

Captação de contato: tecnologia e corporalidade numa educação musical de invenção e desfrute

Stênio Biazon

Resumo

Neste artigo proponho práticas musicais que fazem uso da captação de contato, associando-as a uma educação musical que contesta a definição prévia de métodos propriamente ditos. As atividades possíveis com captador de contato (piezoelétrico) e aqui mencionadas incluem: amplificação de instrumentos feitos de sucata, exploração de sons do espaço físico e descoberta de sons do próprio corpo. Ao fim, trago esta ferramenta para alguns problemas próprios das relações entre tecnologia e práticas musicais.

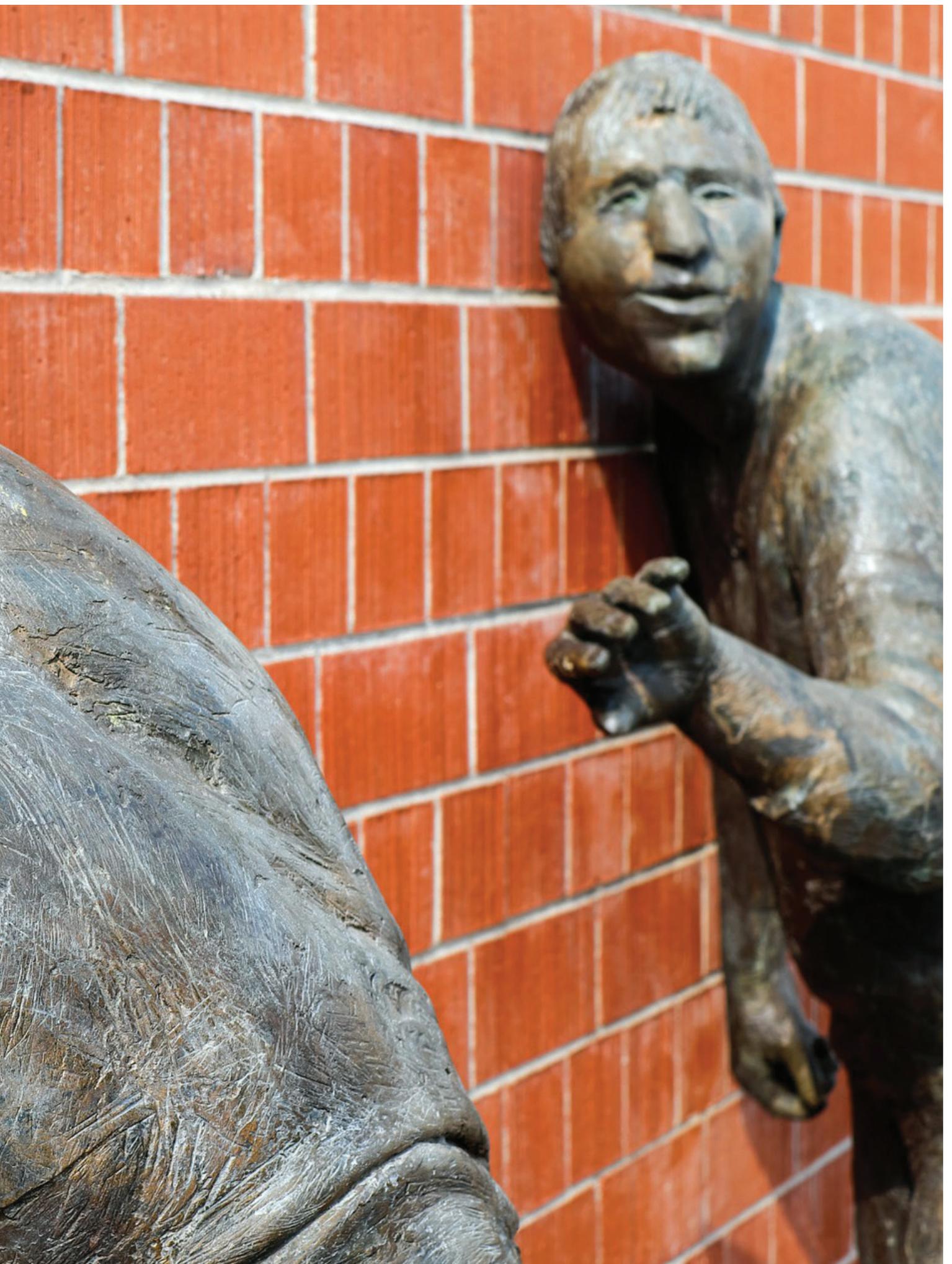
Palavras-chave: Captação de contato. Educação musical. Invenção musical.

Contact transducer pickup: technology and corporeality in a music education based on invention and relish

Abstract

In the article, I propose musical practices that make use of a contact transducer pickup and I relate them to a type of musical education that challenges the previous definition of music teaching methods. The activities that can be developed with a contact transducer pickup are: amplification of instruments made of scrap material, exploration of the physical space and discovery sound in one's own body. At the end, I propose a discussion about this tool, relating musical practices and technology.

Keywords: Contact captation. Musical education. Musical invention.





Atividade El Gran Aula (A Grande Aula), realizada com captação de contato pelos arte-educadores Sebastian Rey e Leonello Zambon, do coletivo Sonido Cínico (Buenos Aires, Argentina).

Fonte: <https://sonidocinico.files.wordpress.com/2014/10/disc01231.jpg>

Introdução: por uma educação musical de contestação e voltada ao desfrute

“[I]mporta, 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 do amanhã, mas sim à formação das crianças de hoje.”

Teca Alencar de Brito

Concentro esforços numa educação musical que se faça aberta à experimentação – de novas ferramentas, de novas práticas, de músicas das mais diversas culturas etc. – e indisposta a se submeter a qualquer **método**. Trata-se de recusar fazer coro com todo aquele ensino musical que, aspirando à infalibilidade e à estabilidade, define de antemão qual música deve ser feita e de que maneira ela deve ser estudada.

“Meu método é não ter método”, “o método fecha, limita, impõe... e é preciso abrir [...], transgredir”, dizia o compositor e professor Hans-Joachim Koellreutter (apud Brito, 2011, p.31). Disso pode-se tomar que pouco importam os protocolos e manuais: nos contextos de educação, alimentemos toda e qualquer prática musical com as **singularidades** dos envolvidos e estejamos à espreita do que entre estes seja **emergente**, conforme nos convida a educadora musical Teca Alencar de Brito (2007, p.257-262). Importa então a realização de algo que seja de fato **do interesse destes envolvidos**, despojando suas práticas da busca de reconhecimento por parte de terceiros – sendo necessário afirmar isto sobretudo por conta de que, no caso de práticas mais contemporâneas, muitos ainda teimam em dizer que estas não são música; bem como frequentemente ignoram as concepções próprias das crianças acerca do fazer musical, deixando de lado suas surpreendentes **ideias de música** (Brito, 2007, p.257-262).

Tal atenção às singularidades, no entanto, não se confunde com os assistencialismos de uma inclusão genérica que se contenta em legar ao estudante e à criança apenas O QUE JÁ LHE É FAMILIAR. Digo isto porque, da perspectiva aqui proposta, não basta que se conteste o ensino submetido à MÚSICA DE CONCERTO ou à pretensa GRANDE MÚSICA POPULAR BRASILEIRA repondo-o com um ensino condicionado pela cultura do ESPETÁCULO ou com qualquer outra prática que se alegue ser próxima da realidade das crianças e dos estudantes. Tal reposição opera somente renovações do pastorado, isto é, substitui o pastor e segue assossegando o conformado rebanho; e, conforme depreendo da educadora musical Ethel Batres (2016, p.62, 64, 73), não interessa à educação musical a posição de obediência da ovelha, tampouco a do bom condutor – posturas estas que na verdade são complementares e pelas quais apenas transita quando não se contesta os Sistemas de ensino enquanto tais.

Para me opor ao esperado pelas tantas formas pastorais de educação musical, permito-me aqui me inspirar na improvisadora Chefa Alonso (2008). Apropriando-nos de seus conceitos, poderíamos falar de uma educação musical que preza, antes de mais nada, por um **desfrutar** da música e das relações implicadas nela, apartando-se assim das pretensas utilidades e finalidades atribuídas a ela – uma questão problematizada também por Brito (2006, 2007). Tal perspectiva pode ainda ter em vista que os elementos provenientes de toda e qualquer tradição ou cultura musical são como meros “objetos” disponíveis à constante **dissolução** e que servem ao deleite pessoal e coletivo, conforme proponho inspirado no filósofo Max Stirner (2004 [1845]).

Tomo ainda de Rogério Costa, pesquisador da improvisação musical livre, a perspectiva segundo a qual interessa também que esta realização da música voltada ao **prazer** procure contestar as instituições majoritárias, potencializando-se pelo enfrentamento

da sacralização e da fetichização da obra de arte: o fazer musical tem de estar vinculado ao cotidiano e às suas conversações, enfim, tem de estar associado à vida e, de preferência, a vidas que se reinventem (Costa, 2007, p.1, 9-10; 2016, p. 97-8, 104).

De forma sucinta, pode-se dizer que se dá o nome de improvisação musical livre às inúmeras práticas que inventam música propriamente no momento de sua performance, evitando combinados prévios e sendo minimamente predefinida, embora seja contraditória, a intenção de não remeter diretamente a estilos previamente consolidados e nomeados.

Improvisação livre para ouvir e assistir



Procure no YouTube por:

“Improvisação Chefa Alonso CCSP”;

“Ensaio da Orquestra Errante - agosto de 2019” – Grupo de improvisação livre da Universidade de São Paulo (USP), Orquestra Errante, coordenado pelo professor Rogério Costa;

“Circuito de Improvisação Livre Duos #2 - Luís Galvão convida nahnatí” – Apresentação solo da guitarrista Natália Francischini.



Algumas leituras sobre improvisação livre

ALONSO, Chefa. *Improvisación libre: la composición en movimiento*. Barcelona, ES: Editorial Dos Acordes, 2008.

BIAZON, Stênio. *Improvisações livres de uma perspectiva anarquista: invenção de heterotopias do fazer musical*. Dissertação (Mestrado em Música) – Programa de Pós-Graduação em Música, ECA, USP, São Paulo, 2017.

COSTA, Rogério. *Música errante: o jogo da improvisação livre*. São Paulo: Fapesp; Perspectiva, 2016.

Tendo em vista o desfrute, podemos falar ainda de um **eros pedagógico** em que a relação entre o professor e a criança/o estudante é de **sedução mútua** – já que o professor só seduzirá se também estiver seduzido pelos saberes e práticas com as quais lida:



Seduzir é descortinar um mundo frente aos olhos do outro, [...] é oferecer nosso mundo [...], fazer com que o outro se interesse por esse nosso mundo [...], deseje penetrá-lo, passear por ele e desvendá-lo. Mas o outro também tem (e é) o seu mundo, diverso do nosso, e sua entrada no mundo que lhe é ofertado é mais propriamente a junção de dois mundos, uma interpenetração, o nascer de um novo mundo. (Gallo, 1998, p.53).

É também dessa perspectiva que não bastaria uma educação restrita ao mundo musical do professor, o que tradicionalmente é legitimado por este supostamente conhecer a (pretensa) cultura superior; tampouco uma educação voltada apenas ao mundo do estudante/da criança, o que tende a ser justificado pelo ponto de vista assistencialista já aludido. Interessa então o convite à experimentação e ao desfrute deste novo mundo, proveniente do tal **encontro** do qual nos fala Silvio Gallo, que é necessariamente imprevisível e não abre mão de riscos. Trazendo as palavras de Rogério Costa, em uso de um conceito tomado de Brito, sugiro ainda que o encontro teria de implicar na **ampliação das ideias de música** dos envolvidos – isto é, está em questão que se expanda as possibilidades do fazer musical, nunca dirigindo nem fixando-as.

Atentar-se ao que é próprio da relação das crianças com a música requererá ainda uma atenção particular ao fazer musical atravessado pela imprecisão e pela indeterminação, conforme já indicava François Delalande (1995 [1976]) e minuciará Brito (2006; 2007; 2011). Ambos nos mostram que, avessamente ao que pretendem as tradicionais instituições de ensino musical, não há nenhuma razão para precipitar a relação das crianças com pulso e altura definidos. Isto porque, aproximando-se das múltiplas experimen-

tações estéticas que no Ocidente se espalharam pelo século XX, as concepções de música das crianças não têm como base a reprodução musical estrita e suas mensurabilidades. Para elas – e quanto menores elas são, mais isto é um fato –, fazer música se associa à corporalidade (noutras palavras, aos gestos enquanto tais, sem se prender a sistemas musicais); à experimentação de sonoridades (ou timbres); à execução dos instrumentos de maneiras não predefinidas e, em múltiplos sentidos, à invenção – de instrumentos, de brincadeiras sonoras, de canções que, em alguns casos, jamais se repetirão, de percursos inusitados para improvisar etc.

Para ouvir: algumas composições que mantêm muitos elementos indeterminados...

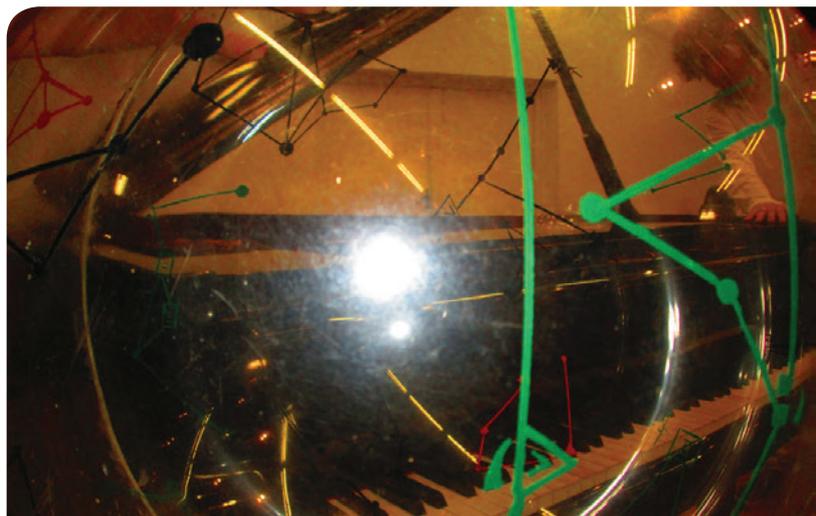


Procure no YouTube por:

“Acronon (1978 1979) - H. J. Koellreutter” – Peça para piano solo em que a “partitura” consiste em um globo transparente que pode ser virado pelo pianista, gerando, por sobreposição, novas imagens.

“Cornelius Cardew: Treatise” – A primeira versão da partitura, de 1967, consiste em 170 páginas de ilustrações gráficas, não ordenadas, e que foi publicada sem nenhuma instrução ou bula.

Figura 2: Globo-partitura de Acronon. Fonte: https://c1.staticflickr.com/2/1568/25776767404_46bdb5eb90_b.jpg



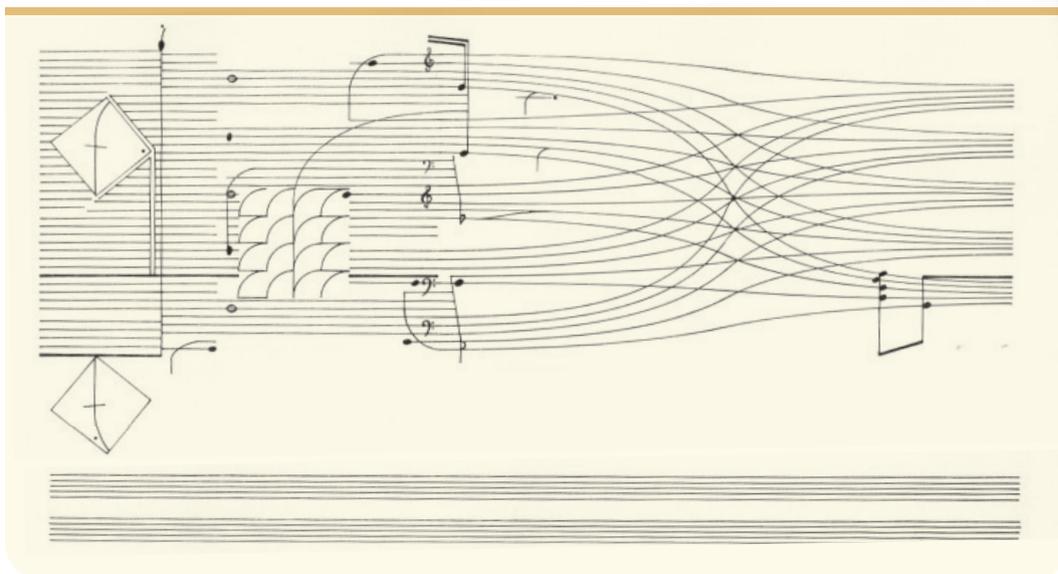


Figura 3: Uma página da partitura de Treatise.
Fonte: https://blogthehum.files.wordpress.com/2016/02/cornelius_cardew_-_treatise-30.jpeg?w=764&h=476

Se na música “de concerto” do século XX, sobretudo a partir da segunda metade, nos deparamos com experimentações estéticas que muito se aproximam da propensão das crianças a inventar, os usos da tecnologia gestados neste período são de interesse semelhante. Um bom exemplo, e que marcou o fim dos anos 1940, é o uso da fonografia ligado à **produção** da música, acarretando na invenção de uma música que exploraria as características e possibilidades específicas desta tecnologia – já que, até então, a gravação do som se associava sobretudo à **reprodução** de músicas preexistentes. Neste contexto é que se terá a emergência dos mais significativos procedimentos associados ao que hoje se convencionou chamar de **música eletroacústica** (lazzetta, 2009), também uma possibilidade para a educação musical e para práticas com crianças e jovens.



Leituras relacionadas à realização com crianças da chamada música eletroacústica

BIAZON, Stênio. *Oãrev*: peça eletroacústica composta pelas crianças e seus desdobramentos em improvisações vocais. In: SEMANA DE EDUCAÇÃO MUSICAL DA UNESP, 6., 2016, São Paulo. Anais [...]. São Paulo: Unesp, 2016, p. 205-207.

SIMÃO, Ana Paula M.; SPOSITO, Tauan G.; MORAES, Renato de S. Música eletroacústica na sala de aula. *Música na Educação Básica*, Londrina, v. 8, n. 9, 2017.

Captação de contato e suas inúmeras possibilidades

A captação de contato que aqui me refiro é realizada pelos captadores **piezoelétrico**. Eles podem ser comprados em lojas de instrumentos musicais, mas também confeccionados artesanalmente. Tecnicamente falando, o **piezo**, como costuma ser chamado, é um **transdutor** capaz de gerar tensão elétrica por resposta a pressões mecânicas. O que nos interessará aqui é que este objeto capta vibrações daquilo com o que esteja em contato ou em atrito, transmitindo-as para um amplificador no qual esteja ligado.



Os principais usos do piezo aqui mencionados consistem em transformar objetos em instrumentos, bem como amplificar sons que geralmente têm baixa projeção/amplitude. Indico aqui, inclusive, alguns artistas que vêm fazendo uso desta ferramenta.

Captadores piezo de contato

Os captadores piezo geralmente são vendidos como captadores de violão e violino, na maioria das vezes acompanhados da designação “captador de contato”, mas também podem ser confeccionados artesanalmente.



Figura 4: Captador de piezo em formato de pastilha (mais recomendado para as presentes propostas). Fonte: <https://alexnlid.com/wp-content/uploads/2015/03/SKU1588543.jpg>



Figura 5: Captador de piezo em formato de rastilho, específico para violão (muito delicado para algumas das presentes propostas, mas também pode ser usado). Fonte: https://http2.mlstatic.com/captador-piezo-de-rastilho-violo-aco-nylon-D_NQ_NP_115611-MLB20591290333_022016-F.jpg

Neste link, um tutorial sobre “Como fabricar um captador piezo elétrico”, redigido em espanhol pelos arte-educadores do coletivo Sonido Cínico: <https://sonidocinico.wordpress.com/como-fabricar-un-microfono-piezo-electrico/>

Artistas que usam piezo de formas diversas



Procure no YouTube por:

“CASo Abierto #1. Mariana Carvalho (BR)” – Captação de sons do piano e de linhas de náilon esticadas pelo espaço;

“Cristais [apt.lab]” – Performance da dançarina Talita Florêncio em colaboração com o luthier experimental Thiago Salas, com muitos piezos pendurados pelo corpo;

“HOLOMOVIMENTO (Bruno Hiss e Alexandre Marino) @ XV Semana de Musicoterapia FMU” – Sons vocais captados por piezos externamente na garganta/pescoço;

“The Wind at my Heels / O Vento nos meus Calcanhares, for performer and live electronics” – Composição da professora Heather Dee Jennings (UFRN, Natal), que explora sopros e assobios no captador piezo.

Procure no Vimeo por:

“Abalo sísmico - Bella & Anastácio” – Performance com uso da retroalimentação entre alto-falante e captador piezo.

Apenas para efeito de organização da leitura, separei as sugestões aqui apresentadas em duas situações: aquelas em que o captador permanece disponível para ser movido e aquelas em que ele se encontra fixado temporariamente em alguma superfície (fixa ou móvel). No entanto, na verdade, realizo um convite aberto para uma exploração sem limites deste objeto, e isto também pelo fato de que boa parte destas propostas são melhor aproveitadas conforme se atente às especificidades do espaço físico em questão.

A maior parte das práticas com piezo aqui apresentadas pode ser adaptada para crianças de quase todas as idades. Todavia, cabe denotar que a maior parte delas foi realizada com crianças entre 7 e 13 anos; e, com pequenas variações, cheguei também a realizar algumas atividades mais simples com crianças a partir de 2 anos.

Com o piezo disponível para ser movido...

No primeiro contato com o piezo, entendo que é necessário dar às crianças todo tempo e espaço necessários, deixando que elas mesmas inventem como explorá-lo. Uma das coisas que primeiro se deve ter em vista é que o piezo pode ele mesmo ser percutido, bem como faz sons conforme o raspamos no corpo. Outra possibilidade interessante é segurá-lo na região do coração e, com atenção, ouvir os batimentos de cada um – poderia ser dito que, temos um estetoscópio amplificado. O mesmo pode ser feito na garganta enquanto se faz os mais variados sons vocais.

Quando disponível para ser movido, o piezo pode também ser raspado nas mais diversas superfícies (paredes, chão, objetos etc.), produzindo sons conforme as variações de textura. O professor pode ainda segurá-lo firmemente numa parte de um objeto enquanto as crianças percutem ou

Figura 6: A performer da dança Talita Florêncio com piezos suspensos no corpo. Fonte: <https://i.imgur.com/OiLnJyQ.jpg>



raspam outras partes. Neste caso, procure coisas que ressoem por inteiro, ocas ou que vibrem bastante. Com crianças menores, isto evita frustrações, já que uma parede de concreto geralmente não transmite o som de uma parte à outra, como acontece com uma porta de madeira, por exemplo. Com as crianças maiores, atentá-las a isto possibilita um notável aprendizado empírico sobre acústica. Tendo um miniamplificador portátil – ou um comum, tomadas bem localizadas, extensões e cuidado com cabos –, pode-se enfim fazer uma jornada pelo espaço físico, amplificando tudo que houver pela frente!

Fixando o piezo em alguma superfície

São muitas as maneiras de fixar temporariamente o piezo em algo: é possível grudá-lo com variados tipos de fita adesiva, prendê-lo com um prendedor de roupas ou até mesmo mantê-lo firme em um vão estreito entre dois objetos. O mais importante é que ele de fato esteja em contato contínuo com algo, para que toda vibração deste objeto seja captada por ele. É possível experimentar fixá-lo em qualquer coisa, desde objetos, paredes, instrumentos de todo tipo, e até no corpo.

Pode-se dizer que, num certo sentido, os captadores de contato assumem o papel de lupa sonora, produzindo “realidades (sonoramente) aumentadas”. Isto pode interessar, por exemplo, para amplificarmos instrumentos construídos pelas próprias crianças. Isto porque, apesar de a baixa amplitude (o baixo volume) destes não impedir que façamos música com eles, amplificá-los possibilita que toquem junto a instrumentos de maior projeção sonora. Basicamente, com um piezo podemos ouvir em grupo o que antes somente seria possível “ao pé do ouvido”.

Enfatizo ainda que a fixação do piezo em superfícies grandes e bastante ressoantes permite que um único objeto seja tocado, com amplificação, por mais de uma criança, favorecendo práticas coletivas, mesmo se houver poucos captadores disponíveis.

Alguns objetos amplificados com piezo (todas fotos são de atividades realizadas pelo Sonido Cínico)



Figura 7: Pelota elétrica (bola de basquete). Fonte: https://sonidocinico.files.wordpress.com/2014/10/10155816_234491283406410_9108464899662627929_n.jpg



Figura 8: Zapatófono (Sapato com salto de madeira. Observe que se evita grudar o piezo numa parte que entrará em atrito direto com o chão, uma vez que isto resultaria num som muito agressivo, além de talvez danificar o captador). Fonte: <https://sonidocinico.files.wordpress.com/2014/10/zapatac3b3fonos-01-1.jpg>

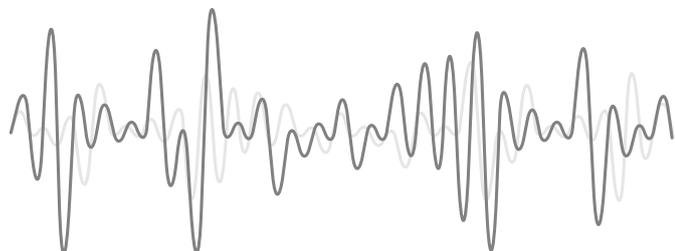


Figura 9: Roda de bicicleta amplificada com piezo e percutida com baquetas. Fonte: <https://sonidocinico.files.wordpress.com/2014/10/p1220971.jpg>



Imagem 9: Uma das atividades do projeto El Gran Aula [A Grande Aula], com as carteiras da sala de aula reviradas para nelas amarrar linhas de náilon amplificadas por piezos. Fonte: <https://sonidocinico.files.wordpress.com/2014/10/dsc01226.jpg>

Considerações finais: educação musical, tecnologias e outras questões

Não gostaria aqui de restringir ou definir as possibilidades de uso do piezo. Isto é, aqui apresentei uma ferramenta que servirá, na verdade, para a realização de qualquer música ou atividade musical. Entretanto, seriam importantes algumas reflexões que desdobram também a perspectiva delineada na introdução.

Situo então os piezos diante de duas das várias problematizações que envolvem substancialmente práticas musicais e tecnologias. Uma primeira problematização diz respeito à maneira com a qual lidamos **corporalmente** com a música realizada com as **novas tecnologias**, já que em alguns casos o altíssimo grau de **mediação** destas nos afasta de uma associação direta entre os gestos de quem toca e o som obtido. A este fenômeno, em relação ao qual me alinho aos autores que dele são críticos, se chamará **descorporização** da música (sobre este assunto, cf. Iazzetta, 2009, p.75-84).

Diante desta questão, me parece então urgente que nos atentemos ao uso que fazemos das tecnologias. Isto porque, se restringirmos as práticas das crianças a certos sintetizadores ou aplicativos musicais de tablets e afins (falo, por exemplo, daqueles que não possuem controle nenhum de dinâmica, ou que desfavorecem de alguma forma a gestualidade de quem toca), acabaremos por realizar uma música muito apartada das experiências que fazem um uso mais direto do corpo. Esta é uma das razões pelas quais me interessa pelos piezos, pois, por serem **transdutores**, mesmo se acoplados a tecnologias das mais processadas, como por exemplo os pedais de efeito de guitarra digitais, preservam considerável grau de relação entre o som produzido e o gesto realizado.

Esta coexistência entre, digamos, dois universos – as novas tecnologias e a corpo-

ralidade –, estará, entretanto, presente na educação musical apenas se procurarmos condições favoráveis a isto. Trata-se de uma questão que vai muito além dos piezos.

Neste sentido, é necessário que pesquisemos, por exemplo, aparelhos diversos, bem como aplicativos de celular e tablets que não suprimam tanto a fisicalidade atrelada à produção sonora. Podem interessar os glissandos sensíveis ao toque, como aqueles presentes em theremins que operam via touchscreen; pode também entrar na roda qualquer aparelho eletrônico que possua uma mínima resposta em dinâmica, ainda que parametrizada numa tocabilidade pouco analógica; pode-se incluir nisto também qualquer aplicativo que produza sons não domesticados em parâmetros explicitamente mensuráveis (como um pulso regular ou uma escala temperada etc.); pode ser ainda qualquer objeto tecnológico que possua alguma resposta aos eventuais gestos descomedidos de uma criança que o explora; enfim, as tentativas são válidas, desde que contestemos a robotização da produção sonora. Entretanto, na verdade, seria ainda necessário entender que a pesquisa por este tipo de ferramenta é apenas **um** desdobramento de uma educação já disposta a favorecer que as crianças tenham espaços (inclusive em todos os sentidos, literais, de espaço físico) de liberdade e experimentação, lembrando que isto sempre se associa ao **corpo** e à sua relação com o mundo.

A segunda problematização que envolve tecnologia e educação musical concerne a indagar: usar as novas tecnologias para fazer **qual** música? Oponho aqui, de modo um tanto genérico, duas maneiras distintas de se relacionar com as tecnologias que me parecem presentes na educação musical. Uma maneira se ocupa destas novas ferramentas para aprimorar a realização de desgastadas práticas musicais e que inclusive sequer requereriam tais tecnologias. A esta tendência geralmente se associa uma educação musical reprodutiva e indisposta a questionar as consolidadas tradições. Um exemplo disto são as aulas e o estudo de instrumento pau-

tados em aplicativos capazes de identificar se a execução de uma partitura está ou não correta; ou, ainda, o uso de aplicativos de altíssima tecnologia, que, por exemplo, apesar de possuírem uma infinidade de timbres, impõem indissoluvelmente a uma composição musical que ela seja baseada no pulso regular e no temperamento por igual.

Outra maneira de usar as tecnologias, avessa dessa primeira e que interessa à perspectiva de educação musical que vim delineando até aqui, está mais aberta ao desconhecido e procura fisgar das particularidades destas ferramentas aquilo que tenha notável potência de invenção. Trata-se de tentar explorar o que elas nos possibilitam de novo, aquilo que não seria talvez sequer imaginável através de outras ferramentas, evitando lhes impor as características de práticas musicais que não possuem uma relação emergente com o que é mais próprio destas tecnologias. Não que nunca devamos usar uma tecnologia como facilitadora de uma prática preexistente a ela, mas a questão que fica é: como tomar de cada tecnologia suas especificidades sonoras, gestuais, relacionais etc. e tirar proveitos improváveis e inusitados disso? Como ter nestas tecnologias um aliado das diversas maneiras de se inventar, ao invés de se aprimorar os modos de reproduzir?

Tendo em vista o que Delalande (1995) e Brito (2006; 2007; 2011) nos indicam incessantemente – que práticas musicais como aquelas ligadas à imprecisão e à indeterminação são muito próximas da perspectiva musical das crianças –, sugiro então que façamos proveito dos piezos para práticas contemporâneas e de experimentação das mais diversas: improvisações, composições abertas, instalações sonoras (que podem até mesmo se desdobrar em “exposições” que permitem participação bem direta do público) ou simplesmente momentos de escuta concentrada nos detalhes do som, conforme este captador unicamente nos permite. Se olharmos (e ouvirmos) atentamente, notaremos que um dos convites quase intrínsecos à maneira como funcionam os piezos, dito de modo sucinto, é para a realização de

uma música não baseada sobretudo nas alturas e durações, mas que valoriza a experimentação gestual e corporal, bem como da exploração das nuances timbrísticas – o que também pode ser notado nas práticas dos artistas aqui indicados.

Aproveito ainda para situar as reflexões aqui propostas diante dos problemas próprios de uma sociedade que, quase incessantemente, escolariza e disciplina a vida. Um fato importante sobre a vida das crianças, atualmente, é que a escola é o principal, e não raramente o único, lugar de relação entre crianças e destas com adultos que não sejam seus consanguíneos. De um lado, é necessário notar que a onipresente escolarização da vida – característica da sociedade atual de fazer cada prática cotidiana caber num curso escolarizado – é pouco apreciável do ponto de vista da diversificação das maneiras de aprender e de viver. De outro lado, deve-se então ter em vista que estas tantas escolas são, quer se queira ou não, uns dos principais meios através dos quais podemos nos associar com crianças e afetar suas relações com o mundo.

Tendo em vista então que há uma aparente, embora talvez interessante, contradição nesta minha proposição, indago: como fazer das próprias relações e práticas que se dão na escola um pretexto para a crítica dela enquanto tal? Como fazer uso desta instituição que se funda nas seriações e fragmentações do conhecimento para dissolver isto em busca de algo que se aproxime da vida e, de preferência, de vidas não predeterminadas por estas características? Como deixar de ver a escola e a escolarização como fins em si mesmos, mas ao mesmo tempo não fazer delas meios para finalidades resumidas à conformação das crianças ao mundo como ele está/é?

Certamente estas são questões mais amplas do que este artigo comporta. No entanto, arrisco dizer, oportunamente, que um dos espaços que, com urgência, tem de ser alvo de contestações como estas é a própria sala de aula. Evidenciada por educadores e

filósofos como um lugar que reproduz, tanto pela disposição do espaço físico quanto pelas consequências disso nas relações pessoais, muito daquilo que tende a deixar tudo do jeito que está (como a distinção entre os que mandam e os que obedecem, bem como entre os que falam e os que apenas escutam), a sala de aula não pode seguir intacta. O que El Gran Aula – prática proposta pelos educadores do Sonido Cínico, mostrada neste artigo, em que as carteiras estão todas reviradas e ganharam outros usos – nos diz sobre o que é possível fazer com este espaço?

Autor



Stênio Biazon
steniobag@msn.com

Doutorando (CAPES, 001) e mestre em Processos de Criação Musical – Sonologia (USP). Licenciado em Educação Musical (USP). Sob orientação de Rogério Costa, pesquisa a improvisação musical livre, propondo discuti-la enquanto prática anarquizante. Contribuiu com o livro *Um jogo chamado música: escuta, experiência, criação, educação* (Peirópolis, 2019), de Teca Alencar de Brito. Foi professor na Teca Oficina de Música, participando dos CDs *Ondas* (2015) e *Passarinhada e outros voos* (2018). Foi assistente do professor Carlos Kater no projeto *A Música da Gente* e na revisão de pesquisa da área de música do livro *Por Toda Parte* (FTD, 2019).

Referências

- ALONSO, Chefa. *Improvisación libre: la composición en movimiento*. Barcelona, ES: Dos Acordes, 2008.
- BATRES, Ethel. *La oveja negra fue fuzilada. Cuadernos de reflexión*, Fladem, Argentina, p. 62-71, 2016.
- BRITO, Teca Alencar de. *Música na educação infantil: propostas para a formação integral da criança*. São Paulo: Peirópolis, 2006.
- BRITO, Teca Alencar de. *Por uma educação musical do pensamento: novas estratégias de comunicação*. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Semiótica, PUC-SP, São Paulo, 2007.
- BRITO, Teca Alencar de. *Koellreutter Educador: o humano como objetivo da educação musical*. São Paulo: Peirópolis, 2011 [2001].
- COSTA, Rogério. *Livre improvisação e pensamento musical em ação* (ou na improvisação livre ninguém deve nada a ninguém). In: FERRAZ, Sílvia. *Notas.atos.gestos: relatos composicionais*. Rio de Janeiro: Sete Letras, 2007.
- COSTA, Rogério. *Música Errante: o jogo da improvisação livre*. São Paulo: Fapesp; Perspectiva, 2016.
- DELALANDE, François. *La música és juego de niños*. Buenos Aires: Libros Editorial Buenos Aires, 1995.
- GALLO, Sílvia. *Eros Pedagogikos: em torno de uma Erótica Didática*. *Revista Libertárias*, Dossiê Sexo e Anarquia, n. 3, p. 53-56, set. 1998.
- IAZZETTA, Fernando. *Música e Mediação Tecnológica*. Fapesp/Perspectiva, São Paulo.
- STIRNER, Max. *O único e sua propriedade*. Lisboa: Antígona, 2004 [1845].

Dedico este texto à minha professora Teca Alencar de Brito, que disparou um dos desvios de percurso mais relevantes, radicais e anarquizantes em minha formação como professor e que no ano de 2018 suspendeu suas atividades no curso de Educação Musical da Universidade de São Paulo, no qual estudei.