durante a semana.

Sentamos em círculo, e semanalmente discutimos um texto recomendado, fazendo ligações com as vivências pessoais e artísticas das pessoas presentes.

Uma vez que o trabalho final da disciplina trata de uma apresentação artística das pessoas estudantes mostrando as relações entre as leituras dos textos, a escrita dos diários e as discussões em aula que reverberam em si mesmas como artistas, os processos buscam investigar estes temas.

O círculo é poderoso, como coloca bell hooks, e a experiência de ter a voz de cada pessoa estudante ouvida em sala de aula é muito potente.

Ao ouvir a voz de cada pessoa, a turma escuta uma musicalidade específica, uma história de vida, um relato sobre como é o seu ambiente sonoro, os elementos que tocam sua sensibilidade, a forma como os textos reverberam em si, ou seja, compartilham um pouco do mundo do outro.

O próprio ato de existir este espaço onde é possível estudar, dialogar, problematizar as ausências que existem nos cursos de música do Brasil sobre a produção de mulheres, pessoas pretas e LGBTQIAPN+ já significa muito. Como coloca Butler,

Ao mesmo tempo, nós sabemos que não há reconhecimento perfeito neste mundo. Isso não significa que devamos deixar de lutar por reconhecimento, mas que compreendamos o reconhecimento precisamente como uma luta constante. Nós demandamos reconhecimento não somente pelo que somos, mas por nossa capacidade mesma de autodeterminação, nossa reivindicação de igualdade e liberdade (Butler, 2016, p. 28).

Esta capacidade de autodeterminação é um objetivo importante que tem referenciado as práticas em sala de aula, buscando que cada pessoa possa perceber-se capaz de dizer de si mesma como artista.

No entanto, em todas as turmas, acontece o fenômeno que bell hooks descreve, onde não existe a mesma facilidade de expressão para todas as pessoas:

Fazer da sala de aula um contexto democrático onde todos sintam a responsabilidade de contribuir é um objetivo central da pedagogia transformadora. (...) os alunos brancos e homens, por exemplo, continuam sendo os que mais falam em nossas aulas. Os alunos de cor e algumas mulheres brancas dizem ter medo de que os colegas os julguem intelectualmente inferiores. (...) alguns expressam o sentimento de que, se simplesmente não afirmarem sua subjetividade, terão menos probabilidade de ser agredidos. Disseram que muitos professores universitários jamais manifestaram o menor interesse por ouvir a voz deles. A aceitação da descentralização global do ocidente, a adoção do multiculturalismo obrigam os educadores a centrar sua atenção na questão da voz. quem fala? quem ouve? e por que? (hooks, 2013, p. 57).

Faço o exercício de perceber quem ainda não falou, e convidar para que traga algum relato do seu diário, da sua semana, da sua percepção sobre a aula. Ao ser escutada, a pessoa se percebe reconhecida como ser vivente, enunciador de si. Ao perceber as diversidades manifestas, se constrói a consciência do aprendizado das diferenças.

Uma das estudantes da turma de 2023, formanda na habilitação em violino do Curso de Música, observou que nunca tinha tido oportunidade de conhecer a trajetória dos colegas, que nunca havia tido uma disciplina onde fosse possível conversar e saber dos anseios, desejos, práticas, motivações das outras pessoas, e manifestou sua gratidão por isto.

Nem todas as pessoas da aula praticam a escrita do diário de forma consistente, mas falam sobre a falta de tempo, a dificuldade de manter uma escrita constante, e todas se surpreendem com a potência dos resultados. Ressalto sempre que o diário é algo que pode ou não ser compartilhado, mas que esse espaço existirá, e será assegurado.

O que destaco é sua força como ferramenta de descoberta de si mesmo como artista, através da prática da escrita, que permite o contato com sua voz de uma outra forma, e ao mesmo tempo pode servir como conhecimento do que é importante para a própria pessoa como observadora do mundo.

Percebo o diário como uma prática transformadora no momento em que ele se mostra como ferramenta aberta sobre o que será motivo da escrita, e oferece uma possibilidade de investigação de si que não deseja atender a um modelo pré concebido de certo e errado.

O diário é um campo aberto para a investigação: misturar textos com poesias, desenhos com gráficos, cores com diagramas e cartografias, rumos e desvios, errâncias e permanências, tudo é possível.

Ainda, um diário é um lugar de encontro consigo mesmo, ao qual sempre é possível retornar em busca de motivos, temas ou elementos que se queira recordar, compartilhar ou reutilizar, além de ser uma ferramenta de autonomia na busca de quem se é ou quem se deseja ser como artista.

Finalmente, ressalto a importância da ética do cuidado na escuta do outro e na escolha do que se deseja não compartilhar com o grupo. Acolher, escutar com amorosidade e interesse, sem conselhos nem julgamentos, são sugestões que trago para o grupo.

Peço para que cada pessoa construa sua lista de músicas de referência, e faça um texto breve sobre o que é importante para ela nestas referências.

Ao mesmo tempo em que compartilhamos as leituras sobre feminismos e decolonialidade, as histórias de vida e a construção artística de cada pessoa permeiam todos os processos.

Se na disciplina de Música e Gênero o diário é uma ferramenta já recomendada, na disciplina de Poéticas Sonoras e Introdução ao Projeto de Graduação ele é algo praticamente incontornável para registro de processos. Em ambos componentes curriculares a prática criativa é o foco central do processo.

Em Poéticas Sonoras, disciplina criada em 2020 e que divido com Luciano Zanatta, a investigação de sonoridades e o desenvolvimento de poéticas pessoais é o assunto principal.

Por meio de uma explanação de possibilidades técnicas e a experimentação constante, as pessoas estudantes vão sendo convidadas a refletir sobre o sistema da música e da arte, questões éticas e estéticas dos fenômenos sonoros, bem como a criação de um projeto artístico individual que se

relaciona com o som.

Em todas estas disciplinas, assim como em Prática Musical Coletiva, mas principalmente na Introdução ao Projeto de Graduação, onde eles começam a traçar os rumos de seus trabalhos de conclusão de curso, como coloco como escutadora, e por vezes perguntadora.

Aqui trago uma outra dimensão sobre as tecnologias de escuta: meu próprio papel de escutar as pessoas da minha sala de aula, nas diferentes formas com que estas aulas se estabelecem.

Eu as escuto, e neste escutar trago minha atenção e curiosidade para o campo, e embora seja uma atividade mais silenciosa da minha parte, isto contribui também para, concretamente, enunciar que a voz das pessoas estudantes importa.

Existe uma devolutiva também, um momento em que retorno com perguntas, no sentido de que elas possam responder não aos meus questionamentos, mas às suas próprias definições e decisões sobre seu fazer artístico.

Muitas vezes, e diria que a maioria delas, estes processos me movem como artista também, e os questionamentos me fazem produzir canções, performances, e eu penso que não existe movimento artístico que seja solo ou unilateral – são juntos, compartilhados e disseminadores.

Os meus questionamentos a estas pessoas estudantes muitas vezes focam em que percebam como se sentem nos ambientes e em suas comunidades de prática: peço que foquem nas sensações, tanto as que habitam os seus fazeres artísticos como aquelas que desejam sentir ao final dos trabalhos.

A conexão com as sensações está ligada também a um reconhecimento do corpo como presença, aliado e atravessado pelos processos, experiências e aprendizagens.

Trago esta minha prática como escutadora a partir de uma ética do cuidado, comigo mesma e com as pessoas estudantes, percebendo lugares de sensibilidade e buscando respeitar processos e sensibilidades.

Minha escuta busca que cada pessoa estudante possa responder a estas perguntas: o que te encanta, o que te motiva? Quem desejais ser como artista? Com quem a tua arte dialoga? Quais são as tuas ideias, histórias e vivências que queres trazer para a frente do teu processo criativo?

Além da lista de músicas de referência, peço que tragam artistas, imagens, filmes, vídeos que as inspirem para que possamos traçar uma rede de afetos, uma malinha de tesouros que vão acompanhá-los durante o processo de criação dos trabalhos artísticos.

Considero que, partindo deste reconhecimento de referências, dos diálogos, da escrita dos diários e da escolha de uma metodologia de trabalho que seja respeitosa ao seu objeto de estudos, as pessoas estudantes caminham em direção ao encontro de sua própria voz como artistas.

Ao mesmo tempo, sugiro a utilização de alguns dispositivos para a criação, como a observação de sua relação com o contexto e com sua comunidade de prática, o acesso a alguns suportes de memória, como fotografias, objetos, canções, a leitura de seus próprios materiais produzidos durante o processo.

Trata-se de encontrar o que é relevante para o seu processo e de cultivar sua própria voz como artista.

Entendo assim a criação como ato político mais do que uma testagem e correta aplicação de técnicas ou formatos, percebendo a universidade como um lugar de múltiplas possibilidades e de experimentação sobre a forma como cada pessoa deseja colocar-se no mundo.

6. Diário de criação: a escuta e o diálogo em processos artísticos

No ano de 2024, produzi e lancei alguns trabalhos artísticos solo: os álbuns *Jacy*¹⁰ (em memória de minha avó, que faleceu em maio de 2024), *Anima do Inevitável*¹¹ (que envolveu experimentações com sintetizadores), e *Caleidoscópia*¹² (combinando piano, gravações de campo e sintetizadores), onde criei canções em homenagem a mulheres artistas com quem tenho desenvolvido trabalhos em colaboração.

Em minha trajetória artística, venho combinando experimentação, uso da tecnologia, voz, poesia e instrumentos acústicos para uma poética múltipla. O corpo como âncora e viagem, substrato e potência, as relações dialógicas alicerçando os processos e o uso constante de diários e dispositivos

¹⁰ Ver: <<https://isabelnogueira.bandcamp.com/album/jacy>> Acesso em: 19 ago. 2025.

¹¹ Ver: <<https://isabelnogueira.bandcamp.com/album/anima-do-inevit-vel>> Acesso em: 19 ago. 2025.

¹² Ver: <<https://isabelnogueira.bandcamp.com/album/caleidosc-pia>> Acesso em: 19 ago. 2025.

de memória fazem parte destes trabalhos.

Para o álbum Jacy, usei gravações da voz da minha avó, combinadas com improvisações ao piano que gravei na noite justamente de sua partida, sem saber que eram acontecimentos concomitantes.

Em Anima do Inevitável, explorei sonoridades de um único sintetizador, o Minifreak, da Arturia, fazendo gravações em camadas e priorizando a combinação de texturas ritmos, para somente depois combinar melodias, através da improvisação.

Em Caleidoscópia, minha intenção artística foi combinar mundos diversos, homenageando mulheres com as quais desenvolvi projetos colaborativos, tendo sempre o diálogo e a escuta como fio condutor.

Em textos anteriores, tratei de alguns destes trabalhos colaborativos, que envolveram a escuta da cidade e dos rios, as fabulações, as derivas, a escrita poética e as imagens.

A realização de trabalhos colaborativos entre mulheres forma teias, e, como refere Freida Abtan (2016), compartilhar as nossas ferramentas com outras mulheres é algo muito importante a ser feito, e neste caso trata-se de compartilhar vivências sobre criação sonora, tecnologia e produção musical.

Penso a prática criativa como algo potencialmente transformador do campo musical, usualmente centrado em cânones masculinos e do norte global.

Oferecer múltiplas vozes e escutar muitas histórias em música é um desejo que me move como artista, educadora e pesquisadora. Metodologia da pesquisa artística e prática pedagógica baseada na escuta sensível: uma proposta feminista e decolonial:

1. escutas de si, observando o que te motiva, o que te interessa, o que te causa curiosidade?
2. escutas do mundo, percebendo seu contexto, com que ideias do mundo teu trabalho dialoga? Qual tua comunidade de prática?
3. escuta do corpo, das histórias, memórias e sensações. Quais as sensações e movimentos que queres trazer para tua prática artística?
4. escuta das outras pessoas que habitam contigo os espaços de prática ou reflexão teórica, com o foco de interesse em aprender sobre a outra.
5. Observar a comunicação respeitosa e não violenta, praticando posturas anti machistas, anti racistas e uma escuta que se interessa por aprender sobre a outra pessoa.

6. Acessar escutas de si através de disparadores de processo criativo não musicais: palavras-poesia, escrita intuitiva, cut ups de textos, imagens, sonhos, vídeos, cartas, cenários.
7. Acessar escutas de si através de dispositivos e suportes de memória: fotografias, textos, objetos, lugares, diálogos que tragam ou produzam lembranças, narrativas memoriais.
8. Estímulo à criação de uma metodologia de trabalho/pesquisa individual, que venha do teu objeto e investigue as questões artísticas importantes para ti.
9. revisão periódica dos objetivos, pertinência e metodologia do projeto, a partir do desenvolvimento do trabalho prático proposto inicialmente e de seus possíveis ajustes de percurso.
10. buscar e observar a invenção, na linguagem, nas práticas, nas ideias, retornando aos elementos de individualidade, curiosidade e relação com a comunidade de prática que são motivadores da investigação.
11. observar a ética do cuidado, consigo mesma, com as outras pessoas envolvidas na prática pedagógica ou da pesquisa, com seu projeto artístico e com sua comunidade de prática.
12. registrar o processo em diário, áudio e vídeo, observando sensações, corporeidades, evocação de memórias pessoais, cuidado de si e relações com seu projeto artístico.
13. construir formas de apresentar e comunicar sobre o projeto, visual e textualmente.

7. Considerações finais

A proposta do diário pretende um registro de processo que observa sensações, procedimentos, mudanças de rumo, negociações e diálogos, consigo mesmo e com as outras pessoas.

Ao trazer para a escrita uma vivência que é corporificada, emocionada e vivenciada, existe uma transposição para a linguagem, e com isto, escolhas são feitas.

Ao mesmo tempo, a abertura para um diário que inclui desenhos, devaneios, sonhos, derivas, espantos e poesia, pode proporcionar um mergulho em processos que não são exatamente da ordem de uma racionalidade redutora e fechada, oriunda do racionalismo moderno, na medida em que não reconhece aspectos emocionais e da ordem do desejo presentes em nós; mas estão abertas para uma

lógica sensível, uma razão sensível.

Investigar a relação com a cidade, com a memória, com a própria história, com os dispositivos de memória ou com os elementos criativos advindos deste diálogo podem ser elementos presentes nos diários.

Ao reler, organizar, recordar, é possível observar permanências, recorrências, desvios, deslumbres, descaminhos, mas todos estes elementos constituem uma forma não linear de relacionar-se com seus próprios processos, desejos, curiosidades e disposições.

Percebo a música como um ato político, dialógico e de invenção. Trata-se de contar a sua história, de quem a gente é, o que se observa e quais seus interesses, e declarar isto sonoramente. É declaração de existência, autonegação, escrita de si.

Antes de ser algo que segue uma regra, pratica uma técnica ou demonstra um conhecimento apreendido, é um estatuto de quem a gente é como artista.

Por isto é necessário o mergulho e a prática de um dizer de si, de um contato com a enunciação que formula e apresenta um desejo e uma práxis sonoro-poética. Para isto, contribui o diálogo, o escutar-se ao mesmo tempo em que se enuncia para o outro.

A prática da escrita, assim como a prática musical constante priorizam, da forma como trago aqui, a invenção.

Prioriza ainda um método de trabalho que é constante, mas não é linear e nem obedece a um sistema externo.

Pratico, deixo fermentar, observo como os diálogos e trocas reverberam em mim, escrevo, crio, dialogo, me movimento, descanso. Não necessariamente nesta ordem.

Em meu processo, a criação musical, a escrita, a produção das músicas, a poesia e a docência dialogam, criando inter-relações práticas e sutis ao mesmo tempo.

A criação é para mim um ato político porque ser mulher na música ainda hoje é um desafio constante, em um sistema que trabalha continuamente pelo apagamento e silenciamento, que nega minha existência, assim como de muitas outras mulheres.

Isto gera um desgaste e uma desvitalização constantes.

Ressalto a ideia da invenção recordando Audre Lorde (2013) quando diz que as ferramentas do mestre não irão dismantelar a casa grande.

Por isto, penso que é necessário criar de um modo inventivo, imaginativo, trazendo uma prática que tem relação direta com os temas que estou interessada.

E para isto, é essencial, fundamental e preciosa a investigação de si mesma como artista.

O que te interessa dizer? Quais temas movem a tua arte?

As técnicas então vem a serviço disto e não o contrário.

A criação não será então a aplicação de uma técnica ou método pré estabelecido, onde a sonoridade precisa se encaixar.

Assim como desejamos nos libertar dos papéis sociais rigidamente estabelecidos onde mulheres precisam necessariamente se encaixar, mesmo não sendo pessoas limitadas em suas dimensões, práticas, atuações e desejos.

Por fim, trago o diálogo aqui como a disponibilidade da escuta, escuta de si, da outra pessoa, do mundo, da sua comunidade de prática.

Digo isto porque o diálogo tem a escuta como premissa, aliada à curiosidade e abertura de aprender e compreender o mundo da outra pessoa.

Um processo desenvolvido é um processo corporificado, que atende aos requisitos da constância, da consciência, da consistência e da construção de argumento. Ao elaborar possibilidades de escrita sobre processos pedagógicos criativos e decoloniais, me deparo com diversos elementos que fazem parte dos contextos dos cursos de música, e eu listo: a ênfase na interpretação de um repertório geralmente não escolhido diretamente pela pessoa artista, a ênfase no aprendizado e prática da linguagem musical ocidental especificamente, sem uma abertura para outras linguagens artísticas, a ênfase no estudo da sintaxe como um papel de parede a ser utilizado, sem a utilização do potencial expressivo da linguagem. Ao mesmo tempo, o ensino de música tradicional valoriza a adequação aos padrões e cânones já estabelecidos e, portanto, não coloca uma ênfase específica na experimentação e na invenção.

Entendo o ensino e a criação como algo movido com e pelo encantamento: pertencimento, curiosidade, envolvimento, interesse, brilho nos olhos e vontade de percorrer um caminho.

Encantamento pressupõe também a criação de uma metodologia que será adequada a cada processo, a cada objeto de pesquisa.

Entendo que encantamento tem ligação profunda com a história de vida de cada pessoa, suas motivações e o argumento que deseja construir como artista.

Talvez este seja um objetivo bastante simples, e ao mesmo tempo bastante difícil.

Venho me interessando por este tópico há bastante tempo, desde o começo de minha vida como pianista e artista: trazia esta pergunta para o repertório que tocava durante a graduação, e da mesma forma me perguntava sobre os porquês de cada gesto e ação artística ao longo de cada processo.

Durante minha trajetória docente, nos últimos 26 anos, este tem sido o questionamento fundamental: amparada pelos estudos de gênero, venho buscando compreender de que maneira as vontades das pessoas artistas são condicionadas pelos papéis de gênero, pelo lugar social, pelos lugares aceitos ou não na música, pelas estruturas sociais do patriarcado capitalista e suas implicações nos níveis conscientes e inconscientes.

Ao mesmo tempo em que as camadas de sociabilidade e pertencimento, considerando gênero, raça, etnia, lugar social e etariedade se entrelaçam, existem mecanismos pessoais, que estão em jogo com estes constructos sociais.

Assim, observar o que cada pessoa percebe como motivações, pode ser um longo caminho a ser compreendido, nem sempre da mesma forma.

A chave processual reside então no pensamento sobre: o que me move, o que dobra, o que instiga? de que matéria sou feita? O que me constitui? O que me motiva? O que faz sentido para mim?

Isto se relaciona intrinsecamente com um pensamento sobre construção de individualidade.

É preciso materializar o desejo e então decupar, explicitar, reconhecer, observar.

Um elemento articulador fundamental é colocar-se em prática: através do fazer artístico contínuo a informação circula, sedimenta, fermenta, torna-se matéria prima para a constituição do processo.

O agenciamento do corpo em movimento tece os contornos dos procedimentos do ensino e da prática artística, e encontra a voz que se deseja trazer ao mundo.

Movimento é o colocar-se em processo, a gestação de si, o parto da vida que se quer ver existindo

no mundo.

Dentro do movimento, a fermentação, cristalização, decupagem, rega e cuidado.

E aqui, o que a gente sente, o que tem significado e é importante: ser verdadeiro consigo mesmo, trazer a alma consigo no processo.

Entre diários, diálogos, experimentos, processos e registros, a observação de um traçado reflexivo e cartográfico tecendo a escuta das sensibilidades.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao CNPq pela concessão da Bolsa de Produtividade em Pesquisa, agradeço aos colegas docentes e técnico-administrativos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, aos estudantes do Curso de Música – Habilitação em Musica Popular e aos integrantes do Grupo de Pesquisa Sônicas: Gênero, Corpo e Música. Ao meu companheiro de vida e de trabalho artístico e docente Luciano de Souza Zanatta, aos meus filhos, Pedro e Gabriel e à minha enteada Carolina, agradeço pelas conversas, pelo acolhimento e compartilhares musicais. Ao Ilê Asé Iyemonjá Omi Olodô, especialmente ao pai Baba Diba de Iyemonjá e mãe Ogum Pele, agradeço pelo cuidado, ensinamentos e pela vida em comunidade.

REFERÊNCIAS

ABTAN, Freida. Where is she? Finding the women in Electronic Music Culture. **Contemporary Music Review**. Volume 35,53-60, 2016.

ANZALDÚA, Glória. Falando em línguas: uma carta para as mulheres escritoras do terceiro mundo. **Revista Estudos Feministas**. Florianópolis, v. 8, n.1, 2000. pp. 229-236. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/9880/9106>> Acesso em: 17 nov. 2024.

BUTLER, Judith. Corpos que ainda importam, Tradução: Viviane v. *In*: Colling, Leandro (org.) **Dissidências sexuais e de gênero**. Salvador: EDUFBA, 2016.

GREEN, Lucy. **Música, género y educación**. Madrid: Ediciones Morata, 2001.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

IONE. **Listening in Dreams**. Lincoln: iUniverse, 2005.

JARAMILLO, Nathalia. El feminismo decolonial: una breve introducción. **Feminismo Decolonial Revista com la A**: n. 24, 2013

LUGONES, Maria. Rumo a um feminismo descolonial”. *Revista Estudos Feministas: Florianópolis*, 2014. 22(3): 320, setembro-dezembro.

LORDE, Audre. **Mulheres negras: As ferramentas do mestre nunca irão dismantelar a casa do mestre**. Trad.de Renata. Geledés[online], São Paulo, 10jul. 2013. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/mulheres-negras-as-ferramentas-do-mestre-nunca-irao-desmantelar-a-casa-do-mestre/>. Acesso em: 17/11/2024

OLIVEROS, Pauline. **Deep listening: a composer's sound practice**. New. York: iUniverse, Inc., 2005.

PRASS, Luciana e CARDOSO, Bruno. Presenças afirmativas: uma etnografia com estudantes cotistas do curso de música da UFRGS. In: XXVI Congresso Nacional da ABEM, 2023, Ouro Preto. **Anais**. Ouro Preto: Editora da ABEM, 2023. v. 5. 1-16. Disponível em: <https://abem.mus.br/anais_congresso/V5/papers/1685/public/1685-6952-1-PB.pdf> Acesso em 17 nov. 2024.

QUEIROZ, Luis Ricardo Silva. Currículos criativos e inovadores em música: proposições decoloniais. In: BEINEKE, Viviane. **Educação Musical: diálogos insurgentes**. São Paulo: Hucitec, 2023. 191-240.

ROLNIK, Suely. **Esferas da insurreição: notas para uma vida não cafetinada**. N-1 edições, 2018.

SOBRE A AUTORA

Isabel Nogueira (aka Bel_Medula) é pianista, compositora, poeta, pesquisadora e produtora musical. Doutora em Musicologia, produz canções experimentais usando voz, piano e sintetizadores, com foco na improvisação. Lançou diversos álbuns de música experimental por selos do Brasil, Itália, Peru e Estados Unidos, e os álbuns de canções PeleOsso (2019), Luna (2020), Semente (2021), Abala Ladaia (2022) e A Dança do Caos (2023). É especialista em escuta profunda pelo Deep Listening Institut e desenvolve workshops sobre este tema no Brasil e no exterior. É mentora de processos

criativos em música, professora na Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e coordenadora do Grupo de Pesquisa Sônicas: gênero, corpo e música. Participou de festivais como Kinobeat, Música Estranha, FIME, Morrostock e Novas Frequências (Brasil), Electric Medway (UK), Femnoise (Espanha) e Topia (Berlim). Em 2022 organizou e publicou, pela Editora Routledge, o livro *The Body and Sound, Music and Performance*, em parceria com a artista sonora irlandesa Linda O Keeffe, envolvendo mais de vinte autoras de diversos países. Em 2023, recebeu a Bolsa Funarte de Música Pixinguinha, para a realização de uma tournée de shows pelo Nordeste do Brasil. Trabalha em uma metodologia de processos criativos a partir da escuta, dos sonhos e da escrita de diários. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2714-6563>. E-mail: isabel.isabelnogueira@gmail.com.

DISPONIBILIDADE DE DADOS DE PESQUISA

- Uso de dados não informado; nenhum dado de pesquisa gerado ou utilizado.