

Pantanágua e Falafá: invenções heterotópicas de uma educação musical menor

Stênio Biazon

PPGMUS/ECA-USP

steniobaq@msn.com

Luciano Vieira

Teca Oficina de Música

lubassman72@gmail.com

Teca Alencar de Brito

USP

tecamusica@yahoo.com.br

Resumo: Neste artigo tratamos de duas práticas de criação musical realizadas com um mesmo grupo de crianças, que no período em questão possuíam entre 7 e 10 anos, na *Teca Oficina de Música. Pantanágua*, registrada no CD *Ondas* (2015), consiste em um roteiro de improvisação, no qual predominam *técnicas estendidas* e instrumentos experimentais, sobreposto a um poema criado pelas crianças sobre bichos do Pantanal. *Falafá*, por sua vez, é uma peça mais próxima dos cânones tradicionais, com alturas e durações definidas. Seu processo de composição se utilizou do *acaso* na medida em que as alturas dos temas melódicos foram definidas randomicamente a partir de uma brincadeira na qual as crianças arremessavam tubos que emitem notas. As duas composições terão aqui relatados seus processos de criação apontando como envolveram, de maneira prática e lúdica, conteúdos musicais. Importa também, relacionar estas práticas com uma *educação (musical) menor*, aquela que se dá não conforme modelos pré-definidos, mas a partir das *singularidades* e *emergências* das crianças envolvidas em seu processo, podendo, segundo contribuição conceitual deste artigo inventar *outros espaços* (as chamadas *heterotopias*). As práticas de criação musical seriam também, neste sentido, parte da *resistência* frente à educação musical Tradicional e do Espetáculo.

Palavras chave: práticas de criação musical; educação musical menor; heterotopias; Teca Oficina de Música;

Educação musical menor (e heterotópica)

Nesta introdução tratamos, primeiro, da noção de *educação musical menor*, conforme cunhada por Brito (2007). Em seguida, a partir das relações que Gallo (2007) demonstra haver entre uma *educação menor* e a criação das *heterotopias, outros espaços*, apontamos características *heterotópicas* da *educação musical menor*, aquela atenta ao *fazer musical menor* das crianças que, *heterotopicamente, inventa outros costumes*.

Educação musical menor

Em nosso trabalho,

importa, prioritariamente, a criança, o sujeito da experiência, e não a música, como muitas situações de ensino musical insistem em considerar. A educação musical não deve visar à formação de possíveis músicos de amanhã, mas sim à formação integral das crianças de hoje. (BRITO, 2010 [2003], p. 46)

É neste sentido que é imprescindível para nós a realização de uma educação musical que não se baseie nos “padrões e sistematizações ordenados previamente; [n]os parâmetros e diretrizes oficiais” (BRITO, 2007, p. 258), mas que busque “singulariza[r] o jogo com o sonoro e musical durante a infância.” (idem, p. 257) Entendemos que o *fazer musical* e as *ideias de música* das crianças – de cada criança – são *singulares, múltiplas, seriam menores*¹. Como educadores(as) musicais, procuramos estar atentos(as) a tais *singularidades* e *multiplicidades*, à *menoridade*, pois elas “revela[m] o ser e estar das crianças no tempo-espaço, em seus

¹ “Uma literatura menor não é a de uma língua menor, mas antes a que uma minoria faz em uma língua maior. No entanto, a primeira característica é, de qualquer modo, que a língua aí é modificada por um forte coeficiente de desterritorialização” (DELEUZE; GUATTARI apud BRITO, 2007, p. 257)

processos de construção de relações – por meio do sonoro – com elas mesmas, com o ambiente, com a cultura.” (ibidem, p. 260)

É, assim, parte de uma *educação musical menor* procurar, não *territorializar o fazer musical* e as *ideias de música* das crianças segundo o *Maior* – os modelos musicais tradicionais, midiáticos, ou qualquer outro escolhido pelos(as) adultos(as) -, mas sim *suscitar acontecimentos* para que as crianças, sozinhas ou coletivamente, **façam música** segundo suas próprias *ideias de música*, em suas *multiplicidades coexistentes*, as quais se *desterritorializam* à todo momento. As *educações musicais menores* são, desse ponto de vista, avessas aos métodos e *procedimentos* padronizados que prometem ou garantem os resultados satisfatórios – mesmo porque, nelas não se objetiva a formação do(a) exímio(a) instrumentista, ou do(a) artista do Espetáculo. Elas preferem lidar com o *risco* e dar lugar ao que é *emergente* em cada grupo. Ao invés de empenharmo-nos em “produzir resultados que sejam efetivamente considerados como música”, buscamos a realização *mútua* – em *fazer musical* – das *múltiplas ideias de música* ali, no espaço em questão, *coexistentes* (ibidem, p. 257-262).

Educação musical *heterotópica* (ou, características *heterotópicas* da *educação musical menor*)

As *educações menores*, deve-se acrescentar, são *heterotópicas*, procuram *inventar* (e *inventam*) *outros espaços*, as chamadas *heterotopias* (GALLO, 2007). “[Uma heterotopia é] um espaço, mostrará Foucault [...], onde se experimenta o mundo; *outro espaço*, em que conjuntos de relações redefinem posicionamentos.” (PASSETTI, 2003, p. 310) Ali, ainda que num breve recorte do tempo², nas chamadas *heterotopias*, são *inventados outros costumes*, “preservando as diferenças entre iguais, evitando a uniformidade” (idem, p. 289).

Educação maior (a planejada, instituída, presente nos Planos de Educação, nas Diretrizes ou Orientações Curriculares, nos Projetos Político-Pedagógicos

² “As heterotopias estão ligadas, mais freqüentemente, a recortes do tempo, ou seja, elas dão para o que se poderia chamar, por pura simetria, de heterocronias.” (FOUCAULT, 2002 [1967], p. 418)

etc.) e a **educação menor (essa criação de heterotopias no espaço escolar)** não são opostas. [...] Na lógica da heterotopia, trata-se não de criar novos modelos, mas simplesmente **formas outras de fazer e de viver, no contexto mesmo daquele modelo instituído.** (GALLO, 2007, p. 99, grifos nossos)

Uma educação musical aberta ao *fazer musical heterotópico* das crianças

Deve-se acrescentar, é característico das *heterotopias* (estes *outros espaços*), não o aguardar por supostas condições ideais, mas sim o fazer **no presente momento** (PASSETTI, 2003). Neste sentido, poderíamos aqui também sugerir que o *fazer musical* das crianças é *heterotópico* por ser baseado numa realização que não pressupõe a preparação prévia, ou que atua através da inseparabilidade das duas coisas. Talvez, uma primeira característica *heterotópica* deste *fazer musical* e destas *ideias de música*, principalmente no caso das crianças menores, estaria, entre outros aspectos, ligada ao *gesto*. Reconhecer-se como alguém que *sabe tocar* determinado instrumento não costuma estar associado a conhecer a localização das notas ou possuir determinado domínio técnico. *Saber tocar* um instrumento, para as crianças menores, está associado a saber como se produz som com este e, muitas vezes, elas entendem isto a partir dos *gestos* que remetem à maneira tradicional/conhecida de tocar este instrumento (BRITO, 2007, p. 101, 102, 125, 139). Quanto menores são as crianças, mais elas tendem, não a supor a necessidade de aprendizados prévios ao *fazer musical* propriamente dito, mas sim a se considerarem aptas a *fazer música* a qualquer momento que o *desejem* (idem, p. 118) – e, também, em nosso entendimento, elas o são. Devemos também acrescentar, a noção de obra acabada (aquilo que é rigidamente reproduzível) não se faz tão presente nas *ideias de música* das crianças menores. Se para adultos(as) e musicistas profissionais muitas vezes custa que práticas improvisadas, experimentais ou ligadas à invenção sejam reconhecidas enquanto música, para as crianças, improvisar – criar no e para o presente momento – é a maneira mais recorrente de fazer música e isto não tem – tanto para elas quanto para nós – nenhum demérito (ibidem, p. 157).

Para que não haja confusões, devemos enfatizar: o **fazer no presente momento** de uma educação (musical) *heterotópica* não seria o de um imediatismo. Não se trata da colocação dos resultados à frente dos processos, tampouco de fazer de determinado resultado o mais importante (também não se trata da atraente publicidade “aprenda a tocar uma música na primeira aula”). Uma educação musical *heterotópica* (e *menor*) seria, assim, aquela que – aproximando-se das *ideias de música* e do *fazer musical* das crianças – não supõe que o exercício técnico **antecede** o *fazer musical*; não supõe que a criação é atividade **restrita** aos(as) compositores(as) profissionais; não faz do conhecimento teórico **pré-requisito** para a prática. Como ainda mostrou Brito, muitas vezes o **aprender a tocar é, para a criança, o próprio tocar**, o próprio ato de experimentar *gestos* no instrumento e *inventar* e descobrir *sonoridades* (2006, p. 101).

Invenções heterotópicas de uma educação musical menor

Devemos sugerir, uma educação musical que não se pretende *Maior*, que não pretende seguir a *uniformidade*, produz *outros espaços*. Como tratado, uma educação musical que busca realizações *heterotópicas*, também não trata o conhecimento especializado do(a) compositor(a) profissional como algo necessário para *compor* e *criar* e *inventar*; prefere ser lugar de *invenções*.

As *composições* e *invenções* das crianças se dão segundo suas *singulares ideias de música*, mas que, como *menores*, não se dissociam completamente do *Maior*. Ao crescerem, as crianças estão sujeitas às *Maiorizações*, e com estas, muitas vezes têm suas *ideias de música* e seu *fazer musical*, aos poucos, estreitados segundo o Tradicional e o Espetacular. As *educações musicais menores*, nesse contexto, seriam, então, *resistências* a qualquer *uniformização*, *universalização* ou *Maiorização* (BRITO, 2006, p. 259, 260). Seria um de seus papéis não deixar que se vá a propensão à experimentação e o *desejo* pela *invenção*. Buscar-se-ia, como nas

heterotopias, não um “criar um novo **modelo**”, mas sim realizar *outros fazeres musicais* “no contexto mesmo daquele instituído”.

As crianças de *Pantanágua* e *Falafá* na *Teca Oficina de Música*

As crianças que realizaram as práticas de criação musical aqui tratadas, no período de 2014 a 2015, fizeram parte de uma das turmas de musicalização da *Teca Oficina de Música*. Reunida segundo uma faixa etária e realizando, como os demais grupos da escola, encontros/aulas semanais, esta turma tinha por volta de dez crianças que possuíam entre 7 e 10 anos.

Pantanágua

A peça chamada de *Pantanágua* possui(u), na verdade, algumas versões e uma delas foi registrada no CD *Ondas* (2015, faixa 11).³ A peça surgiu com a junção de dois trabalhos, ambos *suscitados* pela leitura coletiva de um livro sobre os bichos do Pantanal. Para tais trabalhos, as crianças montaram dois grupos e revezamo-nos para orientá-las (apenas no que parecesse realmente necessário).

Um dos trabalhos consistiu na criação de um “poema sonorizado” que faz menções a bichos do Pantanal (e que originalmente contava também com encenações). O segundo grupo optou por criar um roteiro para uma improvisação (instrumental). O roteiro se relacionava com os bichos do Pantanal de maneira menos explícita: a improvisação baseou-se na imaginação de

³ Esta versão teve acrescentados dois breves improvisos ao piano feitos por duas crianças da turma e está disponível no link <https://www.youtube.com/watch?v=plhZgGqO0lc>

um Pantanal que não possuía mais água.⁴ Com a reaparição da água, aos poucos, os animais deste lugar a ele regressavam.

A sobreposição das duas criações – o “poema sonorizado” e o roteiro de improvisação – foi uma proposta nossa, dado que cada grupo de musicalização teria preferencialmente apenas uma faixa no CD que viria a ser gravado na escola. Tal sobreposição tornou preciso que fossem redimensionadas as durações das partes dos dois trabalhos, que fossem procuradas correlações entre pontos culminantes, etc.

A seguir, o poema em questão:

Relógio

É um passarinho

Marca a hora

Com o biquinho

Soldadinho

Marcha, marcha

No seu ninho

Passarinho

Verão

Nunca fala não

Verão

É um passarão

Zogue-zogue

Zogue caco

⁴ Curiosamente, nesta época, a falta d’água em São Paulo, cidade em que se localiza a escola, era um assunto recorrente nos jornais. Podemos supor, o roteiro fora *suscitado* por este assunto *emergente*.

Zogue-zogue

É um macaco

Foram mantidos em *Pantanágua* diversos elementos da sonorização do poema. Entre eles: caixa clara (tocada em referência ao *Soldadinho*), estalos de língua (em referência ao *Relógio*), uma espécie de martelo sonoro (um brinquedo que para as crianças lembrava sons emitidos por macacos, fazendo, assim, referência ao *Zogue-zogue*) e sons diversos que lembram pássaros (feitos por apitos, flautas de nariz e até mesmo *lpads*). A maneira que, na peça, se “declama” o poema contempla revezamentos entre “declamantes”, bem como revezamentos entre “solos” e “tuttis”.

O roteiro de improvisação (instrumental) que fora sobreposto ao poema em *Pantanágua* iniciava-se com uma *sonoridade* descoberta, ou devemos dizer uma *técnica estendida que inventada*, por uma das crianças. Tal técnica consiste em girar (constantemente e renovando este movimento) um prato de bateria – no caso era um *ride*, prato de condução – enquanto deixa-se que ele raspe levemente na lateral de uma baqueta. Para as crianças este seria “o som da água”. A reaparição da água tornaria possível a volta dos bichos ao Pantanal e este acontecimento seria também sonorizado. Segundo o roteiro das crianças, primeiro viriam os sons referentes aos animais pequenos (notas agudas do piano), em seguida os médios (notas do registro médio do mesmo instrumento), e por fim os animais grandes (notas graves). O piano (de cauda) em questão não apenas estava *preparado* – com tampinhas de ferro – mas também era tocado, por uma das crianças, diretamente nas cordas com baquetas de xilofone, enquanto outra tocava no teclado. Apesar de a peça consistir na junção de dois trabalhos, os o roteiro de improvisação soa amalgamado com o poema e sua sonorização. Na peça, é também tocada uma flauta hidráulica.

Falafá

É importante registrar, a peça *Falafá* é uma criação do mesmo grupo, mas realizada por volta de um ano depois de *Pantanágua*. Com isto, não temos pretensão alguma de afirmar que as práticas mais experimentais – como *Pantanágua* – devem anteceder as mais tradicionais – que é o caso de *Falafá*, com alturas e durações definidas. Em ambos os períodos, a turma em questão realizou inúmeras práticas dos dois perfis. Apesar disso, podemos refletir, já tendo sido trabalhada pelo grupo a criação de uma peça de determinado perfil, fora cabível propor/realizar uma criação de **outro** perfil. Mas, claro, numa *educação musical menor e heterotópica*, não são apenas os planejamentos e os conteúdos que motivam o que será realizado, importando sempre aquilo que é *emergente* e que pode *suscitar acontecimentos*.

Na *sala de musicalização* em que realizamos nosso trabalho, encontram-se, entre vários e diversos instrumentos musicais, também os chamados *boomwhackers*, tubos de plástico que, quando percutidos, produzem sons com alturas definidas. No período a que nos referimos, as crianças deste grupo haviam *inventado um costume* próprio delas: antes do início das aulas, reuniam-se e arremessavam os tubos entre si, porém sem propósitos propriamente musicais. Algumas vezes, nós educadores(as) participávamos da brincadeira em questão procurando tratá-la de maneiras diversas que envolvessem conteúdos musicais.

Certa vez, em uma de nossas “infiltrações” no jogo de arremessar tubos, realizamos uma sistematização das regras: seria arremessado apenas um tubo por vez e o(a) outro(a) jogador(a) o pegaria fazendo determinado movimento, o que produziria som (a respectiva *altura* pertencente à escala diatônica a qual cada tubo foi projetado para emitir). Com estas regras, realizamos o jogo e o gravamos algumas vezes. A partir destas gravações, as quais continham as *alturas* definidas pelo *acaso*, propusemos então *ditados melódicos* (na verdade, espécies de *ditados de alturas e intervalos* dado que não importavam as *durações*). Estes *ditados de intervalos*, por vezes, tiveram suas respostas obtidas através de uma escuta intervalar propriamente dita. Outras vezes isto se deu pela tentativa e erro: enquanto ouviam

as gravações, as crianças tinham os próprios tubos à sua disposição, podendo tocá-los para conferir seus palpites.

Finalizados os *ditados de alturas*, tínhamos à nossa disposição sequências (ou, poderíamos dizer, *séries*) de notas. No período em questão – e isto fora algo que *suscitou* esta prática da maneira como ela foi, bem como **naquele momento** e não antes – uma quantidade considerável de crianças deste grupo já fazia aulas de instrumento e possuía razoável afinidade com eles (o que não seria um fato no ano anterior). Com a sequência de notas escrita em um quadro visível a todos(as), pedimos que as crianças as tocassem em instrumentos por elas escolhidos – no caso das que os estudavam individualmente, optaram por violões e pianos, enquanto que as demais crianças tocaram majoritariamente metalofones. Em seus *singulares* níveis de complexidade – em oitavas distintas ou em uma única região e com diferentes fluências – e em graus de autonomia distintos – algumas necessitando mais de nossa ajuda, outras não –, as crianças executaram (trechos d)as referidas sequências de notas. Por proposta nossa, organizaram ritmicamente estas notas, criando melodias. Obteve-se um *tema*, sua *variação* – que consiste na reorganização dos *motivos* – e uma *coda*, transcritos a seguir⁵:

The image shows a musical score for 'Falafá'. It consists of two staves. The first staff is labeled 'Tema A' and contains six measures of music. The first measure is marked '1' and 'Motivo a'. The second measure is marked '2' and 'Motivo b'. The third measure is marked '3' and 'Motivo c'. The fourth measure is marked '4' and 'Tema A' Motivo c'. The fifth measure is marked '5' and 'Motivo b'. The sixth measure is marked '6' and 'Motivo a'. The second staff is labeled 'Coda' and contains two measures of music. The first measure is marked '7' and the second is marked '8'. The score is written in treble clef with a 2/4 time signature.

FIGURA 1 – Transcrição do *tema*, *variação*, *coda* e *motivos* de *Falafá*

O *tema A*, por sua complexidade, não pôde, naquele momento, ser tocado inteiramente por todas as crianças do grupo de musicalização. Optamos então, para que as crianças se

⁵ Podemos detalhar, a *coda* foi, na verdade, composta após um segundo *ditado de alturas*, que decorreu de uma segunda gravação do jogo de arremessar tubos, feita com o fim de novamente gerar material a partir do *acaso*.

concentrassem na composição da peça e de seu arranjo, por fragmentar sua execução em três *motivos* (*a*, *b* e *c*), como pode ser visto na partitura (figura 1). Respectivamente, cada um dos três *motivos* teve sua execução designada aos seguintes “naipes” de instrumentos: violões, metalofones e teclas (pianos e teclados).

Com o *tema A* criado e seus *motivos* distribuídos pelos “naipes”, trabalhamos com a turma possibilidades de arranjo que coubessem nessas características, em seus limites e potências. Sobre isto, deve-se aqui acrescentar, para a execução deste *tema*, os “naipes” foram divididos internamente em *agudo*, *médio* e *grave* (três oitavas distintas em que é possível executar cada *motivo* nos instrumentos). Outra informação relevante é a de que a fragmentação do *tema A* em três *motivos*, bem como o fato de cada motivo ser tocado por um “naipe” distinto, favoreceu que o arranjo contemplasse o *tema A'* (figura 1), uma variação que consiste na reorganização dos *motivos* da seguinte maneira: *c*, *b*, *a*.

A elaboração do arranjo teve-nos como mediadores: dávamos sugestões, bem como pedíamos que as crianças propusessem as suas. Um procedimento recorrente neste processo de arranjo foi o de (tocar coletivamente e) escutar sempre duas ou três possibilidades distintas, perguntando em seguida o que as crianças acharam de cada uma delas.

Deve-se acrescentar, o nome da peça foi dado pelas crianças por conta das três últimas notas da *coda*: FÁ LÁ FÁ (figura 1). O fato de que, ditos nesta sequência, o nome das três notas pode soar “fala FÁ” motivou uma brincadeira: ao final do arranjo, todos(as) dizem “FÁAA!”

A seguir, esquematização da maneira como se deu a distribuição dos instrumentos no arranjo:

	Tema A				Tema A'				Coda
Agudos									
Médios									
Graves									

FIGURA 2 – Distribuição dos instrumentos no arranjo de *Falafá*

Por educações musicais menores e heterotópicas

Neste artigo, procuramos apresentar conceitos – *menor* e *heterotopia* – importantes para a maneira pela qual realizamos nosso trabalho de educadores(as) musicais. Acreditamos ter aqui demonstrado a relevância das práticas nas quais as crianças constroem *vínculos com o fazer musical*, no caso, através das propostas de criação e abertas à *invenção*.

Devemos enfatizar, as práticas de criação musical aqui relatadas não são métodos, não pretendem determinar *procedimentos*. Elas não se pretendem *Maiores, universais*. Com elas, apenas descrevemos *atitudes possíveis, maneiras* de lidar com a educação musical e com as crianças e que podem, eventualmente, contribuir, inspirar outras práticas. A busca pela *invenção* de *outros espaços, heterotopias*, lugares em que predominam os *outros costumes* e não a *repetição do Mesmo* e do *Maior* caminha lado a lado com o *risco*. Uma *educação musical menor e heterotópica* é aquela que, sendo capaz de abrir mão dos resultados (considerados) impecáveis e da realização do que é consagrado, prefere estar atenta às *singularidades*, ao que é *emergente* e aos *outros fazeres musicais*.

Referências bibliográficas

BRITO, Teca Alencar de. *Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança*. Peirópolis, São Paulo. [2003], 4ed. 2010.

_____. *Por uma educação musical do pensamento: novas estratégias de comunicação*. Tese apresentada à PUC-SP. São Paulo, 2007.

FOUCAULT, Michel. Outros espaços. In: *Ditos e escritos III*. Tradução, Manoel B. da Motta. Rio de Janeiro, Forense, 2002 [1967]. P. 411-422.

GALLO, Silvio. Educação menor: produção de heterotopias no espaço escolar. In: Paula Regina Costa Ribeiro. [Et Al]. (Org.). *Corpo, Gênero e sexualidade*. 2ed. Rio Grande do Sul: FURG, 2007, v. 1, p. 93-102.

PASSETTI, Edson. Heterotopias anarquistas. In.: _____. *Anarquismos e sociedade de controle*. Cortez, São Paulo, 2003, p. 289-318.

Referências fonográficas

MÚSICA, Teca Oficina de. *Ondas*. CD de produção independente, São Paulo (SP), 2015. Faixa 11 (*Pantanágua*).