

Improvisação livre a partir de vídeos: estratégias de realização, considerações e hipóteses

Stênio Biazon

Universidade de São Paulo – steniobaq@msn.com

Comunicação

Resumo: Desde 2012, temos elaborado estratégias para a realização de performances de improvisação livre a partir de vídeos através da pesquisa de iniciação científica *Improvideo: estratégias pedagógicas para a improvisação livre a partir de imagens em movimento*. O objetivo do presente artigo é, além de apresentar duas de nossas propostas de improvisação, expor considerações e hipóteses referentes ao que elas podem proporcionar aos educandos. No geral, as estratégias consistem em, enquanto se assiste a trechos de filmes, improvisar coletivamente a partir de diferentes propostas de interação com estes. Todavia, também realizamos improvisações a partir da imaginação (rememoração) de cenas assistidas anteriormente. Nossas considerações fundamentam-se na escuta das performances que propomos e em entrevistas realizadas posteriormente com os improvisadores. Estes têm sido voluntários de perfis variados: adultos musicistas com e sem experiência em improvisação, adultos não-musicistas e crianças que participam de aulas de música regularmente. A partir destes registros e vivências, temos refletido sobre como nossas propostas de improvisação podem contribuir, entre outros desenvolvimentos, para o aprofundamento da escuta e da pré-disposição para a interação. Estas reflexões fundamentam-se em conceitos de Alfred Schutz, Manuel Falleiros e Rogério Costa.

Palavras chave: estratégias para a improvisação livre; interação imagem-som; vídeos (filmes);

A improvisação livre a partir de vídeos

A improvisação livre no contexto da educação musical

A improvisação e seus valores sociais e educativos têm se destacado nos ambientes acadêmicos (COSTA, 2012, p. 60; TAFURI, 2007, p. 40). Por proporcionar aos educandos um ambiente de debate, diálogo e reflexão, Koellreutter a considerava fundamental para a educação musical (apud BRITO, 2001, p. 20, 34, 47).

O presente artigo trata da prática musical chamada de *improvisação livre* ou *improvisação não-idiomática*. Para sua realização, os idiomas musicais¹ “não são vistos como pré-requisitos para o fazer-musical, mas como ferramentas que, em qualquer momento podem ser usadas ou não” (BAILEY apud COSTA, 2012, p. 65). Nesta prática, pretende-se dar espaço para os diferentes idiomas musicais, os quais compõem as biografias musicais dos educandos. Por este, entre outros motivos, ela é considerada uma alternativa para a educação musical tradicional, que majoritariamente prioriza apenas a reprodução de repertórios (COSTA, 2003, p. 79, 2013, p. 3, 2013b, p. 280).

Numa performance de *improvisação livre*, é como se “todos os sons [tivessem] direitos iguais” (COSTA, 2013b, p. 278). Em outras palavras, para a prática em questão, “não existe um ideal requerido de técnica e entendimento necessários previamente para realizar uma improvisação” (FALLEIROS, 2012, p. 16). A performance flui através de um processo de criação colaborativo, compartilhado e interativo que se dá em tempo real (COSTA, 2013b, p.

¹ Por sua vez, a *improvisação idiomática* é aquela que “se dá dentro do contexto de um **idioma musical**, social e culturalmente delimitado histórica e geograficamente” (grifo nosso) (BAILEY apud COSTA, 2003, p. 28), por exemplo, dentro do choro ou do rock. Nela cada improvisador pode se expressar a partir de seu próprio “sotaque”. Entretanto, as “conversas” se dão em uma única “língua” (COSTA, 2003, p. 56).

280). Por estas e outras características, a *improvisação livre* “pode ser realizada por qualquer pessoa, com ou sem conhecimentos instrumentais ou musicais” (CAMPOS, 2013, p. 2).

Estratégias para a realização de performances de *improvisação livre*

Ainda que as características apresentadas anteriormente sugiram que a *improvisação livre* não possui nenhuma regra, pode-se dizer que ela pressupõe-se uma “ética da escuta e da interação” (COSTA, 2012, p. 63). Esta prática “traz como regra implícita que cada um ao menos se ouça e ouça ao outro” (COSTA, 2003, p. 88). Contudo, educadores e improvisadores, visando contribuir com a preparação dos performers, dedicam-se à elaboração de estratégias para a realização de sessões de *improvisação livre*. Estas consistem, por exemplo, na proposição explícita de regras ou instruções que têm como objetivo proporcionar aos improvisadores situações de escuta atenta.

As estratégias para a realização de improvisações, eventualmente, partem de materiais extramusicais, como quadros (SALLES, 2012), palavras (FALLEIROS, 2012) e caça-palavras (CAMPOS, 2013). As propostas de improvisação que temos criado partem de um material extramusical específico, os vídeos. Nosso objetivo principal tem sido, além de desenvolvê-las, investigar o que elas proporcionam aos educandos.

A pesquisa *Improvídeo*

A pesquisa *Improvídeo*² vem sendo desenvolvida desde 2012 sob orientação do professor Rogério Costa. Através dela, temos criado propostas de improvisação que, no geral, consistem improvisar coletivamente enquanto se assiste a vídeos³. Entretanto, no geral, temos nos utilizado de trechos de filmes silenciados (“mutados”, isto é, temos removido o som original). Todas as propostas possuem como instrução geral a interação

² Através do PIBIC, a pesquisa foi financiada pelo CNPq entre 2012 e 2014. Atualmente, julho de 2015, é financiada pela PRP-USP.

³ Nossos experimentos já foram realizados com produções de video-art, filmagens microscópicas de cirurgias, gravações de transmissões de jogos de futebol, entre outros.

com o vídeo simultânea a interação com os demais improvisadores. Sendo que, algumas delas também sugerem diferentes formas de interação com os vídeos⁴. Desde 2014, também temos realizado improvisações a partir da imaginação (rememoração) de vídeos assistidos anteriormente.

A maior parte de nossas propostas de improvisação foi realizada e estudada a partir de trechos de dois filmes, sendo eles: *Harry Potter e o Prisioneiro de Azkaban* (que chamaremos de *filme 1*) e *Total Eclipse de Uma Paixão* (que será chamado de *filme 2*). A partir de 2015, passamos a realizar improvisações com episódios da série de animação *Minúsculos: a vida privada dos insetos*. As constatações do presente no artigo pouco dirão respeito às performances realizadas a partir desta série, visto que elas ainda não puderam ser analisadas a fundo. O perfil dos participantes da pesquisa tem sido variado, entre eles: adultos musicistas com e sem experiência em improvisação, adultos não-musicistas e crianças (e adolescentes) que participam de aulas de musicalização regularmente.⁵ Na maioria das vezes as performances foram realizadas por trios.

Descrição de duas propostas de *improvisação livre a partir de vídeos*

A seguir, faremos uma breve apresentação de duas propostas de que desenvolvemos e exporemos em que condições elas já foram realizadas. Demais propostas serão apenas brevemente citadas com o intuito de realizar comparações ao longo do trabalho.

Proposta 1 - Improvisando ao assistir a um vídeo pela primeira vez

⁴ Estas propostas consistem, no geral, em improvisar se atentando elementos específicos do vídeo. Elas foram realizadas sempre com o *filme 1* e após os performers já o conhecerem (BIAZON, 2013).

⁵ As performances foram realizadas no Departamento de Música da ECA/USP, na Escola Livre de Música do CIDDIC/UNICAMP e (com crianças de 7 a 12 anos) na Teca Oficina de Música.

Nesta proposta, os performers improvisam enquanto assistem a um vídeo que, supostamente, nunca assistiram. Sugerimos que o vídeo seja selecionado por um proponente (que pode ser um educando) que não irá participar da improvisação e que tenha alguma referência sobre os participantes. Assim, o primeiro pode supor se os demais conhecem ou não algum vídeo. No caso de ser escolhida uma cena de filme que os participantes por acaso já conhecem, o trabalho não será totalmente perdido, visto que possivelmente a cena não foi assistida num contexto de improvisação.

Nossos estudos acerca desta proposta se deram tanto através do *filme 1* quanto do *filme 2*. O fato de a primeira cena ser de um famoso filme hollywoodiano da atualidade foi extremamente relevante para estes primeiros estudos desta proposta. Se por um lado, esta característica fez com que os educandos que possuíam afinidade com a trama, ao identificá-la, se envolvessem com a performance. Por outro, para aqueles que sabiam qual era o desfecho da cena em questão, os (supostos) elementos surpresa não surtiram o efeito esperado. Nesta cena, acontece uma luta entre personagens do filme e, num momento em que as personagens consideradas “do bem” aparentemente irão sucumbir, surge uma nova personagem que salva os protagonistas do filme.

Já o *filme 2* diz respeito a uma relação passional. Os performers que participaram da pesquisa sequer já tinham ouvido falar dele. Portanto, suponham muito pouco sobre o que aconteceria. Isto contribuiu para que nas sessões de improvisação com este filme houvessem surpresas durante o desenrolar da cena. Estas decorreram do fato de que, até o primeiro minuto, as imagens não deixam claro que as duas personagens da cena possuem uma relação.

Proposta 2 - Improvisando enquanto se imagina (relembra) um vídeo assistido anteriormente

Esta proposta foi desenvolvida por performers que participaram das primeiras experiências da pesquisa e, em seguida, foi incorporada ao trabalho (BIAZON, 2013, p. 35, 2014, p. 15). A proposta consiste em, depois de já ter assistido a um vídeo, improvisar coletivamente enquanto o imagina (rememora). A principal instrução dada aos performers é que, através da escuta, cada um procure supor qual momento do vídeo está sendo imaginado pelos demais ao longo da performance. Não consideramos relevante para a proposta que se busque uma improvisação sincronizável com timing do vídeo original. É fato que, nesta proposta há uma “sincronia” em questão, mas ela diz muito mais respeito aos performers (e seus *vídeos imaginários*) do que aos detalhes do vídeo original. Ou seja, que todos os performers suponham “corretamente” (adivinhem) o que está sendo imaginado pelos outros é algo (implicitamente) desejável, dadas as instruções em questão. Entretanto, o objetivo principal é a **busca** pela sincronização dos *vídeos imaginários*.

Antes da realização desta proposta, é importante que o educador proponha que os performers façam uma reflexão sobre o vídeo. O educador deve intervir com cuidado nessa reflexão, visto que os educandos podem acabar (sub)valorizando elementos do vídeo que ele não esperaria, o que não deve ser um problema. Isto é, uma memória coletiva (estrutural ou formal) deve ser construída com base naquilo que foi apreendido pelos performers.

Nossas experiências com essa proposta foram realizadas após as cenas (*filme 1 e filme 2*) já terem sido utilizadas anteriormente em ao menos uma sessão de improvisação.

A (não) escuta e a (não) interação na improvisação livre a partir de vídeos

A seguir, apresentaremos reflexões e hipóteses sobre o que as propostas de improvisação a partir de vídeos podem proporcionar aos performers. Nossas análises se darão a partir de conceitos, como *prontidão* e *tempo interno compartilhado*. Questões sobre

a escuta e a interação serão abordadas também sob a perspectiva da não favorabilidade que algumas propostas apresentam para tal.

O filme como vídeo-partitura

Apresentamos aqui o que registramos em entrevista com Paulo Sampaio, performer que participou da pesquisa em 2013. Para ele, a improvisação a partir de vídeos

[consiste] em tentar traduzir estímulos visuais em som, que é basicamente o que se faz ao ler uma partitura. A grande diferença está em haver, no caso do improviso com vídeo, a subjetividade atuando na definição do próprio código, e não somente na leitura. (SAMPAIO apud BIAZON, 2013, p. 47)

Como sugeriu Sampaio, podemos entender o vídeo como um material visual que possui um código de leitura mais aberto do que uma partitura tradicional. Entretanto, essa abertura se manifesta em graus maiores e menores para distintas propostas de improvisação. Como contemplou o performer no restante de sua entrevista, uma considerável “subjetividade atuando na definição do próprio código” estaria associada à *proposta 1*. Já, por exemplo, em relação à proposta que consiste em “improvisar a partir da (presença e ausência de) iluminação da cena” constatamos uma tendência entre os performers, quase como uma definição do código: a claridade foi associada ao agudo e a escuridão ao grave⁶.

A proposta (geral) de interagir com o vídeo (assistido) contribui para a escuta e interação sonora?

A percepção geral dos performers acerca da “exigência” de interação com o vídeo (nas propostas em que se improvisa o assistido) é que ela se coloca como algo que dificulta

⁶ De vinte e dois performers que tiveram performances gravadas e analisadas realizando esta proposta, pelo menos dezesseis interagiram ao menos uma vez a partir do “código” em questão. As condições de realização destas performances e os referidos dados podem ser lidos em um dos relatórios da pesquisa (BIAZON, 2013).

a escuta. Em outras palavras, a interação sonora pareceu desenvolver-se com mais vigor apenas através de abstenções da interação com as imagens. O motivo principal disto, segundo os dados levantados, seria a dificuldade de conciliação das duas modalidades de interação: visual e sonora. Contudo, nossas hipóteses estendem-se para outras questões.

Primeiramente, há um aspecto fundamental sobre o vídeo (nas propostas em que ele está sendo assistido): ele não é interativo. Aconteça o que acontecer, as ações sonoras dos performers não o modificam⁷. Levando isso em conta, podemos dizer que a relação vídeo-performer é uma interação de uma única via. Os performers respondem ao vídeo, mas o vídeo não responde a eles. Neste sentido, o vídeo poderia ser comparado a um “regente programado”, o qual não estaria escutando a performance.

Estas reflexões nos fazem questionar se a tendência a pouca escuta e interação na maioria das performances em que se assiste a vídeos também não decorreria de uma espécie de acomodação dos performers, como uma entrada em uma zona de conforto. Supomos que isto seria consequência do fato de as propostas de improvisação em questão “assegurarem” determinados resultados sonoros.

Para a obtenção destes resultados, não seria necessária escuta e interação, bastaria “seguir o vídeo”. Em outras palavras, nestas propostas quase invariavelmente (segundo alguns parâmetros) “os sons estão combinando” (por exemplo, momentos de *crescendo* coincidem entre os performers) independentemente de estar havendo realmente uma escuta atenta, reflexiva e responsiva. Como propôs o performer Murilo Hoias, o fato de todos estarem interagindo simultaneamente com o mesmo vídeo os colocaria “em

⁷ Determinados eventos sonoros podem “transformar” as imagens, por exemplo, no sentido de fazer com que os performers se atentem a aspectos específicos do vídeo. No entanto, essa “modificação” é pouco significativa se comparada, por exemplo, a um vídeo sendo manipulado em tempo real, ou a um bailarino interagindo com os sons.

harmonia” (HOIAS apud BIAZON, 2013, p.).⁸ Por sua vez, um adolescente que participou da pesquisa chegou a dizer: "eu não presto tanta atenção nos outros porque eu já espero que eles também vão (sic) seguir o vídeo". Em suma, nos parece que certa garantia acerca do **resultado** gera um descompromisso com o **processo**.

Não excluimos que nas performances em que se assiste aos vídeos ocorrem relações interativas entre os performers. Entretanto, consideramos necessário compreender que, muitas vezes, estas não são interações diretas. Elas seriam interações mediadas (pelo vídeo).

O vídeo (enquanto ainda é) desconhecido e a *prontidão*

Como apontamos, as propostas de improvisação que são realizadas simultaneamente ao ato de assistir ao vídeo não têm como característica principal o despertar para uma escuta atenta e interativa. Entretanto, uma delas, a *proposta 1*, possui ressalvas em relação a isto.

Nas primeiras experiências da pesquisa realizávamos muitas outras propostas de improvisação (com o mesmo vídeo) após a *proposta 1*. A comparação destas com a proposta em questão nos indicou que improvisar a partir de um vídeo (ainda) desconhecido seria significativo para o desenvolvimento de interações. A fundamentação desta reflexão se dá a partir do conceito de *prontidão*. (COSTA, 2003, p. 27; FALLEIROS, 2012, p. 17, 123).

Esta prontidão é formada por uma escuta, a mais atenta que for possível para o improvisador e uma ação controlada e no intuito de realizar concretamente ao seu instrumento a imagem sonora de tal forma que não haja diferença entre o *pensar* e o *tocar*. (FALLEIROS, 2012, p. 17)

⁸ O performer, não-musicista, deixou claro que não se referia à acordes e encadeamentos.

O próprio autor em questão sugeriu, em entrevista escrita referente à sua participação na pesquisa como performer, que a *proposta 1* contemplaria esta *prontidão* (FALLEIROS apud BIAZON, 2013, p. 51). Diferentemente das propostas que realizamos após o conhecimento do vídeo, esta não possibilitaria o que Falleiros chamou de “plano de longo prazo” e, portanto, privilegiaria “respostas sonoras imediatas” (idem). Segundo colocações dos performers Bia Id e Julio Calops, improvisar sem conhecer o vídeo seria algo que proporciona expectativa e tensão, o que eles consideraram contribuir para a interação sonora (apud BIAZON, 2013, p. 23, 50, 50, 65).

Tempo interno compartilhado a partir da imaginação dos vídeos: uma hipótese

Vídeo imaginário: interativo e vulnerável

De maneira geral, a *proposta 2* acontece através de um “jogo de adivinha” desenvolvido a partir da escuta. Uma curiosidade acerca do quê os demais performers estão imaginando tende a fazer com que cada um esteja mais atento aos sons e silêncios ao seu redor. Por mais que cada performer, em algum grau, preveja determinadas características dos acontecimentos sonoros, ele não sabe exatamente quando ocorrerão. Uma espécie de *prontidão* seria provocada por esta expectativa.

Se o vídeo (assistido) não está vulnerável às ações sonoras e a interação com ele acontece por uma única via, o mesmo não pode ser dito sobre o *vídeo imaginário*. Isto é, a cada *resposta* aos seus *vídeos imaginários* (que é dada através de sons e silêncios) os

performers estão fazendo *propostas* aos *vídeos imaginários* dos demais.⁹ Neste sentido, a vulnerabilidade do *vídeo imaginário* contribui para que ele seja, diferentemente do vídeo assistido, interativo.

Fazendo música juntos

Para Alfred Schutz, “fazer música juntos significa o engajamento de dois ou mais indivíduos dentro de um tempo interno compartilhado” (apud COOK, 2007, p. 8). Por exemplo, durante performances de música de câmara ou de jazz, timbres, afinação, dinâmica e andamento estariam em constante negociação (COOK, 2007, p. 14). Através destas “relações mútuas de ajuste” desenvolvidas a partir da escuta, o fazer-musical coletivo proporcionaria a “experiência de um ‘tempo interno’ comum” (SCHUTZ apud COOK, 2007, p. 14).

Nossa impressão geral acerca de improvisações realizadas enquanto se assiste a vídeos é que elas teriam um elemento externo aos performers que os colocaria numa espécie de sincronia (mediada): o vídeo. No entanto, como já comentamos, isto não dependeria da escuta nem a desenvolveria. Seria semelhante a gravações em que os musicistas apenas seguem um metrônomo, algo que, segundo Cook, seria diferente das “relações mútuas de ajuste” (2007, p. 14).

Por sua vez, a improvisação a partir da imaginação dos vídeos não possui este medidor de tempo externo. Nossa hipótese é a de que, justamente por isto, os performers recorrem à escuta em busca de um *tempo interno compartilhado*. As *relações mútuas de*

⁹ Um aspecto fundamental para o desenvolvimento de interações na *improvisação livre* é que *resposta* e *proposta* sejam, além de complementares, indissociáveis. As ações sonoras variam entre os dois conceitos apenas em grau (COSTA, 2003, p. 125, 2012, p. 62; COSTA, IAZZETTA, VILLAVICÊNCIO, 2013^a, p. 12, 13, 14). Como expomos anteriormente no artigo, algumas de nossas estratégias privilegiam apenas *respostas* que não se tornam *propostas*: os vídeos (enquanto assistidos) não respondem, assim os performers não têm como propor nada a eles.

ajuste se dariam através da (tentativa de) “adivinhação” do que está sendo imaginado pelos performers. A busca por uma “imaginação compartilhada” seria o que alimenta a escuta e mantém os performers em estado de *prontidão*.

Referências

BIAZON, Stênio – *Improvídeo: estratégias pedagógicas para a improvisação livre a partir de imagens em movimento*. Relatório de iniciação científica apresentado ao PIBIC, ECA/USP, São Paulo (SP), 2013. Disponível em:

<https://www.academia.edu/9351045/Improv%C3%ADdeo_rel%C3%B3rio_final_2012-2013_n%C3%A3o_revisado_-_St%C3%AAnio_Biazon_copyleft>. Acesso em 30 de julho de 2015.

BIAZON, Stênio - *Improvídeo: estratégias pedagógicas para a improvisação livre a partir de imagens em movimento (parte 2)*. Relatório de iniciação científica apresentado ao PIBIC, ECA/USP, São Paulo (SP), 2014. Disponível em:

<https://www.academia.edu/9351194/Improv%C3%ADdeo_rel%C3%B3rio_2013-2014_n%C3%A3o_revisado_-_St%C3%AAnio_Biazon_copyleft>. Acesso em 30 de julho de 2015.

BRITO, Teca (Maria Teresa) Alencar de - *Koellreutter educador: O humano como objetivo da educação musical*. 2ª edição, 2011. São Paulo (SP): Editora Peirópolis, 2001.

CAMPOS, André – *Da palavra ao gesto instrumental: uma proposta de improvisação livre*. In: XXIII Congresso da ANPPOM, Natal (RN), 2013.

COOK, N. - Fazendo música juntos ou improvisação e seus outros. *Revista Per Musi*, Belo Horizonte (MG), n.16, 2000, p. 07-20. Tradução Fausto Borém (UFMG).

COSTA, R. L. M. - *O músico enquanto meio e os territórios da livre improvisação*. Tese apresentada para obtenção do título de doutor pela PUC/SP, São Paulo (SP), 2003.

COSTA, R. L. M. - A livre improvisação musical e a filosofia de Gilles Deleuze. *Revista Per Musi*, Belo Horizonte (MG), n.26, 2012. P. 60-66.

COSTA, R. L. M. – *Free improvisation: a way for the expansion of listening and technique for the contemporary performer*. Palestra apresentada na segunda conferência internacional (PSN), Cambridge, UK, 2013.

COSTA, R. L. M.; IAZZETTA, Fernando; VILLAVICÊNCIO, C. - *Fundamentos técnicos e conceituais da livre improvisação* in Keller, D., Quaranta, D. & Sigal, R., (eds.). Special Volume Sonic Ideas: Musical Creativity (Volume Especial Sonic Ideas: Criatividade Musical), Vol. 10. Morelia, Michoacán: Centro Mexicano para la Música y las Artes Sonoras - CMMAS. Sonic Ideas, v. 10, 2013. P. 120.

COSTA, R. L. M. - Na Orquestra Errante Ninguém Deve Nada a Ninguém ou... Como Preparar um Ambiente Propício à Prática da Livre Improvisação. *Revista Música Hodie*, Goiânia (GO), V.13 – n.1, 2013b. P. 278-286.

FALLEIROS, Manuel Silveira - *Palavras sem discurso: estratégias criativas na livre improvisação*. Tese apresentada para a obtenção do título de Doutor pela ECA/USP, São Paulo (SP), 2012.

SALLES, Pedro Paulo - *Musicando pinturas, barulhando desenhos*. In: JORDÃO, Gisele. Et.al. *A Música na Escola*. Ministério da Cultura e Vale, 2012. P. 234, 235.

TAFURI, Johannella - *Improvisación Musical Y Creatividad. Investigaciones y Fundamentos Teóricos*. In: DÍAZ GÓMEZ, Maravillas; RIAÑO GALÁN, Maria Elena. *Creatividad em Educación Musical*. – Santander: Universidad de Cantabria, 2007. P. 37-45. Tradução María Luisa Robledo.