

Por uma educação musical rizomática: um estudo sobre o Pensamento Curricular em Arte presente na Proposta Curricular para o Estado de São Paulo

Tiago Teixeira Ferreira
IA-UNESP
tiagot_clarineta@hotmail.com

Resumo: Trata-se da análise do Pensamento Curricular em Arte presente na Proposta Curricular para o Estado de São Paulo com base no conceito de rizoma desenvolvido por Gilles Deleuze e Felix Guattari. Propõe entender como se dá o desdobramento de um currículo de Arte não linear, buscando focá-lo sobre a linguagem de música. Objetiva relacionar o Pensamento Curricular em Arte, os Territórios da Arte, os Princípios do Rizoma e a linguagem de música. Embora não seja possível delimitar apenas uma linguagem – música – nas conexões da proposta descrita, percebem-se caminhos e possibilidades abrangentes para inserção da música dentro do currículo apresentado.

Palavras chave: Pensamento Curricular em Arte. Rizoma. Educação Musical.

Introdução:

No segundo semestre do ano de 2012, como parte da pesquisa para elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso de Licenciatura em Educação Musical, concluído e apresentado em 2013, sob o título *Música na sala de aula: um arquipélago interligado por pontes*, tive contato com a Proposta Curricular para o Estado de São Paulo e, inserido nesta, mais precisamente, com o Pensamento Curricular em Arte.

Com base nesse Pensamento Curricular propus a uma escola pública estadual de São Paulo, situada na cidade de Osasco, um projeto de música que visava desenvolver atividades musicais durante as aulas de Arte de duas turmas de Ensino Fundamental II.

Norteando a pesquisa – metodologicamente, um estudo de caso – busquei verificar se a proposta do Pensamento Curricular em Arte, especificamente na linguagem de música, era condizente com o público para o qual foi projetada, bem como procurei investigar como seria desenvolver conteúdos musicais de acordo com o Pensamento Curricular em Arte.

Como recorte para este artigo, busco abordar o que seria o Pensamento Curricular em Arte, os Territórios da Arte, bem como traço uma possível relação destes com os princípios do rizoma propostos por Deleuze e Guattari, deslocados para o campo da linguagem musical.

O Pensamento Curricular em Arte:

O Estado de São Paulo, no ano de 2007, propôs criar uma base de conhecimento e competência comuns a toda rede de ensino. Dessa forma, foi elaborada a Proposta Curricular do Estado de São Paulo para o Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

Dentre os diversos documentos que compõem a Proposta, encontram-se os Cadernos do Professor, que foram organizados bimestralmente e por disciplinas, sendo Arte uma delas.

Escritos por Geraldo de Oliveira Suzigan, Jéssica Mami Makino, Sayonara Pereira, Mirian Celeste Martins e Gisa Picosque – sendo, as duas últimas, organizadoras – o material de Arte foi estruturado dentro de um Pensamento Curricular em Arte, buscando abordar quatro linguagens: artes visuais, dança, música e teatro.

O Pensamento Curricular em Arte, de acordo com as organizadoras, é uma forma para delinear um caminho “[...] às avessas de uma estrutura de organização de conteúdos sequenciais para artes visuais, música, teatro e dança [...]”, sugerindo a “[...] possibilidade de pensar essas áreas de estudo por meio da composição de um mapa que possuísse a capacidade de criar um encontro entre as diferentes modalidades artísticas por diversos ângulos de visão” (MARTINS; PICOSQUE, 2009, p.8).

Buscando a organização não sequencial dos conteúdos, pensando em variados campos de visão e entendendo que a arte possui um “sistema próprio de princípios que a rege”, é que as organizadoras delinearão o que chamaram de Territórios da Arte. São eles: Linguagens Artísticas, Processos de Criação, Materialidade, Forma-Conteúdo, Mediação Cultural, Patrimônio Cultural e Saberes Estéticos e Culturais.

Os Territórios da Arte:

Cada um dos Territórios é explicado detalhadamente na Proposta Curricular (MARTINS; PICOSQUE, 2008, p.46-49), e aqui apresento um entendimento particular sobre os mesmos – embasado nessa referência – tentando sempre focá-los sob a lente da música.

Território Linguagens Artísticas: as artes se constroem por meio de códigos que caracterizam artistas, obras, épocas ou a mistura entre esses. O estudo das linguagens da arte propicia entender o pensamento estético sobre o qual uma obra de arte se apresenta, possibilitando aos construtores ou apreciadores do fazer artístico edificar seus próprios – das artes – signos artísticos. No caso da música, o estudo desse território permite reconhecer

auditivamente ou teoricamente termos como bossa nova, *jazz*, *negro spiritual*, *rap*, canto coral, sonata, trilha sonora, música experimental, até conceitos como o de paisagem sonora¹.

Território Materialidade: é o material que dá suporte à obra de arte e que a traduz fisicamente. Essa matéria, ao se tornar suporte, perde sua posição original e passa a ter uma função simbólica que exprime determinada arte. Na linguagem de música, a materialidade pode ser entendida como os aspectos ligados a fontes sonoras, partindo desde a exploração das possibilidades sonoras do jornal, de sons gravados, sons do corpo, sons vocais, até instrumentos musicais tradicionais.

Território Processo de Criação: nesse território, o que vale é o percurso para criar um fazer artístico qualquer. Percurso que, em música, pode ser traçado como esboço de um registro sonoro, tentativa de escolha de sons, improvisação, experimentação e exploração de fontes sonoras, entendimento de estruturas formais presentes em uma composição e mesmo a utilização de procedimentos individuais e imagens sonoras para elaboração de um caminho para criar música.

Território Forma-Conteúdo: forma é a expressão visível daquilo que é conteúdo. Para melhor entender o termo, em música a forma se resume aos elementos que, quando trabalhados, delinearão a própria arte, ou seja, aquilo que definirá uma peça musical, um estilo, um período e uma forma musical. Para adquirir essa forma, é preciso compreender e empregar conteúdos musicais como altura, duração, compasso, intensidade, harmonia, som, timbre, música tonal, notas musicais, entre outros.

Território Mediação Cultural: existem ambientes pensados para a produção e divulgação da arte, como museus, teatros e galerias, assim como existem pessoas envolvidas neste processo, dentre elas maestros, músicos, curadores, museólogos, dançarinos e atores. O professor pode ser também um curador, um ator, um músico, um dançarino dentro da sala de aula ou mesmo ser um mediador dessa experiência estética, incentivando os alunos por meio do contato com a arte. Podem também estimular os alunos a apresentarem suas obras artísticas, seus processos de criação, os materiais escolhidos para fazer sua própria arte, tornando-os também mediadores culturais.

Território Patrimônio Cultural: toda obra de arte, seja ela encontrada em museus, parques, ruas, escolas ou mídias e passada de geração em geração é um bem cultural. Esses

¹ Termo cunhado pelo compositor e educador musical Raymond Murray Schafer (2001).

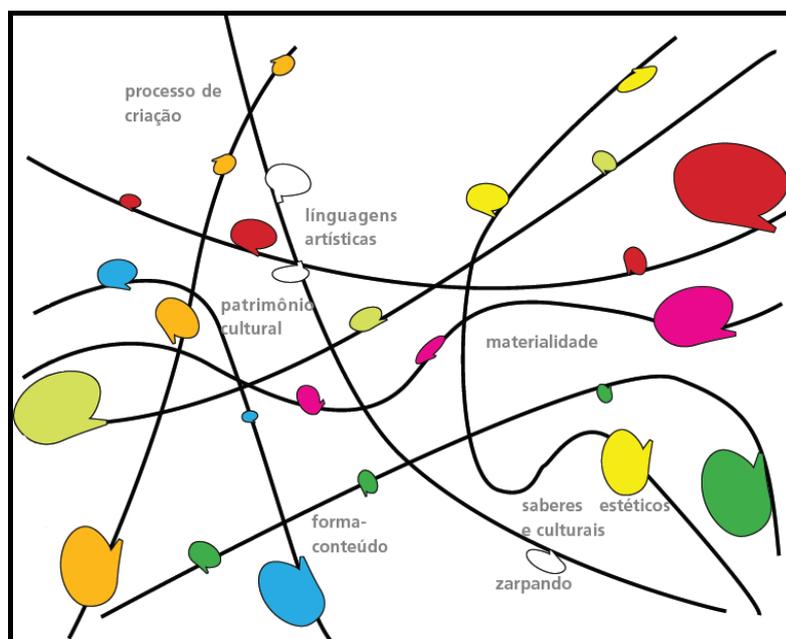
bens carregam a história do homem e de seu fazer estético. No campo da música cabe a valorização desse patrimônio por meio do contato com obras de diferentes períodos históricos e lugares, mas também e principalmente, com movimentos e manifestações musicais que ocorreram e ocorrem no Brasil.

Território Saberes Estéticos e Culturais: esse território busca integrar saberes pertencentes ao campo da estética – por meio da história da arte, de conceitos ligados à filosofia, do papel da música em um determinado período – e ao campo da cultura – buscando respostas também da história e, principalmente, da sociologia, que visa entender a relação das pessoas entre si e com a cultura em que estão inseridas. Para a música, esses saberes se aplicam quando se pensa que uma composição ou movimento musical ocorre dentro de um contexto social e político, como é o caso da Tropicália no Brasil.

Para que os Territórios do Pensamento Curricular em Arte fossem mais bem compreendidos, as autoras Miram Celeste e Gisa Picosque criaram uma alegoria no sentido de organizá-los visualmente. Para tanto, foi estruturado um Mapa dos Territórios da Arte.

Dessa forma, partindo da obra *Estudos para superfície e linha* da artista Iole de Freitas, as autoras elaboraram a seguinte cartografia:

FIGURA 1 - Mapa dos Territórios da Arte



Fonte: (MARTINS; PICOSQUE, 2008, p.50)

Deleuze, Guattari e o Rizoma:

A postura com relação à organização do Pensamento Curricular em Arte surgiu da leitura – por parte dos professores autores – de textos de Gilles Deleuze e Felix Guattari. O termo território, por exemplo, aparece na obra *O Anti-Édipo* (DELEUZE; GUATTARI, 2011) e passa a ser empregado largamente em diversos contextos do livro seguinte da série, *Mil Platôs* (DELEUZE; GUATTARI, 2011).

Além desse conceito, os pensadores franceses desenvolveram juntos, dentre outros, o termo rizoma e, é com base neste que se pretende analisar o Pensamento Curricular em Arte.

Sendo assim, os filósofos iniciam o segundo volume de *Capitalismo e Esquizofrenia*, intitulado *Mil Platôs*, trazendo como primeiro platô a ser abordado o *Rizoma* (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p.17-49).

Na primeira parte dos escritos apresentam a metáfora do livro rizoma em contraposição ao livro-raiz e livro-radícula. Segundo os autores (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p.18-21), o sistema raiz é aquele onde existe sempre uma unidade principal que não permite a multiplicidade de pensamentos. Já no sistema radícula existe a ilusão de uma suposta multiplicidade que de alguma maneira retorna à unidade.

Esclarecendo o termo, a metáfora do rizoma é explicada por Sílvio Gallo (2003, p.93), em seu livro *Deleuze e a Educação*, como sendo aquele tipo de pequenas raízes emaranhadas de alguns tubérculos e de outras plantas, como a grama, que se entrelaçam formando um conjunto complexo no qual os elementos estão ligados uns aos outros sem influência hierárquica.

É devido à complexidade das questões que se relacionam com o rizoma, que Deleuze e Guattari (2011, p.22) afirmam sentir não convencer ninguém sobre o novo conceito caso não apresentem algumas características do mesmo e, dessa maneira, esboçam seis princípios que permitirão compreender o que seria um rizoma. São eles, princípio de conexão, de heterogeneidade, de multiplicidade, de ruptura assignificante, de cartografia e de decalcomania.

É preciso pensar “e...”:

No final do capítulo que apresenta o conceito de rizoma Deleuze e Guattari (2011, p.48) trazem a seguinte afirmação: “[...] o rizoma tem como tecido a conjunção ‘e... e... e...’”,

o que me leva a ligar Pensamento Curricular em Arte e... rizoma e... música. Sendo assim, tendo como base os princípios do rizoma, busco relacioná-los com a proposta não linear pensada para o currículo de Arte, análise esta a ser feita sob lente da linguagem de música.

Princípio de Conexão: “qualquer ponto de um rizoma pode ser conectado a qualquer outro e deve sê-lo” (DELEUZE; GUATARRI, 2011, p.22). Em um rizoma não é necessário fixar um ponto a ser alcançado ou retroceder a uma origem a qual todas as coisas remetem. Em um rizoma uma miríade de pontos pode ser ligada. Sendo assim, tanto fatores econômicos, culturais, sociais, biológicos, políticos, etc. podem surgir como conexões possíveis partindo de um assunto qualquer.

É nesse sentido que o Pensamento Curricular em Arte se aproxima do princípio de conexão, pois, como não pensar na existência do mesmo quando se imagina uma maneira de interligar todas as linguagens artísticas por um mapa não linear de desenvolvimento dos conteúdos?

As *Linguagens artísticas* não existem fora de um contexto. A *Materialidade* surge como uma possibilidade que muitas vezes nem se espera. Por exemplo, como os instrumentos musicais foram inventados? Muito provavelmente a partir de algo que não se relacionava à música como a definimos hoje, afinal para os povos antepassados nem existia a linguagem específica de música. Na mesma linha de raciocínio, como não pensar em *Processos de criação* ao imaginar as infindáveis fontes sonoras atuais?

Os territórios *Saberes estéticos e culturais* e *Patrimônio cultural* são os mais influenciados pelo primeiro princípio descrito pelos filósofos, pois em seu próprio bojo carregam informações sociais, políticas e econômicas, impossíveis de serem desconectadas de qualquer conhecimento ou linguagem que é produzida, seja musical ou não.

A música não deve ser ensinada fora de um contexto. Ela se confunde com a vida, como sabiamamente a utilizavam os povos antepassados. A máxima de Schafer (2011, p.265), de que vida deve ser arte e arte deve ser vida, é válida.

Princípio de heterogeneidade: como qualquer conexão é possível em um rizoma, seria equivocado pensar em homogeneidade, pois aquilo que parece ser simples remete a muitos pontos diferentes.

O Pensamento Curricular em Arte é heterogêneo por natureza. Heterogênese de linguagens artísticas que se fundem e se confundem, de abordagens, de conteúdos, de metodologias. As propostas musicais elaboradas por Makino (2009), presentes nos cadernos de Arte, exprimem a mesma heterogeneidade de possibilidades da linguagem, buscando tratá-la de maneira contemporânea em conexão com o mundo dos alunos, mostrando diversos caminhos que o professor de sala pode vir a adotar.

Princípio de multiplicidade: “uma multiplicidade não tem nem sujeito nem objeto, mas somente determinações, grandezas, dimensões que não podem crescer sem que mude de natureza” (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p.23). Um rizoma nunca remete ao um, daí multiplicidade.

Por mais que as delimitações de assuntos ou de linguagens sejam necessárias para uma compreensão maior da proposta curricular – neste caso a de Artes – não existe o regresso a um centro gerador que coordene ou dê origem a todos os assuntos tratados dentro do currículo.

A linguagem de música, por exemplo, é múltipla em si e remete a outras linguagens artísticas que também são múltiplas. Todas são Arte e junto com outras disciplinas, formam a escola, que está inserida na rede de escolas, no sistema educacional, na cidade, no estado, no país, no mundo... Uma multiplicidade de relações.

O mesmo vale para cada indivíduo que em si carrega uma multiplicidade de informações de suas vivências, mas também do mundo, do país, do estado, da cidade, da escola... assim sucessivamente. Para Deleuze e Guattari (2011, p.24), existem apenas linhas dentro de um plano e essa metáfora é utilizada também no currículo de Arte, tanto que os Territórios são representados por linhas de uma cartografia que estão sempre se confundindo interligadamente.

Princípio de ruptura assignificante: “um rizoma pode ser rompido, quebrado em um lugar qualquer, e também retoma segundo uma ou outra de suas linhas e segundo outras linhas” (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 25). No rizoma, assim como no Pensamento Curricular em Arte é possível inserir um novo tema em qualquer ponto; não existe um ponto de entrada ou de saída para as aulas.

É possível sair de um conteúdo para retomá-lo futuramente com uma visão diferenciada do mesmo; uma fuga do traço linear do aprendizado para buscar respostas e

melhor entendimento em outro campo, aparentemente, fora da música. Por exemplo, é preciso compreender outras questões sociais, políticas e midiáticas atuais para analisar a função da música para os jovens da atualidade.

Para além dessas “desconexões” mais aparentes, é preciso entender de engenharia ou processos eletrônicos e eletroacústicos contemporâneos para se trabalhar com o ramo da música eletrônica, por exemplo. Aliás, a música de hoje se conecta com eletrônica, engenharia, sustentabilidade, medicina, etc., ramos aparentemente não ligados a linguagem de música.

Princípio de cartografia: Deleuze e Guattari (2011, p.30) apresentam o rizoma como um “mapa aberto”, passível de ser ligado em diversas dimensões, “desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente”, podendo “ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social”.

Mais do que isso, ambos os pensadores trazem o mapa rizomático como um terreno “voltado para uma experimentação ancorada no real” (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p.30). Se observarmos que existe um Mapa dos Territórios da Arte é possível perceber que as autoras da proposta utilizaram deste princípio com propriedade.

Nesse sentido os *Processos de criação*, a escolha de *Materialidades*, as percepções acerca da *Mediação cultural* são atitudes de mapeamento de possibilidades vividas em tempo real na sala de aula.

Utilizar-se dos conhecimentos dos alunos para criar trajetórias para a classe exige do professor a percepção para mapear os acontecimentos da sala de aula, bem como criatividade para partir de qualquer assunto e produzir atitudes de aprendizagem. Como partir, por exemplo, do *Harlem Shake*² para introduzir algum conhecimento musical³?

Princípio de decalcomania: “Religar os decalques ao mapa, relacionar as raízes ou as árvores a um rizoma” (DELEUZE; GUATTARI, 2011, p. 32).

² *Harlem Shake* é uma música feita pelo DJ norte-americano Baauer e lançada em maio de 2012. A música ficou conhecida quando um vídeo, utilizando a música, foi publicado no *Youtube*. A partir desse, outros foram gravados em diversas regiões do mundo, todos com as mesmas características: a canção *Harlem Shake* como fundo musical para a dança; ser gravado em lugares comuns do cotidiano das pessoas; apelo sexual; e cunho psicodélico.

³ Situação que ocorreu na pesquisa de campo do Trabalho de Conclusão de Curso, *Música na sala de aula: um arquipélago interligado por pontes*, defendido em 2013.

É comum que os mapas rizomáticos transformem-se em raízes – remeterem não mais à multiplicidade, mas ao uno. Esse é um risco que se corre, principalmente, em uma sociedade em que a tradição escolar preza pela existência de um currículo de objetivo único.

Nesse sentido é comum que, por exemplo, um grande tema como *Processos de criação* seja vinculado apenas às linguagens artísticas, como erradamente se acredita. A capacidade de criar é inerente a todas as pessoas e a todos os ramos de estudo ou da vida.

Seria mais coerente segundo os autores do pensamento rizomático, que de estruturas fixas, como raízes e árvores, brotassem rizomas. Assim, de uma proposta oficial do governo, como a Proposta Curricular, é possível brotar possibilidades que questionam o próprio sistema curricular vigente, fato este que remete ao pensamento de educação menor, descrito por Sílvio Gallo (2003, p.71-85) em *Deleuze e a educação*.

Considerações finais:

Analisar o Pensamento Curricular em Arte sob a ótica de Deleuze e Guattari, baseando-se nos princípios dos rizomas, torna-se uma tarefa árdua no sentido de que os últimos apresentam uma infinidade de possibilidades interpretativas. Tal tentativa engendra maior dificuldade quando se tem por lente focal o aprendizado de música presente em uma proposta não linear de aprendizado.

Todavia, alguns aspectos devem ser destacados, principalmente no que se concerne à interligação de todas as linguagens artísticas dentro de um mesmo currículo. Não seria essa uma maneira de valorizar a polivalência dos professores de Arte tão questionada pelos especialistas? Não pretendo abordar as discussões sobre o assunto, todavia segundo o próprio material (MARTINS; PICOSQUE, 2009), essa não é a intenção. O professor de Arte desenvolverá as áreas que são de seu domínio, mas como bem descrito no Pensamento Curricular deve-se buscar a conexão de assuntos entre as linguagens diversas.

O grande esforço que acompanha o pensamento do currículo aqui exposto é com relação à atitude do professor de Arte, que muitas vezes, além do que aprendeu em sua formação artística ou acadêmica, terá de estar aberto a uma nova maneira de ver o ensino/aprendizagem de Arte.

No caso da linguagem de música, o currículo apresenta-se como uma possibilidade de criar caminhos para a inserção do conteúdo de música na escola, fazendo cumprir a Lei

11.769/2008. Além disso, abre portas para uma maneira diferente de enxergar o ensino/aprendizagem de música, coerente com a forma atual de ver o mundo – conectada e múltipla – pois faz pouco sentido o aluno aprender uma infinidade de informações que não se tornam conhecimentos aplicáveis a sua vivência ou que não se relacionam com ela.

Referências:

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Felix. *O anti-Édipo: capitalismo e esquizofrenia 1*. Tradução de Luiz B. L. Orlandi. 2. ed. São Paulo: Ed. 34, 2011, 560p.

_____. Introdução: rizoma. In: _____. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia 2*. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. 1 v. 2. ed. São Paulo: Ed. 34, 2011. p. 17-50.

GALLO, Sílvio. *Deleuze & a educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. 118p.

MAKINO, Jéssica Mami. Situação de Aprendizagem 1 – Música. In: MARTINS, M. C.; PICOSQUE, G. *Caderno do professor: arte, ensino fundamental – 7ª série, volume 2*. São Paulo: SEE, 2009. 48p.

MARTINS, Miriam Celeste; PICOSQUE, Gisa. *Caderno do professor: arte, ensino fundamental – 7ª série, volume 2*. São Paulo: SEE, 2009. 48p.

_____. Proposta curricular do Estado de São Paulo para a disciplina de Artes: Ensino Fundamental – Ciclo II e Ensino Médio. In: FINI, M. I. (Coord.) *Proposta Curricular do Estado de São Paulo: Arte*. São Paulo: SEE, 2008, p. 41-61.

SCHAFER, Raymond Murray. *O ouvido pensante*. Tradução de Marisa Trench de O. Fonterrada et al. 2. ed. São Paulo: Ed. Unesp, 2011. 408p.

_____. *A Afinação do mundo: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora*. Tradução de Marisa Trench de Oliveira Fonterrada et al. São Paulo: Ed. Unesp, 2001. 381p.