

**UNIVERSIDADE DE SOROCABA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA, EXTENSÃO E
INOVAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO.**

Mauro Tanaka Riyis

**INVENTAR MUNDOS:
ACASO E POSSIBILIDADES NO ENCONTRO ENTRE ARTE SONORA
E EDUCAÇÃO**

Sorocaba/SP

2021

Mauro Tanaka Riyis

**INVENTAR MUNDOS:
ACASO E POSSIBILIDADES NO ENCONTRO ENTRE ARTE SONORA
E EDUCAÇÃO**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Dra. Alda Regina Tognini Romaguera.

**Sorocaba/SP
2021**

Ficha Catalográfica

Riyis, Mauro Tanaka
R528i Inventar mundos : ação e possibilidades no encontro entre arte sonora e educação / Mauro Tanaka Riyis. -- 2021.
125 f. : il.

Orientadora: Profa. Dra. Alda Regina Tognini Romaguera
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2021.

1. Música – Instrução e estudo – Infante-juvenil. 2. Instrumentos musicais. 3. Música na educação. 4. Ambiente escolar. 5. Prática de ensino. I. Romaguera, Alda Regina Tognini, orient. II. Universidade de Sorocaba. III. Título.

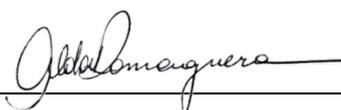
Mauro Tanaka Riyis

**INVENTAR MUNDOS:
ACASO E POSSIBILIDADES NO ENCONTRO ENTRE ARTE SONORA
E EDUCAÇÃO**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora
do Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade de Sorocaba

Aprovado em: ____/____/____

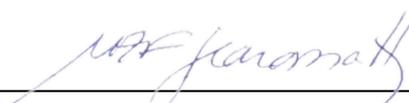
BANCA EXAMINADORA:



Prof.(a) Dr.(a) Alda Regina Tognini Romaguera
Universidade de Sorocaba



Prof.(a) Dr.(a) Marcos Antonio dos Santos Reigota
Universidade de Sorocaba



Prof.(a) Dr.(a) Marco Antonio Farias Scarassatti
Universidade Federal de Minas Gerais

Dedico às professoras da rede pública de ensino, que com sua persistência e resiliência seguem me inspirando nas lutas diárias por uma educação (musical) libertadora. Seguimos esperando juntos!

Essa pesquisa foi desenvolvida com bolsa concedida pela Capes Processo n° 88887.343077/2019-00

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais Manoel e Ryuko, que me inspiraram e incentivaram nos caminhos de ser educador, inventor, e o que mais eu quisesse ser. Ao meu irmão mais velho Marcos, pelos impulsos e inspirações e caminhos que ele foi abrindo antes de mim e apontando algumas trilhas possíveis. Formamos um belo quarteto que até hoje testa, experimenta, inventa e constrói novas formas de estar no mundo, cultivando plantas, galinhas, peixes, inventando possibilidades de captar a água da chuva, camping, máquinas...

À Daniela Alarcon pela paciência e companhia de vida e apoio imenso nas dores do dia a dia.

Ao Sócrates e a Mel, meus queridos buldogues sonoros que acompanharam todas as etapas desta escrita de muito perto.

À minha professora orientadora, Alda, que acolheu minhas ideias e proposta: sem ela nada disso seria possível.

Aos colegas do Grupo Ritmos: Estética e Cotidiano Escolar, que foi um grande suporte nos momentos difíceis desta escrita. Destaco algumas pessoas do grupo que compartilharam essa jornada ao ingressarem no programa junto comigo: Tabta, Vanessa e Ana.

À Ana Godoy que com o acompanhamento de processo de escrita possibilitou uma abertura de caminhos inimaginável.

Ao grande artista Bené Fonteles pelas palavras de incentivo nos momentos difíceis e pela inspiração artística.

Aos membros da banca, os quais muito admiro pelos trabalhos e pela grandeza de seres humanos que são.

Estimule a reabilitação do artesão intelectual
despretensioso, e tente se tornar você mesmo tal
artesão.

(C. Wright Mills)

Já tenho este peso, que me fere as costas
E não vou, eu mesmo, atar minha mão
O que transforma o velho no novo
Bendito fruto do povo será
E a única forma que pode ser norma
É nenhuma regra ter
É nunca fazer nada que o mestre mandar
Sempre desobedecer
Nunca reverenciar
É nunca fazer nada que o mestre mandar
Sempre desobedecer
Nunca reverenciar

(Belchior)

RESUMO

Imagine não ter que perguntar mais: “mas isso aí é música?” Se esta pergunta não existir mais, não teremos de dar explicações para as nossas experimentações com os sons, nem as crianças. Estas poderão criar novos mundos a partir das suas criações e das suas gambiarras nos pátios das escolas e nos quintais das suas casas. Nós adultos, não teremos mais de conviver com a sensação de que apenas podemos realizar o que fomos “programados” para fazer; podemos nos transformar/transmutar em nossos ancestrais, no povo indígena e prestar atenção aos elementos da natureza e experimentá-los em nossas receitas de práticas da liberdade. Para quebrar a feitiçaria que nos atinge e nos pré-programa, temos que lançar mão de contra-feitiços, nos rebelar e desobedecer ao que a colonialidade nos impõe sobre o que ouvir, como ouvir, o que pensar desde a invenção do processo civilizatório. Narro nesta pesquisa, os caminhos que trilhei nos últimos anos em que me abri para a experimentação dos sons com o próprio corpo, a criação de instrumentos musicais alternativos e as sonoridades possíveis das coisas ordinárias, que foram sendo criadas ao adentrar nos caminhos da arte sonora, criando a partir do acaso e da aleatoriedade e da indeterminação nos cotidianos escolares. Como todo trabalho acadêmico realizado neste momento que cruza o ano de 2020, temos duas fases: Uma fase antes da pandemia do coronavírus, e a fase de lidar com os lutos e os caminhos gerados para sobrevivência e persistência como alternativas para manter a arte-vida nos cotidianos (escolares).

Palavras-chave: educação musical; cotidiano escolar; arte sonora

ABSTRACT

Imagine not having to ask more: "but is that music?" If this question no longer exists, we will not have to explain our experiments with sounds, or children. They will be able to create new worlds from their creations and gambiarras in school yards and in the backyards of their homes. We adults will no longer have to live with the feeling that we can only accomplish what we were "programmed" to do; we can transform / transmute our ancestors, the indigenous people and pay attention to the elements of nature and experience them in our recipes for the practices of freedom. To break the sorcery that strikes us and pre-program us, we have to resort to counter-spells, rebel and disobey what coloniality imposes on what to hear, how to hear, what to think since the invention of the civilizing process. In this research, I narrate the paths I have taken in the last few years in which I opened myself up to the experimentation of sounds with my own body, the creation of alternative musical instruments and the possible sounds of ordinary things, which were created when entering the paths of sound art. , creating from chance and randomness and indeterminacy in school routine. Like all academic work carried out at this time that crosses the year 2020, we have two phases: a phase before the coronavirus pandemic, and the phase of dealing with the grief and the paths generated for survival and persistence as alternatives to maintain art-life in everyday life (school).

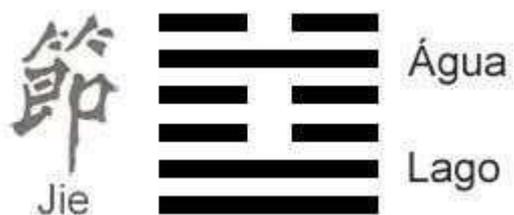
Keywords: music education; school routine; sound art

SUMÁRIO

1 A LIMITAÇÃO (UMA INTRODUÇÃO)	12
DE ONDE VEM AS COISAS	31
2 A REVOLUÇÃO	37
O Galpão I: a montagem	38
Escalafobéticos	47
Música corporal	50
Asalato	52
DESINVENÇÃO DOS OBJETOS	62
3 ANTES DA CONCLUSÃO	71
Praticando uma ideia	72
Oficinas de Construção de Instrumentos	75
Instalações Sonoras	78
Oficinas de Música Corporal	82
Oficinas de Asalato e Voz	83
AS COISAS, OS CORPOS, AS SONORIDADES	86
4 A RETIRADA	95
Galpão II: a desmontagem	96
Aquilo que persiste	97
Desobediência(s)	98
Conformidade(s)	100
Indeterminação	103
Deslocamento	109
A MORTE DOS INSTRUMENTOS	116

5 A INTEGRIDADE	120
Escuta e experiência	121
Janelas Discretas	122
Janelas Indiscretas	123
Caçando sons	129
Nós que fizemos	130
CRIAR OUTRA VEZ, MAIS UMA VEZ	134
6 O RETORNO	141
REFERÊNCIAS	148

1 A LIMITAÇÃO (UMA INTRODUÇÃO)



Hexagrama 60

Limitação. Sucesso!

Não se deve persistir com normas severas ou exageradas.

Iniciei meus estudos de música aos 13 anos, com o violão de meu pai. Comecei em casa mesmo, com aquelas antigas revistinhas de cifras e frequentei uma escola no centro da cidade de Sorocaba, na rua da Penha. Lá eu fazia as aulas do instrumento e outra aula de teoria musical. Aos 14, assisti um documentário em fita VHS sobre o festival de Woodstock e me encantei pelas performances da banda inglesa The Who. Cheguei a me emocionar com o último show do documentário, do guitarrista Jimi Hendrix. Fiquei encantado: como era possível tirar tantos sons diferentes de um instrumento de cordas? Ao mesmo tempo em que tocava uma música, ele fazia sons de avião, bombas explodindo, etc. (neste show, como uma crítica ao envio de jovens negros americanos à guerra do Vietnã, Hendrix tocou o hino nacional dos Estados Unidos e incluiu os sons da guerra com a sua guitarra).

Meu encantamento pela guitarra elétrica direcionou meus estudos formais na música. Fui guitarrista de uma banda sorocabana chamada “Dreams” e, mais tarde, de uma banda de Soul Music em São Paulo com a qual participei de gravações de programas de rádio e TV, interpretando músicas de Aretha Franklin, Marvin Gaye, entre outros.

Mantive por algum tempo, entre os anos de 2016 e 2017, um trio com outros dois amigos, desta vez tocando contrabaixo, em que fazíamos arranjos instrumentais para músicas pop de Michael Jackson, Steve Wonder, Bob Marley e outros, com o diferencial de nos apresentarmos nas ruas e em praças da cidade. O objetivo desse projeto que se chamava “Urban Trio¹” era o de democratizar a música instrumental, trazendo canções conhecidas do público, demonstrando que a música instrumental não é somente uma coisa elitizada, para poucos.

Paralelamente aos estudos técnicos musicais, me aprofundei também no estudo da *lutheria*.² Segundo Mourão e Morais (2016, p. 243) o termo deriva do nome do instrumento de cordas alaúde:

Introduzido na Europa com o nome de al’ud pelos Árabes em meados do século VIII (durante a dominação Moura na Península Ibérica que perdurou até o século XIII), ganhou o nome de “liuto” na Itália e “luth” na França, sufixo que deu origem ao termo Luthier, ou

¹ Urban Trio – trio musical composto por Guilherme Durão nas guitarras, Lucas ‘Laranja’ Gazzoli e Mauro Tanaka no contrabaixo. O grupo fez apresentações nas praças públicas da cidade de Sorocaba, interior de São Paulo entre os anos 2016 e 2017 a ideia central do grupo era o de romper as barreiras entre a música instrumental e o público em geral, possibilitando o acesso através de apresentações em locais públicos e com a remuneração voluntária e colaborativa

² Arte ou ofício de se construir instrumentos musicais.

seja, construtor de alaúdes, raiz etimológica da palavra Luthieria (MOURÃO; MORAIS, 2016, p. 243).

Iniciei o ofício da luthieria por conta de querer entender a lógica por trás da fabricação das guitarras, violões e os instrumentos de corda em geral.

Comecei a construir, consertar e a customizar meus próprios instrumentos e alguns músicos amigos começaram a me pedir reparos em seus instrumentos. Foi então que percebi que havia em Sorocaba uma lacuna em relação aos serviços de reparos em instrumentos musicais de corda. Abri então o ateliê “Tanaka Guitar Tech,” em janeiro de 2008, dentro de uma escola livre de música.

Em minhas memórias, ao iniciar de maneira autodidata a prática do violão, costumava explorar e me encantar com os sons que o instrumento produzia quando raspava as cordas mais graves produzindo um som de serra, ou tocava as cordas na região das cravelhas fazendo um som parecido com o da harpa. E mesmo depois, com a guitarra elétrica, adorava imitar sons de carros de corrida, ou tentava reproduzir sons de animais. Me recordo também do ar de espanto e reprovação dos professores das escolas tradicionais e conservatórios onde estudei formalmente o instrumento, ou mesmo nos grupos musicais dos quais fiz parte.

Como gostava de estar inserido no meio musical, me adequei e segui tocando de maneira tradicional. Mas a pesquisa de sons e possibilidades seguiu de maneira solitária com a luthieria. Iniciei fabricando e reparando instrumentos musicais de cordas tradicionais e extrapolei esse universo, inspirado pelos grupos musicais Uakti e GEM (Grupo Experimental de Música) idealizado por Fernando Sardo e pelas invenções mágicas de Walter Smetak. Esses músicos fabricavam seus instrumentos a partir de objetos não convencionais, para que estes pudessem dar vazão à sua maneira de compor a partir de sons e timbres incomuns e romper com a estética musical vigente.

Percebi que enxergava a música de uma maneira diferente daquela que era mais comum. Eu preferia fazer a música de maneira coletiva ao invés de ser um solista, preferia me posicionar de maneira a ver os olhos dos amigos que estivessem tocando comigo e tinha um gosto pela realização de criar algo novo ao invés de interpretar algo já pronto.

Deste gosto particular pela experimentação dos sons, tive a grande felicidade de encontrar em minhas andanças o Fernando Barba. Músico e compositor,

fundador do grupo Barbatuques, internacionalmente conhecido por fazer música com o próprio corpo, sem utilizar instrumentos musicais. Esta perspectiva de fazer música de maneira coletiva, algumas vezes privilegiando o acaso e a improvisação, fez-me mergulhar neste universo, que inclui minha participação no grupo musical chamado Orquestra do Corpo, liderado e organizado pelo próprio Barba, com a ajuda de Stênio Mendes Nogueira. Vivi experiências importantes com o grupo Música do Círculo que promove um evento mensal em uma praça pública na cidade de São Paulo chamado Fritura Livre, caracterizado pelo fazer musical a partir da improvisação com os sons do corpo, da inclusão (quem estiver na praça e tiver vontade, participa) e da cooperação. Semestralmente, este grupo promove também, em um local junto à natureza, um encontro de seis dias chamado Retiro de Música Circular:

Música que nasce do silêncio, integrando práticas musicais, corporais e de desenvolvimento humano. É um encontro de música feita de gente, sons que reverberam quem somos quando estamos conectados com nós mesmos, uns com os outros e com a natureza que nos cerca. Centenas de pessoas de dezenas de países já se reuniram nesse retiro para vivenciar a música circular, seus valores, técnicas, jogos e inspirações. (MÚSICA DO CÍRCULO, 2019).

Aos 40 anos, entrei num curso de licenciatura em música. Atuei como professor novamente, após quase 15 anos afastado das salas de aula, inicialmente no programa PIBID e após me formar, em projetos educacionais em parceria com uma empresa privada e os governos municipais de Paulínia, Campinas e Santo André. Assim, pude fechar um ciclo de conviver com uma diversidade de vertentes da música em nossa cultura, que foram: de ser estudante de instrumentos em escolas tradicionais e conservatórios; ser músico e tocar na noite, em programas de rádio e televisão; atuar como *luthier* e reparar os instrumentos de outros músicos e estudantes; e finalmente vivenciar a formação de professores de música e atuar como tal. Ao fechar este ciclo, pude reunir uma série de questionamentos e inquietações que coloco para fora, de maneira mais organizada em forma de pesquisa para um programa de pós-graduação em educação.

Ao longo do meu percurso como estudante de música tradicional, músico e *luthier*, muitas vezes me deparei com um desconforto em relação ao que estava posto em relação ao fazer musical. É comum estudarmos um instrumento para nos tornarmos astros, solistas, de maneira competitiva. E de maneira comum, ouvir

elogios como: “você toca muito bem! Tocou o solo de guitarra do Jimmy Page para a música *Black Dog* (Led Zeppelin) igualzinho ao disco!” Enquanto o que eu queria mesmo era testar os limites sonoros do meu instrumento. Que sons da natureza seriam possíveis de reproduzir com a guitarra ou violão? Que novos sons ainda não descobertos poderiam ser criados? Quando essas ideias pairavam na minha cabeça, sempre alguém vinha me lembrar da realidade com a pergunta: “Mas isso aí é música?”

Fui acumulando alguns dissabores nesta jornada. Abandonei algumas vezes a prática musical sistemática, fui me desencantando com várias observações que foram se acumulando com o passar do tempo. Percebi que no meio musical havia uma força no ar, uma energia de segregação e competitividade que iam numa direção totalmente oposta da que eu imaginava ser música. Me inspiro na língua japonesa para descrever o que imagino ser música. No idioma oriental, a palavra música significa *ongaku* e é escrita desta forma:

A escrita é composta por dois ideogramas: o de cima representa a palavra som, e o de baixo, representa as palavras: alegre, feliz, simples, acessível, confortável. Ou seja, a música pode ser descrita a partir desta representação como som alegre, som simples, som acessível, som feliz, som confortável.

Notei, durante a minha jornada, uma divisão clara entre músicos e não músicos e um sentimento de medo de “invadir” uma área restrita por parte das pessoas, consideradas não músicos. Isso despertou em mim, uma curiosidade sobre as origens dessa aura negativa em relação a um componente artístico, de expressão humana tão rico.

Entendendo que esse poderia ser um dos fatores que afastava as pessoas do fazer musical, fui na direção de compreender o ensino de música. Por ter tido experiências no campo do cotidiano escolar na área da educação física, imaginei que pudesse contribuir também em relação ao ensino de música.

No curso superior de licenciatura em música, que concluí em 2018, percebi que a própria formação dos futuros professores de música seguia um padrão tecnicista, com ênfase no modelo conservatorial.

Nas palavras de Vieira:

Figura 1 - Ideograma Ongaku



Fonte: <https://www.japanese-kanjisymbols.com/blog/2011/02/24/ongaku-music-written-in-japanese-kanji/>

[...] a história da música permite, ainda, dar conta de que o código musical ensinado pelo modelo conservatorial corresponde ao conhecimento produzido à época em que este modelo foi criado. Ao conservar este conhecimento, o modelo conservatorial preserva um dos fatores que o fundamentam, qual seja, uma cultura musical que compreende elementos de uma música de um determinado momento histórico. Dessa forma, o modelo conservatorial tende a preservar as bases musicais com as quais se identifica, que correspondem à música erudita europeia dos séculos XVIII e XIX (VIEIRA, 2000, p. 4).

O modelo conservatorial descrito acima foi antecedido por outro, o jesuítico, instalado com a era moderna sob um modelo de colonialismo baseado em uma noção de unidade religiosa, política, linguística, oposta à ideia de diversidade, e que implica na supressão da identidade do outro. Segundo Shifres e Gonmet (2015), a ação primária do modelo jesuítico se constituiu na substituição de todo o vestígio musical pré-existente nas colônias invadidas pelos conquistadores europeus. Segundo os autores, tal modelo foi o responsável por organizar os saberes musicais em teóricos e práticos e os modos de circulação musical, colocando a partitura como forma privilegiada e o fazer musical através de uma organização hierárquica em eventos de caráter de apresentação. Deste modo, promoveu modos de fazer música em que uns fazem e outros escutam, afastando o indivíduo comum do fazer musical. Essa hierarquização entre quem pode ou não fazer música, vinculado a esse modelo, impôs a cultura musical alfabetizada como sinônimo de saber musical. Este modelo, ainda segundo os pesquisadores, foi responsável pelo processo da música ir aos poucos abandonando o encontro face a face entre os músicos que deveriam se concentrar no regente que ocupa o púlpito e no texto (partitura) à sua frente. Outra contribuição inquietante do modelo jesuítico foi a segregação posta entre o conhecimento musical branco (europeu) e o “não conhecimento” dos povos nativos. Este status de conhecimento “superior” se deu através da materialização da música, até então intangível e imaterial, através da sua representação em formato de texto e dando a essa materialidade o conceito de “obra musical”. Como consequência, essa música materializada e em formato de mercadoria circulou durante o período colonial, tal qual os insumos transportados pelas caravelas, partindo da Europa Ocidental para abastecer as suas colônias.

Estando a educação/catequização intimamente relacionada ao processo de colonização e evangelização dos povos nativos pela igreja católica, e seu processo de evangelização dos povos nativos, a educação musical seguiu as diretrizes

derivadas do Concílio de Trento, que ocorreu entre 1545 e 1563, e que tinham por objetivo re-unificar e fortalecer o catolicismo frente ao protestantismo. Essas diretrizes foram responsáveis pelas severas reformas em respeito à liturgia e sobre o papel da música nela. Essas normas ditadas no Concílio são apontadas por Shifres e Gonmet (2015 p.57) como: “uma espécie de cânone renascentista para a música litúrgica e, portanto, para as práticas composicionais, performativas e pedagógicas a ela vinculadas”.

O processo colonizatório se deu então através da violência cultural, onde o colonizador forçou os colonizados a adotarem o seu compêndio de epistemologias, num processo de apagamento epistemológico, em grande parte ditado pela igreja católica. Esse epistemicídio resultou em uma profunda mudança na relação até então estabelecida entre esses povos e a música, a divindade e a natureza. Antes da conquista, que Dussel (1993) chama de encobrimento³, a música estava ligada aos ciclos da terra, enquanto na liturgia católica imposta, estava ligada ao seu próprio calendário. Essa alienação dos tempos da música é crucial não apenas porque envolve a impossibilidade de fazer música em relação aos ciclos de vida originais, mas modifica a concepção global de tempo que diz respeito não apenas à música, mas também à visão de mundo dos povos dominados.

Percebi que estava mergulhado por todos os lados na colonialidade, forma de pensamento e organização na qual, mesmo após a emancipação geopolítica, a epistemologia, o regime econômico, social, a maneira de pensar e de ensinar segue os modelos ditados pelo colonizador.

Ao procurar alternativas para tentar descobrir como poderia ser um aprendizado musical que pudesse se conectar com a vida das pessoas, com a sua maneira de se expressar de forma livre, mergulhei no universo de fazer música a partir da exploração dos sons ao meu redor, da natureza, dos centros urbanos, dos objetos do cotidiano e do próprio corpo. Percebi nas oficinas que vivi com Fernando Barba (fundador e idealizador do grupo musical Barbatuques), que era possível produzir música com o próprio corpo de maneira coletiva e improvisada, e que isso gerava um senso de colaboração e empatia muito fortes.

³ “De maneira que 1492 será o momento do ‘nascimento’ da Modernidade como conceito. O momento concreto da ‘origem’ de um ‘mito’ de violência sacrificial muito particular, e, ao mesmo tempo, um processo de ‘en-cobrimento’ do não europeu” (DUSSEL, 1993, p. 8).

Notei que o meu descontentamento em relação à prática musical e a minha crítica ao ensino musical tradicional, advindo dos modelos jesuíticos e conservatorial, vinha de uma insatisfação em relação à maneira limitada de pensar a estética musical através de apenas um ponto de vista, que privilegia ou dá voz à cultura musical europeia do século XIX. A educação musical baseada na música tonal, descrita por Delalande (2019) como: dó, ré, mi, fá, sol, semínima, colcheia e modos maior e menor, e seu formato composicional com consagrados compositores e seus instrumentos musicais e as suas pedagogias, tende na contemporaneidade a formar reprodutores de obras já compostas e de estéticas colocadas pelo padrão do mercado cultural.

Um exemplo do que eu chamo de padrão do mercado cultural foi uma recente polêmica⁴ gerada após *live* promovida pelo artista Caetano Veloso em comemoração ao seu 78º aniversário, e transmitida no dia oito de agosto de 2020 pela rede Globo em seu canal on-line Globo Play. Durante a apresentação, um dos filhos do cantor e compositor que o estavam acompanhando, o músico Tom Moreno, utilizou para acompanhar o pai na canção Pardo, um prato e uma faca. A polêmica se deu por publicações de dois veículos de informação, um deles especializado em “música”: a Revista Rolling Stone, que se referiu à utilização do instrumento como “momento cômico e inusitado”; já a Folha de São Paulo disse se tratar de um reforço ao clima caseiro da transmissão. Ocorre que a utilização do prato-e-faca é uma importante tradição do Samba de Roda do Recôncavo Baiano, conforme o Dossiê Iphan⁵ de 2004. Há publicações de jornais que datam de 1864 e 1888 cujos textos descrevem as festas e a manifestação do samba com a utilização do prato-e-faca.

A discussão que se faz presente aqui dá conta de que existe um padrão naturalizado pelo mercado produtor de música, onde há espaço em muito maior grau para manifestações que sigam um padrão de estética alinhado com o Hemisfério Norte, onde utilizar um utensílio doméstico e que é também um instrumento musical tradicional de uma manifestação cultural ligada à cultura negra diaspórica de nosso país, seja descrito como cômico, inusitado ou menor.

Conforme posto acima, o modelo de educação musical no Brasil, em sua maioria, é influenciado pela época da colonização e seus modelos jesuítico e

⁴ Disponível em: <http://volumemorto.com.br/samba-de-roda-o-prato-e-faca-como-tecnologia-sonora/>

⁵ Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/PatImDos_SambaRodaReconcavoBaiano_m.pdf

conservatorial, que corroboram com o silenciamento dos sons e das culturas dos povos nativos e das pessoas que vieram escravizadas da África. Os educadores musicais brasileiros, em grande parte, seguem uma linha de reprodução de padrões para a manutenção do status quo, utilizando sons e músicas pré-estabelecidas que estabelecem a música tonal europeia do século XVIII e XIX como sendo um referencial único de música. Os “musicalizadores” muitas vezes agem em relação às crianças como os colonizadores agiram com os colonizados. Não dão ouvidos para o que as crianças produzem e não costumam dar a oportunidade para que elas explorem novas possibilidades sonoras, tampouco para que inventem a sua própria música. Nesse sentido, que sonoridades podem surgir quando propomos uma visão que passa pela construção de um saber que liberta? Liberta das amarras de uma visão estreita sobre a música e sobre a escuta e toda a sua carga conceitual de que música é somente aquela europeia dos séculos XVIII e XIX com seus já consagrados compositores e os instrumentos musicais daquela época. Liberta a educação musical que passa pela visão restritiva do que já foi produzido, como se estivéssemos reféns de sermos educados a reproduzir um modelo e usarmos as suas ferramentas repetidamente, sem a liberdade de pensarmos e criarmos algo por nós mesmos, incluindo os instrumentos musicais. Liberta da lógica excludente do mercado onde somente podem praticar e aprender música os que podem adquirir um instrumento musical. Liberta e nos alerta para uma mudança de direção em relação aos pilares tecnicistas e lógico-cartesianos muito presentes na educação.

Que estética sonora existe e que outras podem surgir a partir de uma intervenção que tenha como objetivo fornecer acesso ao fazer musical por todos os envolvidos no cotidiano escolar: professores, crianças e pais? Seria possível descolonizar o ensino de música no Brasil?

Quando entrei na licenciatura em música, procurei por grupos de pesquisa na área dentro da instituição onde estava, mas não encontrei. Descobri que estava se formando um grupo dentro do departamento de pós-graduação em educação e que por um acaso tinha um nome que me remetia à minha área da música. O grupo se chamava Ritmos de Pensamento e era coordenado pela Professora Alda Regina Romaguera.

Comecei timidamente no grupo, para mim era tudo muito diferente, a forma de fazer pesquisa, de produzir e comunicar academicamente era muito libertadora e dialogava com uma força muito grande com o que eu estava produzindo naquele

momento. Participei como oficinairo nos cursos organizados pelo grupo em parceria com o SESC Sorocaba e segui encantado com essa nova maneira de poder me expressar dentro do meio acadêmico. Por conta de toda a minha trajetória e por esta minha nova perspectiva de enxergar o mundo, ingressei neste programa de pós-graduação em educação da Universidade de Sorocaba, na linha de cotidiano escolar, sendo orientado pela pessoa responsável pela minha mudança de olhar em relação à importância da comunicação científica e do meio acadêmico e, principalmente, por me fazer acreditar que as minhas criações e produções artísticas são também uma maneira de fazer pesquisa.

Minhas experiências atuando como músico-educador em escolas e em outros espaços educativos como os SESC se efetuaram em múltiplas funções: como oficinairo, atendendo crianças e facilitando/conduzindo formação de professores nas explorações da música corporal e da construção de instrumentos musicais alternativos, construídos a partir de objetos do cotidiano ressignificados; como músico, nos shows musicais com o grupo Escalafobéticos; e como inventor nas instalações do parque sonoro nômade para instituições de ensino público (escolas de ensino básico) e privado. Comumente, percebo que os adultos, que em muitos casos são educadores, possuem uma tendência a perceber a linguagem musical seguindo esses padrões estético-culturais colocados pela indústria cultural e pela mídia. Percebo que se fecham para as questões do fazer musical mais livre de julgamentos e de imposições estéticas e muitas vezes tolhem a experimentação e exploração sonora das crianças, perpetuando traumas e seguindo com o que penso ser uma “surdez cultural”.

Dou como exemplo para o que chamo de surdez cultural algo que vai ao encontro do conceito de Dussel (1992) sobre o encobrimento, citado anteriormente, e que fala sobre o processo do silenciamento do diferente. Podemos tomar como exemplo as músicas de culturas extra europeias, como a da Índia, que possui como menor intervalo sonoro $\frac{1}{4}$ de tom, enquanto a música europeia baseia suas escalas em divisões de $\frac{1}{2}$ tom. O piano e o violão são bons exemplos para ilustrar essa ideia, pois cada tecla do piano, ou cada “casa” do braço do violão, representam o intervalo mínimo da música vinda do hemisfério norte. Quando alguém não habituado ouve uma melodia indiana, tem a tendência de julgá-la como “desafinada”. O mesmo ocorre quando, por conta da saturação dos sons nos grandes centros urbanos, sofremos uma dessensibilização e, como mecanismo de defesa, deixamos

de ouvir alguns sons. Em ambos os casos, trata-se de um não ouvir desenvolvido culturalmente. No primeiro caso, ocorre pela naturalização da hegemonia musical europeia, no segundo, pelo arranjo social do surgimento dos centros urbanos e do regime econômico ditado pelo avanço da civilização e da modernidade.

Esta preocupação em relação ao desenvolvimento musical pleno, que envolve a liberdade de exploração e criação, encontra eco nas palavras de Tlostanova (2011, p. 18, tradução nossa):

O sujeito remove as camadas colonizadoras da estética normativa ocidental e adquire ou cria seus próprios princípios estéticos, emanando de sua própria história local, de sua geo e corpo - político de conhecimento. Um indivíduo que se comunica com uma arte desse espírito aprende a abraçar a vastidão do anti-sublime descolonial e a identificá-lo em sua totalidade.⁶

e me move a pesquisar o tema da educação musical a partir de uma visão que se contraponha à colonialidade. Nesta dissertação, opto por privilegiar a visão a respeito da educação musical, no encontro dela com o cotidiano escolar.

Há alguns anos, desenvolvo um trabalho oferecendo oficinas de música (percussão corporal, construção de instrumentos musicais a partir de objetos do cotidiano ressignificados) para escolas, centros educacionais, SESC's, etc., com o objetivo de difundir que o fazer musical é uma atividade que pode ser realizada por qualquer pessoa.

Parto de algumas quebras de paradigmas a respeito do que é música, e conseqüentemente, o que vem a ser o seu "ensino". O que observo com frequência a respeito da educação musical, principalmente no cotidiano escolar, é que a sua inclusão sofre uma forte resistência em grande parte dos adultos por conta do senso comum em relação ao que é música, e do forte enraizamento de um ponto de vista reducionista, que aponta para a música europeia do século XIX como referencial único, ignorando completamente a música dos povos ancestrais e do oriente. Segundo Brito (2003), para a grande maioria das pessoas, incluindo os educadores e educadoras (especializados ou não), a música era (e é) entendida como "algo pronto", cabendo a nós apenas a tarefa de interpretá-la.

⁶ No original: "El sujeto remueve las capas colonizadoras de la estética normativa occidental y adquiere o crea sus propios principios estéticos, emanados de su propia historia local, de su geo- y corpo-política del conocimiento. Un individuo que se comunica con un arte de ese talante aprende a abarcar la enormidad del anti-sublime decolonial y a identificarlo en su totalidad".

Vejo um esforço grande para a inclusão da música de volta ao currículo escolar, após ficar de fora por mais de 30 anos, com a publicação da Lei 11.769/2008, que foi criticada por vetar um artigo que restringia o ensino da música apenas aos professores com formação específica. Esta lei foi publicada em 2008 e o sistema de ensino tinha três anos letivos para se adaptar e colocá-la em prática, o que evidentemente não ocorreu. Mais tarde, a Lei 13.278/2016 incluiu a música junto a outros componentes constituintes do ensino de artes nas escolas, como as artes visuais, dança e teatro, desta vez com cinco anos para a adequação do sistema e inclusão efetiva.

A crítica que surge a essas propostas é a de que no sistema escolar quem dá conta do conteúdo de artes (teatro, dança, artes visuais e música) é a figura de um/a professor/a “generalista”, o que na visão das correntes que defendem que cada coisa tem de estar guardada em sua caixa, não é bom. Esse discurso acaba sendo comprado pelos educadores que dizem não poder trabalhar o conteúdo da música por não terem conhecimento específico para tal e, por fim, que não é possível ou é muito difícil trabalhar com a música no contexto escolar pela falta de instrumentos musicais e falta de verba para adquiri-los.

Temos então três grandes forças que atuam para que a música não seja colocada no cotidiano escolar: a falta de especialização dos educadores, a falta de material, e a que eu considero como a fonte geradora das outras duas, que é o entendimento sobre o conceito de música.

Uma premissa das mais difundidas é a de que música é o que foi estabelecido pelos consagrados compositores europeus como Mozart, Bach etc., ou mesmo o que os meios de comunicação veiculam como produto cultural e que cabe a nós apenas reproduzir e colocar para dentro da cabeça das crianças como um ato colonizador, catequizando (musicalizando), sem dar ouvidos à estética e a produção de sentidos das crianças. Dando sequência, há também o padrão musicalizante com canções cuja letra se “encaixe” nas coisas cotidianas como a hora do lanche, a hora de escovar os dentes e nas datas comemorativas para que os pais se satisfaçam com o modelo e a catequização de seus filhos; e a crença de que a música está representada por uma série de símbolos inteligíveis num pedaço de papel (que não produzem som). Neste paradigma, perdemos uma grande oportunidade de, como Rubem Alves (2018) sugere, fazermos amor com o mundo a partir de uma educação dos sentidos.

Com uma educação formatada para atender à demanda do mercado de trabalho e ao atual sistema econômico, em que os esforços são para a promoção somente da dimensão racional do ser humano, abre-se uma lacuna imensa na questão da formação integral. Outras dimensões humanas, como a estética, acabam ficando em segundo plano. Os dogmas relacionados à música e à educação musical ecoam a voz corrente de que a música é para poucos privilegiados que foram escolhidos por Deus e que a sua prática só pode ser considerada legítima se seguir os modelos escolhidos pelo mercado e pelos meios de comunicação.

Nesta perspectiva, o aprendizado e a criação musical passam exclusivamente pelo conhecimento do código secreto (as partituras) e pela ideia de que são necessários instrumentos musicais, de preferência de marcas e modelos específicos, para fazer parte deste seleto clube. Esta segregação serve bem para o modelo econômico-social a que estamos submetidos, onde a fruição só pode ser desfrutada pela minoria da população. Para a maioria, ficam as questões da disciplina, da ordem e do raciocínio lógico-cartesiano, atestando a exclusão da produção de subjetividades das periferias e das minorias marginalizadas econômica e socialmente.

Minha estratégia vem sendo a de traçar linhas de fuga utilizando o que Brito chama de uma educação musical menor.

Enquanto uma educação maior diria respeito aos projetos de grande porte e larga escala, aos padrões e sistematizações ordenados previamente, aos parâmetros e diretrizes oficiais, uma educação menor seria um ato de resistência, presente na militância do cotidiano da sala de aula, na construção desse espaço de convivência, construção e transformação permanentes (BRITO, 2009, p.32).

Segundo a autora, é preciso trazer uma educação musical que privilegie a experimentação e o desenvolvimento do pensamento, e não a reprodução de algo pronto que está a serviço de uma educação instrumentalizante. Encontrei nas oficinas de música e na construção de instrumentos musicais com sucatas e objetos do cotidiano ressignificados, uma importante ferramenta para poder atravessar, perfurar o cotidiano escolar, seja dentro das escolas, com as oficinas para educadores e estudantes, ou fora dela, nos SESC's, Centros de Referência em Assistência Social, e outros grupos que atendem crianças e jovens em vulnerabilidade socioeconômica.

Outro ponto que destaco como uma linha de fuga em meu trabalho, é que ele propõe a criação e construção de instrumentos musicais não convencionais, utilizando objetos do dia a dia, sucata e recicláveis e os sons que eles produzem, sob a ótica da música tradicional. Tais instrumentos não são facilmente encontrados nas obras dos consagrados compositores, nem nas músicas que tocam nas rádios e que justamente por não serem convencionais, são propícios à criação musical em uma estética que foge ao padrão colonizatório indo ao encontro de Andrés Ribeiro (2004) e seu livro: “Uakti: Um Estudo Sobre a Construção de Novos Instrumentos Musicais Acústicos”. O autor diz que os instrumentos já consagrados e estabelecidos dão atenção à música que já existe, e são ótimos para reproduzirmos aquela dos também já consagrados compositores. Porém, se quisermos dar asas à criação de uma música nova, precisamos inicialmente repensar os instrumentos musicais que darão vazão a essa nova expressão.

Considero imperativo, principalmente no cotidiano escolar, repensar o que é música e o que é educação musical. Um exemplo disso são as muito boas iniciativas de se produzir parques sonoros com sucata nas unidades escolares. Porém, os objetos sonoros que são produzidos, assim como os instrumentos que construo com as crianças em minhas oficinas, não servem para tocar as canções infantis que os adultos gostariam. Servem para que, a partir da exploração dos timbres e possibilidades deles, uma música seja composta pelas crianças. Os adultos (pais e educadores) com seu pensamento cartesiano e com os ouvidos calejados pelo sistema econômico-cultural, não reconhecem essas produções sonoras das crianças como arte.

Durante as férias do mês de julho de 2019, a Faculdade de Artes da Universidade do Chile com o seu programa: *Universidad Abierta*, ofertou gratuitamente o curso: *Paisaje Sonoro: escucha, experiencia y cotidianidad*, do qual participei e me aprofundei nas discussões acerca do que é música ou não, através da visão de importantes referenciais da música contemporânea, como John Cage, Pierre Schaeffer, Murray Schafer, entre outros. Achei muito significativo o fato de haver nesta universidade uma área denominada e dedicada à Arte Sonora. Provavelmente por conta do nome “música” já possuir um dono.

Comecei a pensar que o meu trabalho com os Escalafobéticos e as construções do parque sonoro nômade se encaixam mais nesta “classificação”. Foi a partir desse curso que surgiram experimentos como o dos sensores que usamos

em apresentação na Câmara Municipal de Sorocaba, assim como os alto-falantes energizados, usados em apresentações no Seminário Conexões Deleuze, publicação na revista Climacom, em oficina para a disciplina de pós-graduação da UNICAMP e exposição coletiva do final do curso, com o artista Bené Fonteles, realizado no Instituto de Artes da UNICAMP, chamado Olhar Amoroso e Poético⁷. Foi no decorrer desse curso, ao longo do segundo semestre de 2019, que comecei a olhar para as minhas obras sonoras, também como arte visual. Além das aulas sobre a arte contemporânea brasileira, passando pela arte dos povos ancestrais indígenas e de matriz africana escravizada, tivemos a oportunidade de conhecer alguns dos mais importantes museus de São Paulo, seus curadores e artistas.

Esta trajetória já estava presente no texto de minha qualificação. No entanto, no processo de readaptação ao mundo, em meio à pandemia, algo mudou.

A opção inicial pelo pensamento decolonial foi deslocada na direção da desobediência, do acaso e da indeterminação como processos e caminhos para uma prática de liberdade, que surgiram no meu reencontro conceitual com John Cage e Paulo Freire. Esse deslocamento possibilitou uma abertura maior para refletir sobre meu próprio trabalho, incluindo a forma das oficinas, e impactando no pensamento e na invenção dos instrumentos. Esse alargamento dos conceitos me proporcionou refletir sobre uma saída para a questão da música no ensino básico, que seria a utilização do termo arte sonora, mais abrangente no sentido de forma de expressão e possibilidades de experimentação com os sons, e por tratar da manipulação da matéria prima som, pode incluir nesse processo não só, mas também, a música.

Ao embarcar nas desobediências e acolher a aleatoriedade no processo de expressão sonora, construí uma nova série de instrumentos que se utilizam dos elementos da natureza, como o vento e a luz para a produção de sons. Também no processo de criação coletiva de peças sonoras em oficinas com professoras, essa dose de aleatoriedade se fez muito presente. Essa proposta de se abrir para o acaso era algo que ocorria nas instalações sonoras que produzi em 2019, mas, diante dos acontecimentos do ano de 2020, isso se tornou mais presente e constante em meu trabalho.

⁷ Disponível em: http://climacom.mudancasclimaticas.net.br/bene_fonteles-florestas/

Destaco a presença do acaso, da aleatoriedade e das forças da natureza neste trabalho, ao incluir, na abertura de cada capítulo, um hexagrama do I Ching⁸. Nos breves textos de comentário do hexagrama, há, surpreendentemente, uma linha narrativa que diz desse caminho de pensamento e possibilita uma outra compreensão do teor de cada capítulo, os quais foram intitulados com o hexagrama sorteado especificamente para eles.

A Revolução trata do nascimento do galpão que abrigou minha oficina como espaço de invenção. Traz os primórdios das invenções musicais com os Escalafobéticos, a música corporal e o asalato e do que as antecederam. *Antes da Conclusão* narra as atividades desenvolvidas no ano de 2019, trazendo as oficinas, exposições, shows e congressos que realizei e dos quais participei antes da pandemia. *Retirada* conta sobre a desmontagem do galpão e do meu trabalho, como um todo.

Nesse capítulo, relato meu luto e começo a desenhar, pela necessidade de sobrevivência, um deslocamento tanto físico-espacial quanto conceitual. Nele estão mais presentes a desobediência, o acaso, a indeterminação e a arte sonora, sucedido por *A Integridade*, capítulo onde narro as experiências já transformadas pelos tempos atuais, partindo do aprendizado experimental do dia a dia do confinamento, apontando para a criação de novos mundos possíveis a partir da escuta e do movimento das subjetividades e sensibilidades.

Em *O Retorno*, faço minhas considerações finais mostrando algumas possibilidades de subverter as programações predefinidas às quais somos assujeitados pelo “processo civilizatório” e pela colonialidade que este nos impõe.

Intercalado aos capítulos/hexagramas, estão dispostos cadernos de imagens que trazem também uma narrativa paralela sobre os acontecimentos relatados em cada etapa.

Para além de suas especificidades, nos próximos capítulos descrevo artefatos musicais utilizados por mim nos processos artístico-educativos como forma de

⁸ “O livro (ching) milenar das mutações(yi), I-Ching [...] é usado como livro de autoconhecimento e compreensão das transformações por que passam o indivíduo, seu círculo de relações, a sociedade, a natureza e o universo. Nessa cosmovisão, paradoxalmente, tudo muda e tudo permanece. [...] Cada um dos 64 hexagramas do I-Ching, conjunto de seis linhas sorteado por meio de varetas de bambu ou moedas para responder a uma questão, representa um símbolo que dialoga com as forças responsáveis pelas mudanças em nossa consciência e nos permite reconectar-nos ao Caminho (tao) [...] Um hexagrama resulta, na verdade, da combinação de dois entre os 8 trigramas básicos do Baguá, cada qual, por sua vez, associado a um elemento da natureza (metal, terra, vento, fogo, montanha, madeira, trovão, água)”. (PRATES, 2007, p. 3).

perfurar a carapaça rígida imposta pelo pensamento colonializante sobre a música e a educação musical. Não se trata de propor fórmulas, normas ou métodos, mas de produzir relatos acerca de experimentações que se mostraram muito sensibilizadoras e promoveram, independentemente da idade e do ambiente, reflexões acerca da escuta e do pensamento musical.

Tal posicionamento independe do pensamento mercantil que cerca essa expressão artística de conexão entre as pessoas, e de sua importância como via de acesso à espiritualidade entre os povos nativos e outras culturas extra-europeias. O que segue trará muito mais as questões relacionadas à escuta e à coletividade do que a esta visão mais holística, embora ela esteja lá, nas bordas.

Um ponto de partida e uma intenção

Parti da sensação desconfortável em relação à educação musical colocada de maneira a privilegiar apenas uma única visão epistêmica, e de todo o desdobramento social e político que isso envolve, com o silenciamento das vozes e formas de pensar e de expressar dos povos nativos e dos povos negros escravizados. Nos últimos anos, venho desenvolvendo e pesquisando novas formas de propor uma educação musical no cotidiano escolar, que envolvessem algumas mudanças no paradigma a respeito do que é música e o que é a própria educação musical. Minha proposta caminha, portanto, na direção de que o pensamento educacional esteja aberto à escuta de outras culturas e estéticas.

Penso que para inventarmos um novo mundo, é preciso escutar as vozes silenciadas e subalternizadas pela violência/epistemicídio promovidos pelo padrão macho, branco, europeu, hétero, asseado. É preciso liberar os corpos e afirmar essa prática de liberdade, como aponta Paulo Freire (1967). É preciso também, incluir e ouvir a estética experimental da música das crianças, como propõem Delalande (2019), Paynter (1972) e Brito (2003). Fazer isso implica ainda conceber um fazer musical que inclua também os adultos e educadores que pensam que a música não é o seu lugar.

Como fazer aquilo que se deseja fazer

Imaginei construir essa dissertação da mesma maneira como construo um novo instrumento: juntando pedaços de objetos, elementos que normalmente não deveriam estar lá. Ao juntar essas peças, surge algo que subverte um padrão que é imposto e que aponta para um caminho de liberdade no fazer.

Encontro uma consonância entre meu trabalho com o que Celso Castro (2009) comenta sobre o pensamento de Wright Mills no texto sobre artesanaria intelectual:

Como um artista "bricoleur", o artesão intelectual está atento para combinações não previstas de elementos, evitando normas de procedimento rígidas que levem a um "fetichismo do método e da técnica" (CASTRO, 2009, p. 15).

Considerarei imensamente gratificante poder utilizar, para a construção desta dissertação, as ideias do *bricoleur* colocadas acima e da gambiarra, descrita por Bouffleur (2013, p.13) como "uma forma de se inverter a ordem de subordinação do sistema de mercado" que, "ao improvisar e subverter o desenho, faz com que o domínio da relação seja deslocado para si, convergindo-o para sua realidade."

Encontrei no pensamento de Wright Mills uma possibilidade de margear o caminho metodológico desta pesquisa e promover um encontro entre as minhas ações e a escrita. O autor descreve seu próprio trabalho acadêmico dentro das ciências sociais como sendo um "ofício" que se encontra mais no campo da artesanaria e da oficina. Diz ele:

Seja um bom artesão: evite todo o conjunto rígido de procedimentos. [...]. Evite o fetichismo de método e técnica. Estimule a reabilitação do artesão intelectual desprezioso, e tente se tornar você mesmo tal artesão. *Deixe que cada homem seja seu próprio metodologista; deixe que cada homem seja seu próprio teorizador; deixe que teoria e método se tornem parte da prática de um ofício* (WRIGHT MILLS, 2009, p. 56, grifo nosso).

Neste caminho de ser meu próprio metodologista e teorizador, e pensar reflexivamente a respeito sobre minhas experimentações, dei corpo a esta pesquisa em forma de narrativa. A narrativa, segundo Paiva (2008, p. 262), "deixa de ser vista como um mero recontar de eventos para ser entendida como algo que entrou na

biografia do falante e que é avaliado emocional e socialmente, transformando-se em experiência”, ou seja, transformando-se em marca subjetiva sobre a qual se reflete.

Valho-me, então, como um procedimento metodológico, da possibilidade de narrar meu percurso e, ao fazê-lo como prática de liberdade desobediente, visitar e refletir sobre o que se passou, transformando esse processo em uma elaboração da experiência que pode ser compartilhada e impactar o meio onde atuo.

De onde vêm as coisas?

[...]

Dou respeito às coisas desimportantes
e aos seres desimportantes.

Prezo insetos mais que aviões.

Prezo a velocidade
das tartarugas mais que as dos mísseis.

[...]

Sou um apanhador de desperdícios:

Amo os restos
como as boas moscas.

Queria que a minha voz tivesse um formato de canto.

Porque eu não sou da informática:
eu sou da

invencionática.

Só uso a palavra para compor os meus silêncios.

(Manoel de Barros)

Figura 2 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal

Figura 3 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal

Figura 4 - Sem título



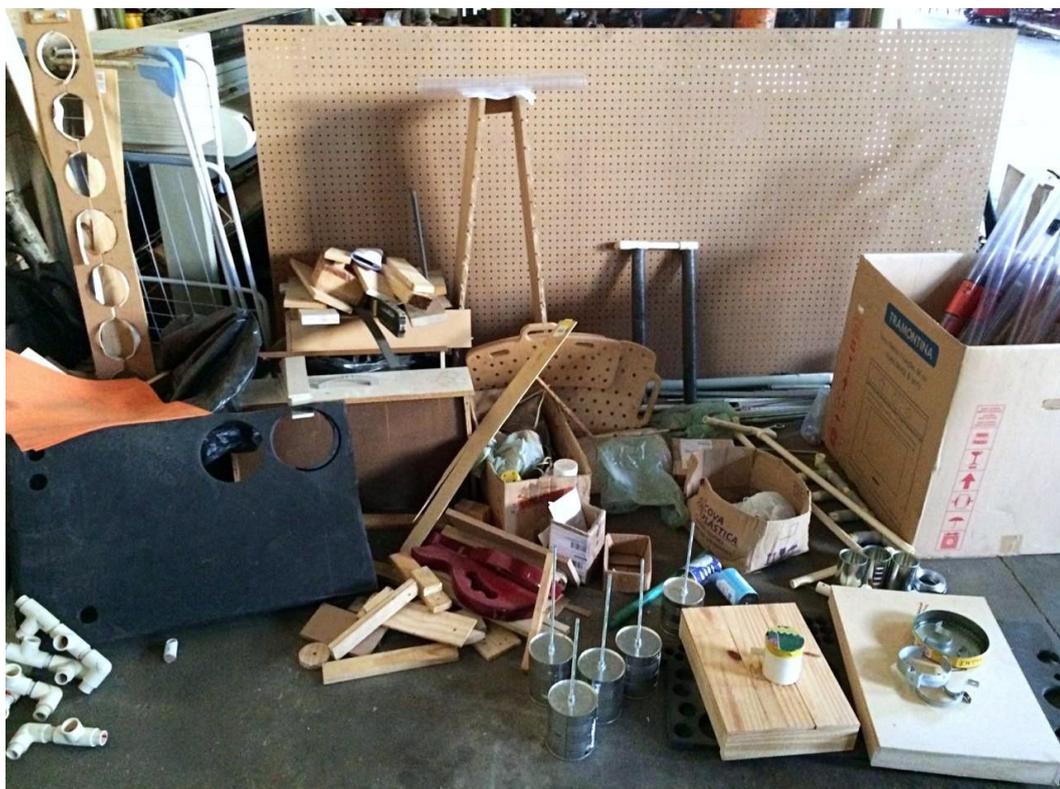
Fonte: arquivo pessoal

Figura 5 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal

Figura 6 - *Sem título*



Fonte: arquivo pessoal

Figura 7 - *Sem título*



Fonte: arquivo pessoal

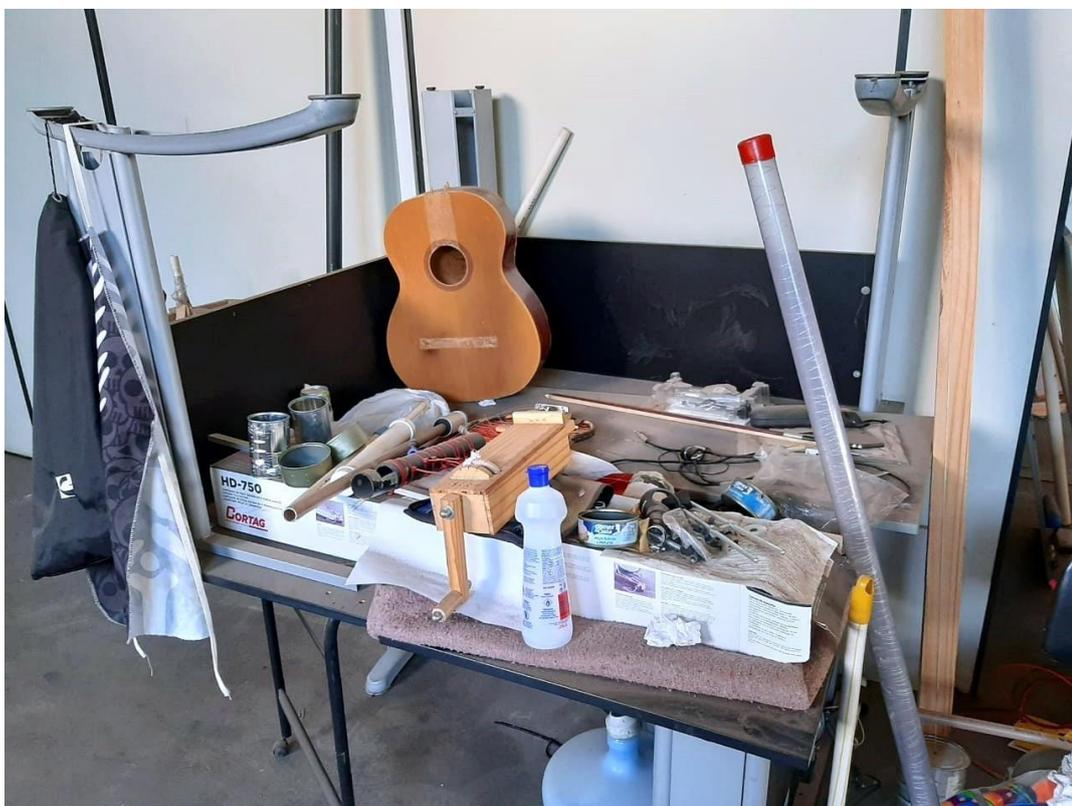
Figura 8 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal

Figura 10 - Sem título

Figura 9 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal



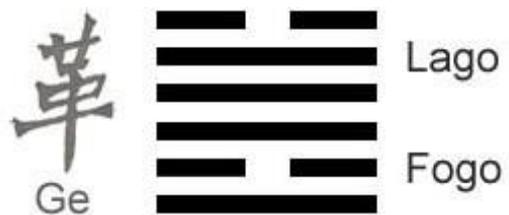
Fonte: arquivo pessoal

Figura 11 - *Sem título*



Fonte: arquivo pessoal

2 A REVOLUÇÃO



Hexagrama 49

Revolução. Ela só terá crédito quando for completada.

Figura 12 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal

O Galpão I: a montagem

O galpão ficava em Sorocaba, interior de São Paulo, na Avenida Américo de Carvalho, 790. Logo acima da CETESB (hoje em dia a instituição se encontra em outro endereço).

Em 2002, eu trabalhava com meu pai em uma empresa de geologia. Tínhamos um escritório, em um endereço, e uma oficina para manutenção de equipamentos de sondagem mineral, em outro. Já estávamos de olho na possibilidade de atuar com o meio ambiente e a operação toda ficava truncada por termos as coisas nos dois endereços. Lembro-me de procurar um imóvel que pudesse abrigar tanto a parte do escritório quanto a oficina. Finalmente encontrei. Era um local perfeito: tinha 580 metros quadrados, com um mezanino, duas salas na parte de baixo, uma cozinha e três banheiros.

No início, quase todos foram contra essa mudança. Creio que pelas dificuldades que toda mudança impõe. Eu estava muito animado. Ele ficava há cerca de dois quilômetros de distância da minha casa.

Nele, como empresa de pesquisas geológicas e ambientais, tivemos grandes êxitos. Fundamos ali uma empresa que hoje é referência em investigações de áreas contaminadas em alta resolução.

Foram dezoito anos de convívio diário. Como eu passava a maior parte do dia por lá, levei muitas coisas, como livros, discos de vinil e as vitrolas (creio que cinco).

Nesse espaço, dei os primeiros passos com a lutheria convencional, mas como havia muita gente circulando por lá e ocorriam as manutenções das máquinas pesadas, o compartilhamento de ferramentas não era sustentável. Então, abri a oficina de lutheria em outro endereço, dentro de uma escola de música.

Em 2014, resolvi investigar sobre a educação musical e ingressei num curso de licenciatura em música. Estava também um tanto incomodado na lutheria convencional, com o aspecto consumista, o olhar pouco sustentável a respeito da utilização das madeiras, a necessidade de se ter mais de cinco instrumentos etc.

Então, um dia, uma equipe de investigação ambiental estava no galpão carregando o caminhão com amostradores de solo, feitos de um tubo de PVC transparente, acomodados de vinte quatro em vinte e quatro dentro de uma caixa de papelão. Uma das caixas se abriu e os tubos caíram no chão e percebi que eles emitiam um som muito interessante quando percutidos, me remeteram à música do grupo musical Uakti. Peguei um desses tubos e o cortei até encontrar uma determinada nota musical, e percebi que era possível afiná-los dentro de uma escala temperada.

A partir daí, iniciei a pesquisa e a produção dos instrumentos musicais usando materiais não convencionais. Separei um espaço no galpão para as minhas ferramentas e fui coletando materiais nas caçambas de entulho e recebendo doações de recicláveis dos amigos e familiares.

Com a crise política e econômica que se instaurou em nosso país, culminando com o golpe contra a presidenta Dilma, as questões ambientais foram sendo deixadas de lado. As áreas contaminadas acabaram se tornando um circo de horrores e a nossa empresa encolheu. Enquanto a empresa encolhia, o setor das pesquisas com os instrumentos escalafobéticos só aumentava e ocupava cada vez

mais os espaços deixados pela empresa dentro do galpão. Houve momentos em que ficava quase intransitável, pois eu fazia grandes esculturas sonoras e as deixava expostas como num museu. E sempre me dedicava a pesquisar e a criar.

Logo diminuí as minhas idas à luthieria tradicional e me dediquei ao galpão e as suas possibilidades. Por conta do grande espaço disponível, pude ter ferramentas, bancadas e muito material à minha disposição. Fui chamado de acumulador, desordeiro, e outros adjetivos. Mas as produções encantavam a todos que passavam por lá. Dos funcionários e clientes da empresa, até entregadores de marmitta e prestadores de serviço. Ninguém passava incólume pelas esculturas sonoras escalafobéticas.

Uma dessas visitas que me marcou profundamente, foi a do artista Bené Fonteles. Eu estava cursando uma disciplina que ele veio ministrar no departamento de artes da UNICAMP como professor convidado. Com os laços de amizade de outras épocas entre Bené e minha orientadora Alda e com a grande amiga e colega de grupo de pesquisas da UNISO, Verônica, Bené veio passar um final de semana em Sorocaba e foi conhecer o meu galpão.

Para mim parecia um sonho poder ter uma pessoa com um olhar tão sensível brincando com os objetos criados por mim. Bené fotografou tudo, incluindo as grandes pilhas de peças, fragmentos de instrumentos e sucata. Como grande mestre que é, me aconselhou: “faça um catálogo dessas suas maluquices!”

Lá no galpão, recebi ainda a visita do Kléber Almeida, amigo e baterista do Hermeto Paschoal. Além dos elogios aos instrumentos, ficamos, na época, imaginando fazer coisas culturais ali no galpão. Um forró semanal, shows... Esse já era um momento em que a água estava batendo no pescoço. Não estávamos dando conta de pagar o aluguel e eu buscava soluções para poder me manter por lá, criando.

Outra visita muito interessante, foi a do músico André Moraes, professor e coordenador do curso de música na ETEC das Artes em São Paulo. André queria dicas e sugestões para instrumentos que ele estava construindo para um grupo do qual ele faz parte, que une música e dança. Nesse dia, fizemos uma *jam* com os meus instrumentos que estavam espalhados pelo pátio do galpão.

O galpão foi também palco e suporte para a gravação de dois videoclipes da banda Paramethrik, de Heavy Metal extremo.

Em uma das salas do mezanino, fazíamos as gravações e ensaios do grupo musical Escalafobéticos. Este é o grupo musical que fazia música com os instrumentos criados por mim. Iniciamos essa pesquisa de tocar, compor, experimentar e inventar música com os instrumentos alternativos, inicialmente em dupla. Eu e o Guilherme Durão. Com essa formação, gravamos no galpão uma pré-produção de um disco. Tempos depois, foram chegando novos integrantes. Éramos um quinteto: Guilherme Durão, Vítor Machado, Theo Queiroz, Dani Alarcon e eu. Nesse ambiente, fizemos arranjos de canções e músicas convencionais, e preparamos os shows que fizemos na Virada Sustentável, Sesc, escolas e universidades.

Sempre que tinha um evento, a dinâmica era a mesma. O ponto de encontro era o galpão: íamos todos para lá para carregar os instrumentos nos carros. Quando os eventos acabavam, íamos para lá de volta descarregar tudo no galpão e conversávamos sobre como tinha sido. Servia como um ritual de concentração e preparação.

No final de 2016, com a pesquisa dos instrumentos escalafobéticos crescendo e fazendo cada vez mais sentido, o meu rompimento com as questões estruturantes da música europeia, somados ao crescente aumento do volume das vozes do capitalismo neoliberal, que encontrava coro na administração da escola de música onde estava sediada a minha lutheria, a Tanaka Guitar Tech, senti que seria nocivo continuar lá.

Aproveitei que o número de funcionários da empresa de investigação ambiental havia diminuído drasticamente, incluindo a “aposentadoria” do meu pai, e ocupei a sala dele no galpão com a Tanaka Guitar Tech.

Nos anos anteriores, isso seria impossível. Tínhamos cerca de 25 a 30 funcionários e mais três estagiários do curso de engenharia ambiental da UNESP. Em alguns momentos, cheguei a pensar em um barril de pólvora. Noventa por cento dos trabalhadores era braçal, e, por mais investimento em educação - alfabetizamos analfabetos, financiamos cursos de aprimoramento, trouxemos professores estrangeiros para capacitação, pagamos, sem descontar dos salários, os convênios médicos extensível aos familiares, além de cuidados específicos como o tratamento contra alcoolismo de dois funcionários e um esquizofrênico, além de outros tantos desarranjos -, a coisa não funcionava. Havia uma parcela grande de desajustados

sociais que furtavam dos próprios colegas, nos obrigando a instalar câmeras internas de vigilância e outras medidas que todo “empresário” toma como se fosse uma disputa de forças. Eles, provavelmente, nos viam como exploradores, por mais horizontal que fosse a administração. Esta energia do conflito eminente era bem estressante e tornava impossível a lutheria convencional atuar no galpão.

Recordo-me de um episódio em que um trabalhador roubou e copiou as ferramentas que desenvolvemos e as vendeu para nossos concorrentes. A operação como um todo era tão trabalhosa e complexa que cheguei a compará-la com a série documental da Discovery chamada Pesca Mortal, que conta a história dos pescadores de caranguejo no mar da Sibéria e as suas dificuldades diárias.

Acabei me afastando das operações da empresa, mas mantive o setor de criação de instrumentos de sucata e os ensaios no galpão. As atividades artísticas, os trabalhos com instrumentos musicais convencionais e alternativos ficaram centralizados em um só local.

Nossa empresa de investigação ambiental tinha muitos diferenciais. O primeiro, como já disse, a sua administração horizontal e o cuidado com os trabalhadores. O segundo, a questão do pioneirismo na área, com uma dose alta de invenções e criatividade na confecção e desenvolvimento de ferramentas e técnicas, que serviam para encontrarmos com precisão onde e quanta contaminação de solo e água subterrânea existiria em um determinado local.

Tivemos, por conta das invenções, trabalhos acadêmicos aprovados em vários congressos internacionais importantes e com isso nos tornamos uma ameaça ao “mercado”, uma vez que não há interesse real em se descobrir onde estão as contaminações. O grande interesse das indústrias potencialmente contaminadoras, órgãos ambientais, governos e consultorias ambientais (que vendem processos de remediação sem saber sobre a contaminação) não é descobrir, investigar e sim encobrir. Logo, por termos técnica e tecnologia para descobrir, automaticamente fomos sendo colocados para fora desse jogo.

Além dos trabalhos minguarem por conta dos interesses do mercado das áreas contaminadas, o galpão estava passando por um processo de litígio por conta do espólio. Quando aluguei, o galpão pertencia ao Sr. Arthur, que morava com sua esposa em uma chácara que dava para os fundos do galpão. Com o passar dos anos, o Sr. Arthur veio a falecer e seguimos com o contrato com a sua esposa,

agora viúva, e que veio a falecer alguns anos depois. O casal tinha uma filha e um filho que estão travando uma briga judicial pelos galpões dos pais (são quatro, um ao lado do outro) até hoje.

A filha queria aumentar o valor do nosso aluguel astronomicamente, e o filho, tentando nos ajudar e tendo um olhar mais abrangente sobre a situação econômica do país e empática em relação à nossa situação financeira, baixou o valor do aluguel.

Diante dessas desavenças dos herdeiros e percebendo que logo não teríamos mais condições de permanecer por lá, pensamos em desmontar tudo e entregar o imóvel. Não havia inicialmente uma pressão para que saíssemos rapidamente. Tomamos essa decisão no início de 2019. Como eu estava envolvido em diversas oficinas, exposições e shows com os instrumentos escalafobéticos, não pensei na retirada deles. Os mantive montados e soando pelo galpão.

As máquinas pesadas da sondagem ambiental foram levadas aos poucos para a casa de meu pai. Em algum lugar dentro de mim, imaginei que pudesse manter meus instrumentos e materiais ali no galpão. Eles estavam seguros, ficavam à disposição para serem tocados e frequentemente se reproduziam, pois estavam junto das ferramentas e peças que os ajudavam a tomar forma, a existir, a soar. Lá, era como a casa deles, o lar. Saíam de vez em quando para soar e serem tocados pelas pessoas em outros lugares, mas sempre podiam voltar para casa para descansarem.

* *

O ano é 2019. Estou no centro do galpão com alguns dos instrumentos construídos por mim e com as peças de um novo projeto nas mãos. Me pego pensando sobre os autores e conceitos que eu poderia usar para refletir sobre os caminhos que venho trilhando dentro da educação musical ao propor a construção de instrumentos musicais alternativos, utilizando sucata e objetos do cotidiano para a criação de uma expressão musical única, subjetiva, coletiva, que não se prenda às normas e conceitos de uma cultura hegemônica. Além dessa construção dos instrumentos, estão também nessa jornada a música feita com o próprio corpo.

Tanto a construção dos instrumentos quanto a música corporal e a música multicultural não fizeram parte da matriz curricular de minha graduação em música. Esse foi um caminho cultivado fora da universidade.

Nesse exercício de pensar nos aliados que pudessem compor esta espécie de batalha pela ampliação da visão acerca das possibilidades de se fazer música na escola, para além da visão dos conservatórios, me recordei de uma palestra que ocorreu em 2015, no SESC Sorocaba, com a professora Teca Alencar de Brito. Ela compartilhou histórias, conceitos e o seu pensamento sobre a educação musical, baseado na exploração sonora, improvisação e criação de uma expressão própria da criança. Essa professora preconiza uma educação que não seja pautada pela reprodução de modelos e pela padronização, tão presentes na educação infantil.

Ao ouvi-la, pensei: É isso!

Foi através da Teca que encontrei outra autora importante que corrobora as minhas ações, a argentina Judith Akoschky com o livro referencial *Cotidiáfonos* (1988), no qual a autora propõe a construção e a exploração de instrumentos musicais feitos a partir de objetos do cotidiano para os anos iniciais da educação infantil. Tanto Teca quanto Judith acabaram me conduzindo aos conceitos e à pesquisa de François Delalande, que aponta os benefícios da exploração dos sons pelas crianças desde a primeira infância, e a abertura para a apreciação de músicas de culturas extra europeias, onde percebi que as modernas estratégias pedagógicas das chamadas pedagogias ativas em educação musical davam conta apenas da música tradicional dos séculos XVIII e XIX dos conservatórios europeus.

Como as minhas ações visam oferecer possibilidades de fazer música nas escolas, em especial nos locais de vulnerabilidade socioeconômica, sempre estive atento às opressões e efeitos negativos da colonialidade. Nesse dia que tirei para refletir a respeito dos meus caminhos, fui arrebatado pelo episódio do músico africano que teve seu instrumento musical destruído pela verificação de segurança de um aeroporto norte-americano. Postei minha indignação nas redes sociais, e uma amiga, professora do departamento de educação musical da Universidade de Brasília (UnB) me enviou um artigo acadêmico de dois autores latinoamericanos, Flavio Schifres, da Argentina, e Guillermo Rosabal-Coto, da Costa Rica, intitulado *Hacia una educación decolonial en y desde Latinoamérica* (2017). Pude então, a partir desse artigo e de outros que foram desdobrados por este, refletir acerca do

movimento de pensamento decolonial. E como seria olhar para isso pela perspectiva da educação musical e perceber que meus movimentos, mesmo que eu não soubesse o nome, caminhavam para esse olhar de luta contra a opressão econômica, cultural e social que encontramos em nosso país.

Na perspectiva de Quijano (2005) e de Oliveira e Candau (2010), tal enfrentamento passa por romper com a lógica de pensamento único baseada na colonialidade, conceito proposto pelos autores que o descrevem como:

Estrutura de dominação que submeteu a América Latina, a África e a Ásia a partir da conquista. O termo faz alusão à invasão do imaginário do outro, ou seja, sua ocidentalização. Mais especificamente, diz respeito a um discurso que se insere no mundo do colonizado, porém também se reproduz no lócus do colonizador. Nesse sentido, o colonizador destrói o imaginário do outro, invisibilizando-o e subalternizando-o, enquanto reafirma o próprio imaginário. Assim, a colonialidade do poder reprime os modos de produção de conhecimento, os saberes, o mundo simbólico, as imagens do colonizado e impõe novos. Opera-se, então, a naturalização do imaginário do invasor europeu, a subalternização epistêmica do outro não-europeu e a própria negação e o esquecimento de processos históricos não-europeus (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p.19).

No livro *Educação como prática de liberdade* (1997), Paulo Freire apresenta um texto chamado *Esclarecimento* (1997, p. 35), escrito em 1967, durante o seu exílio no Chile. Inicia situando que todo o esforço para o desenvolvimento do seu pensamento educativo que foi desenvolvido e marcado pelas condições específicas da sociedade brasileira, em transição da época dura do início da ditadura militar no Brasil, o levou ao exílio. Esse esforço se levanta como uma resposta ao desafio que a sociedade enfrentaria nos anos subsequentes.

Freire sugere um caminho aos países ditos subdesenvolvidos a partir da elevação do pensamento das massas que podem levar a uma reflexão e autorreflexão, “Auto-reflexão que as levará ao aprofundamento consequente de sua tomada de consciência e de que resultará sua inserção na História, não mais como espectadoras, mas como figurantes e autoras” (FREIRE, 1997, p. 35).

O autor critica as forças alienantes e opressoras que não abrem mão do seu controle, dizendo que estas usam todo o seu poderio para perpetuar essa alienação,

incluindo a distorção da verdade, criando demônios e inimigos da civilização ocidental cristã. Contra isso, seria importante que optássemos por

[...] uma sociedade particularmente independente ou opção por uma sociedade que se “descolonizasse” cada vez mais. Que cada vez mais cortasse as correntes que faziam e fazem permanecer como objeto de outros, que lhe são sujeitos. (FREIRE, 1997, p. 35).

Paulo Freire sugere, então, uma educação que seja uma força de libertação do homem simples e da sociedade brasileira das forças que alienam e constroem um homem-objeto, alienado, oprimido e inconsciente de sua condição pela educação assujeitadora e domesticadora, imposta por uma elite que não quer ter seus privilégios ameaçados, forçando a manutenção dessa alienação, se opondo a formação de um homem-sujeito consciente, autor e não espectador de sua própria história.

Essa dissertação é, portanto, um exercício de autorreflexão acerca dos percursos criados diante do desconforto em relação à episteme musical hegemônica, incrustada na educação escolar, e que permeia e afeta a sociedade.

A escolha por apresentá-la de forma narrativa leva em conta o que Freire sugere no sentido de uma prática refletida, de um sujeito criador da própria história, em que a força de narrar-se estaria justamente em não se assujeitar à narrativa hegemônica. Temos visto isso acontecer com o silenciamento das vozes dos colonizados e escravizados, em que a história é contada do ponto de vista dos “vitoriosos”, os colonizadores. Poder narrar-me vai ao encontro do que Yang, Machado e Reigota (2017) dizem sobre o processo de narrar-se, visto pelos autores “como um movimento contrário à perspectiva da neutralidade científica” que “deixa claro o ‘quem’ e o ‘como’ se está pesquisando” (YANG; MACHADO; REIGOTA, 2017, p. 2).

Afirmam os autores que

A pesquisa narrativa é de filiação construcionista, ou seja, o conhecimento produzido é fruto de um determinado momento histórico, vinculado à cultura. Em outras palavras, o saber não é absoluto e inquestionável, é político, multifacetado, relativo, em constante elaboração. A pesquisa narrativa é uma forma de acessar o subjetivo, onde o peculiar se apresenta, transfigurando os sentidos, modificando e criando outros mundos. (YANG; MACHADO; REIGOTA, 2017, p. 2).

Isto significa poder construir minha própria história como quem constrói um instrumento musical outro, peça por peça, à mão, para tocar uma música que ainda não existe, que busca fugir aos padrões dominantes; significa também poder narrá-la como parte de um exercício refletido e cotidiano da liberdade e da autonomia, no caminho de reduzir as opressões impostas pela colonialidade, compartilhando essa perspectiva e seus movimentos de criação com a comunidade em meu entorno e nos cotidianos escolares. Nesse sentido, as narrativas que compõem este trabalho não se pretendem verdadeiras, mas buscam explicitar e afirmar a liberdade (ao modo de Paulo Freire) como “a matriz que atribui sentido a uma prática educativa que só pode alcançar efetividade e eficácia na medida da participação livre e crítica dos educandos” (FREIRE, 2011, p. 6), daqueles que “não se acomodam, não se assujeitam, mas se transformam e ao seu entorno e nesse processo se educam” (ROSETO, 2015).

Escalafobéticos

Desinventar objetos. O pente, por exemplo. Dar ao pente funções de não pentear. Até que ele fique à disposição de ser uma begônia. Ou uma gravanha.

Usar umas palavras que ainda não tenham idioma.

(Manoel de Barros)

Desde a minha infância, sempre gostei de trabalhos manuais. Meu pai tinha uma oficina com muitas ferramentas. Algumas de meu avô, que não conheci por ter falecido quando meu pai tinha 12 anos, que era encanador. Adorava alguns programas de televisão que tinham espaço em sua grade para ensinar como as crianças poderiam fabricar seus próprios brinquedos. Um deles, era do artista Daniel Azulay (que faleceu no dia 27 de março de 2020, vítima de Covid-19). Eu assistia o

programa atentamente e corria para a oficina para fazer os brinquedos, serrando cabos de vassoura, placas de isopor etc. Foi com Azulay que aprendi a fabricar minha primeira massa de papel machê, que mais tarde utilizaria para a fabricação dos asalatos, descritos mais à frente.

Este gosto pela fabricação de meus próprios brinquedos, aliado aos estudos da *lutheria* tradicional, despertou em mim um apreço pela fabricação de instrumentos musicais a partir de objetos do cotidiano. Evidentemente que eu já tinha sido atravessado pelos encantamentos do grupo musical Uakti e pelas plásticas sonoras de Walter Smetak, que, segundo Fonteles (2008),

[...] desmaterializou a música. Deu-lhe outra dimensão de realidade e existência. Por isso ele chamava um deus além do mito para romper com a arraigada tradição musical que trazia da Europa. Era, na verdade, um anti-Bach contemporâneo... inventa um novo código composto de signos sonoros que descabem nas linhas tensas das pautas. Desinventou a música [...] Smetak foi buscar na mitopoética sonoro-visual do mundo, o substrato da poésis para a reinvenção de uma nova escala de sonoridades atonais que pediam outros instrumentos para tocar sua quase abstrata existência (FONTELES, 2008, p. 77).

Mas acredito que foi em uma das aulas da licenciatura em música que percebi a importância e a potência, como uma linha de fuga, que esse conhecimento poderia ter para a educação musical. Nesta aula uma colega levantou a questão da dificuldade de se trabalhar com o ensino de música em escolas de ensino regular, por estas não possuírem material. No caso, instrumentos musicais convencionais, evidentemente que assim como a grande maioria dos alunos e dos professores da instituição, o modelo conservatorial de educação musical se faz presente. Eu já tinha um pequeno acervo com alguns poucos instrumentos desenvolvidos a partir de tubos de PVC e de amostradores de solo, vindos da minha passagem pelo território da investigação de áreas contaminadas.

Então em um trabalho a ser apresentado em uma das disciplinas da licenciatura em música, em que fomos divididos em grupos e cada grupo deveria apresentar um arranjo para a música Sapo Cururu, sugeri ao meu grupo que fizéssemos o arranjo utilizando os tubos. Inicialmente tive um certo trabalho para convencer o grupo pois ninguém via aqueles objetos como instrumentos musicais,

era uma quebra de paradigma muito grande a respeito do que é fazer música. Após o convencimento, apresentamos o trabalho e toda a sala e o professor ficaram muito espantados e satisfeitos com o resultado, a ponto de sermos convidados para apresentar esse arranjo em uma data comemorativa da Universidade.

Fiquei extasiado com o resultado e com a repercussão positiva que reafirmava a potência que eu havia enxergado no início do processo.

Aumentei um pouco mais o acervo de instrumentos e me juntei com dois amigos músicos: Guilherme Durão, guitarrista extremamente habilidoso e técnico, estudioso da teoria musical e que fazia a licenciatura comigo (eu o arrastei para o curso comigo) e Vitor Machado, também guitarrista de heavy metal que estava na época, fazendo a licenciatura em música numa faculdade de uma cidade vizinha.

Inicialmente, pensamos num repertório experimental que priorizasse a improvisação, usando a ideia de que o improvisado é um brinquedo, uma bola. A diferença entre a música pré-estabelecida e a improvisação, é que na primeira está determinado que você jogará a bola na cesta, enquanto na segunda, você pega a bola e brinca. Quica, arremessa, joga para cima, amassa, cheira...

Fomos convidados a participar de um projeto criado por artistas visuais de Sorocaba, chamado “Uma Dúzia de Artistas no Mercado”, nossa participação foi a de tocar com os instrumentos construídos por mim no mercado municipal da cidade de Sorocaba. Precisávamos de um nome artístico para essa apresentação, pois seria divulgada nos meios de comunicação, como rádio, jornais, redes sociais etc. Pensei imediatamente em “Escalafobéticos”. É um nome que tem uma boa sonoridade e sua descrição no dicionário: “que se comporta de maneira excêntrica, esquisita, extravagante”, vai ao encontro do que é a proposta do grupo.

Conforme minha intuição sobre a potência deste novo território, o grupo musical cujo objetivo principal era demonstrar as possibilidades artísticas do fazer musical com objetos do cotidiano ressignificados, se consolidou. E permitiu que pudéssemos realizar e produzir uma série de artefatos culturais que perfuraram e atravessaram o cotidiano escolar com elementos artísticos e pedagógicos, que foram realizados durante o ano de 2019.

Evidentemente que esse recorte traz consigo todo o amadurecimento do projeto que começou com aquela apresentação em trio no mercado municipal da cidade de Sorocaba e que se tornou um quinteto, com desdobramentos de

atividades que foram além das apresentações musicais, abrindo espaço para a realização de oficinas com crianças e adultos, a produção de exposições de instalações sonoras que misturam artes visuais e sonoras. Amadurecimento este fruto de inúmeras batalhas internas, conceituais, que estão ainda em evolução e deslocamento, e também de batalhas externas, uma vez que, se o fazer artístico, de maneira geral, dentro dos moldes já postos, não é uma tarefa simples em nosso país, imagine propor a construção e a exploração de instrumentos musicais que não existem no repertório do senso comum. Com a difusão dos parques sonoros em ambientes educacionais, a aceitação da parte do trabalho que compreende a construção dos instrumentos é maior, mas em relação ao fazer musical, ainda há muitos avanços a serem efetuados. Do ponto de vista artístico, mesmo com as alterações no repertório do grupo musical, que passou da música experimental improvisada para canções populares brasileiras, os espaços (remunerados) destinados ao escoamento dessas produções ainda é bastante limitado, restrito a poucas unidades escolares e aos SESC's.

A questão da remuneração é outro aspecto interessante. Nas atividades musicais convencionais, é comum as pessoas imaginarem que se trata de um passatempo, e não de uma atividade laboral, e que as contas sejam pagas com esse "trabalho". Imagine então atuar artisticamente com objetos do dia a dia e sucata. Recebo muitos convites para realizar trabalhos em escolas particulares e organizações não governamentais (ONG), porém, quando digo o valor, recebo um olhar de surpresa. Certa vez, uma proprietária de uma escola bilíngue perguntou se eu aceitaria alguma permuta. Respondi que sim, eu tinha um boleto de luz e outro de internet vencendo e que ela poderia escolher qual dos dois pagar em troca do meu trabalho. Ela recusou.

Música corporal

Nos meus movimentos de visitar territórios que pudessem se apresentar como uma linha de fuga, ou, como sugere Brito (2003), uma educação musical do pensamento, mesmo durante o meu curso de licenciatura em música, fui ao encontro de formas alternativas de pedagogias musicais que pudessem romper com a colonialidade de fazer e ensinar música. Participei de seminários e cursos práticos

das pedagogias ativas como as preconizadas por Carl Orff, Dalcroze etc. Porém, um dos cursos que participei e que foi um marco em minha vida tanto na questão do ensino da música, quanto de performance artística, foram os módulos de percussão corporal ministrados por Fernando Barba, criador do grupo musical Barbatuques e da Orquestra do Corpo, do qual faço parte até os dias de hoje.

Penso na música corporal como algo natural do ser humano, batemos palma para acompanhar os parabéns nos aniversários, batemos os pés no chão para acompanhar ritmicamente uma música que esteja tocando, nos jogos e brincadeiras populares, os sons do corpo estão sempre presentes. Concordo com Terry (1984), quando ele diz que a música corporal foi provavelmente a primeira forma de que a humanidade se utilizou para expressar as suas ideias musicais, antes mesmo dela fabricar os seus próprios instrumentos com pedras e troncos escavados como tambores. E que se encontra presente em diversas culturas ao redor do mundo na atualidade, cada qual com as suas peculiaridades locais e culturais.

Outra contribuição importante acerca da importância da música corporal como um movimento de resgate da nossa expressão ancestral vem através de Bulut (2010):

Música corporal é um fenômeno fundamental que liga música e sociedade. Além disso, é um caminho para nos afastarmos de algumas ideias, que causam distinção entre indivíduo e música. A música corporal é um caminho para escapar da patologia que separa música e sociedade. Esta questão é de grande importância para aumentarmos a consciência de que (1) música é um aspecto “sociocultural” comum dominante em nossas vidas, (2) todos nós temos e usamos um instrumento comum: o corpo, mas muitos de nós perderam “o Jogo”, as brincadeiras da infância (BULUT, 2010, p. 1 apud AMARAL, 2018, p. 31).

Do encontro com os saberes de Fernando Barba, Keith Terry, Música do Círculo, e com a minha inquietação a respeito de fazer música nas escolas públicas ou em espaços em que encontramos pessoas em vulnerabilidade econômica e social, comecei a entrar nos espaços educativos com oficinas de música corporal para educadores, crianças e idosos. Percebi nesta prática uma importante linha ou território a ser observado por esta pesquisa, por se apresentar como uma dinâmica imprescindível para quebrar os malfeitos da colonialidade da prática e da educação

musical colocados pelos modelos jesuítico e conservatorial, por desenvolver a música e a musicalidade de maneira coletiva (o som de um estalo de dedos de uma pessoa sozinha, pode não dizer nada; coletivamente, pode se traduzir no som de uma tempestade), e sem a necessidade da utilização de materiais ou instrumentos muitas vezes inacessíveis economicamente.

Apesar da percussão corporal ser amplamente difundida nos materiais didáticos e razoavelmente bem aceita no cotidiano escolar, creio que graças ao trabalho artístico do grupo Barbatuques, ainda existem algumas barreiras difíceis de serem ultrapassadas. A primeira é que, como qualquer outro instrumento musical, para um desenvolvimento ao ponto de se fazer música com o próprio corpo, é necessário exploração dos timbres e estudo técnico, e normalmente os professores em sala de aula não possuem esse tempo ou se consideram incapazes. Muitas vezes, ao iniciar algum trabalho com educadores, ouço-os dizer que não possuem coordenação motora suficiente, até mesmo para os jogos simples de bater palmas, ou os pés no chão que proponho. Além dessa resistência inicial dos educadores, ainda passa pela cabeça de alguns adultos (pais, educadores, diretores) que *a música corporal não é música*, ou uma expressão artística tão válida quanto tocar um violino, por exemplo. Esta visão acaba afetando os alunos adolescentes. No Ensino Fundamental, as crianças se engajam e se sentem mais livres para explorar as sonoridades do próprio corpo. Nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, pelas experiências que tive atuando em algumas escolas da rede pública de ensino, a resistência é bem grande e a atividade é muitas vezes vista como uma galhofa apenas.

Asalato

Em 2017, durante o módulo avançado da oficina de percussão corporal ministrada por Fernando Barba, estavam presentes músicos de vários países e estados brasileiros diferentes. Fiz conexões a amizades importantes neste evento, que perduram até hoje. Uma em especial foi com o músico Maurício Spovieri, vindo do Vale do Capão, na Chapada Diamantina, Bahia. Estava sentado em frente ao portão do Teatro do Morro do Querosene, em São Paulo, aguardando o início de um evento tradicional da música corporal de São Paulo, chamado de “Encontrão do

Barba”, que ocorria às quartas-feiras à noite, quando vi o Maurício subindo uma das ladeiras do morro, tocando um chocalho diferente em cada uma das mãos. Foi então que ele me apresentou o Asalato. Disse que tinha um amigo dele, no Vale do Capão, que os fabricava artesanalmente. Fiquei com aquilo na cabeça, encontrei alguns vídeos na internet com músicos asiáticos tocando e fiquei apaixonado. Porém, não tinha o instrumento por aqui. O contato com o Maurício lá na Chapada Diamantina era bem complexo e decidi usar minhas experiências na fabricação de instrumentos musicais e fabricá-los eu mesmo.

O asalato é um instrumento de origem africana, especificamente da região oeste do continente, comum nos países: Gana, Mali e Senegal. Ele é composto por duas cabaças de uma planta chamada *Swawa*, *Oncobas Spinoza*, ou no Brasil, ovo frito. As cabaças são preenchidas com pequenas pedras ou sementes para se obter um som de chocalho e interligadas com um cordão para que com os movimentos da mão, as cabaças se choquem umas com as outras e se produzam um som de batida. Ou seja, é possível se obter dois sons ao mesmo tempo, o de chocalho e o de batida.

No documentário: ‘Quando o Instante Canta’, do musicólogo norueguês Jon-Roar Bjørkvold (1995), em que o autor traça uma crítica ao formato da sociedade europeia e a relaciona com as questões rítmico-musicais da África, um pesquisador da música de Gana, John Collins, aparece nos minutos iniciais com um “brinquedo” nas mãos; comenta que os africanos são treinados nas questões rítmicas desde cedo e demonstra as possibilidades poli rítmicas do brinquedo-instrumento asalato.

Como se trata de um instrumento vindo de uma cultura que sofreu silenciamentos e epistemicídios, tem sido muito trabalhoso encontrar fontes que cumpram o protocolo regular dentro dos ambientes acadêmicos. As fontes que obtivemos foram de relatos e histórias coletadas pessoalmente ou via internet.

Ao buscarmos as origens deste instrumento aqui no Brasil ou na América Latina, nos deparamos com diversos becos sem saída. Mesmo puxando pela memória de pessoas que tocam e fabricam o instrumento há muitos anos, a conexão com o continente africano ainda não foi efetuada a contento. Em uma conversa com um importante etnomusicólogo brasileiro, o Rafael Galante, este me informou que nos estudos sobre a diáspora africana para as Américas, as pessoas que foram

escravizadas e trazidas para o nosso continente não vieram das regiões onde o instrumento asalato é originário. Logo, o instrumento chegou aqui através de um outro caminho, provavelmente o de músicos e turistas que viajaram para aqueles países e os trouxeram como *souvenir*.

O Asalato é um instrumento portátil e simples, porém, como a planta que dá a cabaça original africana chamada de *swawa* ou *oncoba spinosa*, não é encontrada no Brasil com muita frequência, comecei sua fabricação usando bolinhas de tênis de mesa, cadarço de tênis e arroz. Percebi que o instrumento ficava muito leve e o timbre do *click* ao bater uma bolinha contra a outra era muito fraco. Peguei então, esferas de madeira ocas. Neste caso, o instrumento ficou muito pesado e o som do chocalho ficou muito fraco. Pensei que o ideal seria que a bolinha de tênis de mesa tivesse o peso e a dureza da bolinha de madeira. Como fazer?

Lembrei então, que na infância eu tinha feito algumas máscaras de papel machê com a orientação de um programa de televisão do Daniel Azulay. Passei a encapar as bolinhas de tênis de mesa com a massa de papel machê, encontrei miçangas adequadas ao timbre que eu esperava para o chocalho. Esse modelo foi evoluindo ao longo dos anos. Fui descobrindo os processos de secagem da massa, o diâmetro e material do cordão. Cheguei num resultado sonoro, tocabilidade e de conforto muito bons, a ponto de ter instrumentos fabricados por mim em vários países, como Finlândia, Suíça, Suécia, Itália, Canadá, Bélgica, Espanha, Argentina, Chile, Uruguai, Japão etc.

Nicole Velik - Sidney - Austrália

Firstly when I saw you playing it I was amazed. I thought, how could such a small thing make such a cool sound! There is something magical about it. I love that each hand has a different job and the relationship between each hand is fascinating and the sound it creates when you put each hand together...

There is also something "childlike" about playing it. It reminds me of something I would have done in the playground at school. I was always into games or things that tested my coordination. Asalato does that for me! One of my favourite words is 'neoteny' it means the childlike quality in all adults. I think it's so important to keep the inner child alive.

I love rhythm. I was fascinated by how many different rhythms the asalato could do. I also love to have instruments that I can take with me anywhere. Music should be played anywhere and everywhere. When I lived in New York I had a sense that music was all around me, on the streets, in the subways, in the parks. It's wonderful. In Australia I don't get that feeling so I try to keep instruments on me or near by. At the moment I have two sets of asalato, two Pandeiros and a guitar in my car! Just in case! Haha

I also loved that they were hand made by a friend! That made your asalatos even more special!

Tradução:

Em primeiro lugar, quando vi você tocando, fiquei surpresa. Eu pensei, como uma coisa tão pequena pode fazer um som tão legal! Há algo de mágico nisso. Eu amo que cada mão tem uma função diferente e a relação entre cada mão é fascinante e o som que isso cria quando você junta cada mão ...

Também há algo de "infantil" em jogar. Isso me lembra de algo que eu teria feito no parquinho da escola. Sempre gostei de jogos ou coisas que testavam minha coordenação. O Asalato faz isso por mim! Uma das minhas palavras favoritas é 'neotenia', que significa a qualidade infantil em todos os adultos. Acho que é muito importante manter viva a criança interior.

Eu amo ritmo. Fiquei fascinada com a quantidade de ritmos diferentes que o asalato podia fazer. Também adoro ter instrumentos que posso levar comigo para qualquer lugar. A música deve ser tocada em qualquer lugar e em qualquer lugar. Quando eu morava em Nova York, tinha a sensação de que a música estava ao meu redor, nas ruas, nos metrô, nos parques. É maravilhoso. Na Austrália, não tenho essa sensação, então tento manter os instrumentos comigo ou por perto. No momento tenho dois conjuntos de asalato, dois Pandeiros e uma guitarra no meu carro! Apenas no caso de! Haha

Eu também adorei que eles foram feitos à mão por um amigo! Isso deixou os seus asalatos ainda mais especiais!

Valérie Pitre - Québec - Canadá

Hello Mauro!

It is not so good here too. Things are going bad now but still trying to face it.

For your question

I wanted your instrument first because we don't have those in Quebec and because I wanted to learn some thing that combine coordination and rhythm. It is also small and easy to carry so it is perfect for little trip adventure mix with music.

Big hug friend xxxx

Tradução:

Para sua pergunta

Eu queria seu instrumento primeiro porque não temos em Quebec e porque queria aprender alguma coisa que combinasse coordenação e ritmo. Também é pequeno e fácil de transportar, por isso é perfeito para pequenas viagens de aventura misturadas com música.

Grande abraço amigo xxxx

Maria Constanza Calvo Salinas - Valparaíso - Chile

Cuando conocí el asalato hace unos 4 o 5 años atrás, por internet, me causó mucha curiosidad.

Recuerdo videos africanos donde se utilizaba el asalato con gran destreza acrobática y rítmica.

Me encantó su sonoridad y las posibilidades rítmicas que ofrecía.

Pensé que jamás podría tener uno, ya que era poco probable poder viajar al continente africano... lo observé y pensé en construirme uno, pero pasó el tiempo y no lo hice.

Mi impresión fue que el instrumento era amigable y entretenido, que a pesar de las complejas poliritmias que se podían hacer, se veía fácil de utilizar.

Al poco tiempo vi en redes sociales que Mauro Tanka estaba fabricando asalatos y me fasciné, pues se hacía más factible tener uno.

Empecé a ver cómo algunos amigos de "Música do círculo" ya tenían su asalato y empezaban a jugar con él en redes sociales. Me fascinaba.

Finalmente, pasado un tiempo, pude ver a Mauro en Brasil y sorpresa! Tenía a la venta Asalato!

No lo dudé y le compré uno.

Me encanta el instrumento, es como un juego. Claro que no era tan fácil como pensaba, jeje.

Me gusta porque es desafiante, entretenido y muy rítmico. Además, me hace recordar las hermosas experiencias vividas en Brasil en retiro "Musica do círculo".

Mauro me enseñó los primeros movimientos y sonidos, él siempre está subiendo tutoriales y publica material al respecto.

Hace algunas semanas, hizo una clase online y sin pensarlo me inscribí. Fue genial conocer otras posibilidades rítmicas y ver cómo tantas personas se van interesando en el instrumento.

Me encanta usarlo, es desestresarte y un tanto vicioso.

Aunque aún no lo domino, es un agradable acompañamiento rítmico para melodías, espero pronto poder usarlo mientras canto.

Tradução:

Quando descobri o asalato há cerca de 4 ou 5 anos, na internet, fiquei muito curiosa. Lembro-me de vídeos africanos em que o asalato era usado com grande habilidade acrobática e rítmica.

Adorei seu som e as possibilidades rítmicas que ele oferecia.

Achei que nunca poderia ter, pois dificilmente conseguiria viajar para o continente africano ... Assisti e pensei em construir um, mas o tempo foi passando e não fiz.

Minha impressão era que o instrumento era amigável e divertido, que apesar das polirritmias complexas que podiam ser feitas, parecia fácil de usar.

Logo depois, vi nas redes sociais que o Mauro Tanaka estava fazendo asalatos e fiquei fascinado, pois ficou mais viável ter um.

Comecei a ver como alguns amigos da "Música do Círculo" já haviam feito o seu asalato e começaram a brincar com ele nas redes sociais. Isso me fascinou.

Enfim, depois de um tempo, pude ver o Mauro no Brasil e surpresa! Tinha Asalato à venda!

Não hesitei e comprei um dele.

Eu amo o instrumento, é como um jogo. Claro que não foi tão fácil quanto pensei, hehe.

Gosto porque é desafiador, divertido e muito rítmico. Além disso, me lembra as belas experiências vividas no Brasil no retiro "Música do Círculo".

Mauro me ensinou os primeiros movimentos e sons, está sempre carregando tutoriais e publica material sobre isso.

Algumas semanas atrás, ele fez uma aula online e sem pensar me inscrevi. Foi ótimo aprender sobre outras possibilidades rítmicas e ver como tantas pessoas estão se interessando pelo instrumento.

Eu adoro usá-lo, é livre de estresse e é um pouco vicioso.

Embora ainda não o tenha dominado, é um bom acompanhamento rítmico para melodias, espero poder usá-lo em breve enquanto canto.

Rico Person - Malmo - Suécia

About Asalato is easy to answer this question. The inspiration was not the asalato itself. The inspiration was You. Seeing you doing this makes something alive in me. And that's why I got the asalatos. It's a instrument that sometimes I use it but that was a reminder of a brother in another place in the world. Yeah yeah yeah I hope to see you. I really hope to see you soon when is over I really happy to come to Brazil again yeah bro. So love for you for family for friends for everyone.

Tradução:

Sobre o Asalato é fácil responder a essa pergunta. A inspiração não foi o asalato em si. A inspiração foi você. Ver você fazendo isso dá vida a algo em mim. E é por isso que comprei os asalatos. É um instrumento que às vezes uso, mas que foi uma lembrança de um irmão em outro lugar do mundo. Sim, sim, espero ver você de novo. Realmente espero ver você logo, quando acabar. Estou muito feliz em voltar ao Brasil de novo, sim mano Então, amor por você, pela família, pelos amigos, por todos.

Iina Aniina - Helsinque - Finlândia

Hi Mauro! I am sorry I couldn't answer you earlier. I can't even imagine how things are in Brazil. I have followed your posts in social media and the news too. I hope you are doing fine. What motivated me to want the instrument was it looked fun and difficult - and it was that in a good way. And also it interested me because I saw my friends in the retreat playing them. And it motivated me more when I had an inspiring teacher right after I bought ones. I miss you so much and it is heartbreaking to understand that it looks like i can't come there in January.

Tradução:

Oi Mauro! Lamento não ter podido responder antes. Não consigo imaginar como estão as coisas no Brasil. Tenho acompanhado seus posts nas redes sociais e as notícias também. Espero que você esteja bem.

O que me motivou a querer o instrumento foi que ele parecia divertido e difícil - e foi isso no bom sentido. E também me interessou porque vi meus amigos no retiro tocando-os. E isso me motivou mais quando eu tive um professor inspirador logo depois que comprei alguns.

Eu sinto tanto a sua falta e é de partir o coração entender que parece que eu não posso ir lá em janeiro.

Também me dediquei ao estudo das técnicas de como tocar esse instrumento. Consegui contatar um dos ícones do asalato japonês, o PanMan, e comecei a estudar as técnicas fornecidas por ele e fui incorporando ritmos tradicionais brasileiros, juntando canções desse repertório. Esta prática gerou um grande interesse em músicos e educadores musicais em aprender a tocar o asalato, o que demandou oficinas que realizei em duas ocasiões, uma em 2019, e uma em 2020, em formato digital, em decorrência da quarentena imposta pela disseminação da Covid-19.

Em 2020, ocorreu uma procura imensa pelos asalatos, as vendas aumentaram de maneira exponencial e acabou sendo uma espécie de bote salva-vidas para as minhas finanças que estavam a perigo por conta dos cancelamentos de todos os trabalhos agendados para o ano. Com essa proliferação do instrumento, causada pelo interesse das pessoas em aprender a tocar, auxiliado pelas postagens da artista Lari Finocchiaro em suas redes sociais, cantando músicas brasileiras de ritmos tradicionais, acabou criando-se um movimento de tocadores de asalato aqui no Brasil. Esse movimento gerou uma aproximação de outros interessados no instrumento de países como Argentina, México, Venezuela e Chile. Então, no dia 26 de julho de 2020, em parceria com Lari Finocchiaro, organizamos o primeiro Sarau de Asalato da América Latina, que contou com a participação de asalateiros de diversas regiões do Brasil e de outros países latinos. Esse encontro ocorreu digitalmente, sendo transmitido ao vivo pelo canal do Youtube da Lari⁹. Seguindo esta onda de unir diferentes países através do asalato, ocorreu, no dia 8 de agosto de 2020, um encontro para uma roda de conversa entre o Japão, representado por PanMan, um dos expoentes principais da divulgação do instrumento pelo mundo, Adrian Foppiano, da Argentina, fabricante do instrumento naquele país, e Lari Finocchiaro e eu, representando o Brasil¹⁰.

⁹ O vídeo do encontro encontra-se disponível em: <https://youtu.be/No9slm44MwM>.

¹⁰ O evento foi também transmitido ao vivo e permanece gravado no Youtube. Disponível em: <https://youtu.be/z-lzmv9LLxk>.

O movimento segue crescendo, fui contatado por interessados no instrumento em Jerusalém e Singapura, onde fui entrevistado por uma musicista local interessada em aprender ritmos brasileiros tocados com o asalato.

Os relatos acima trazem elementos importantes relativos à liberdade que a exploração do instrumento promove. Palavras como jogo, divertimento e alívio de estresse apontam para esse sentimento de construir, à sua maneira, sua própria música, sem regras preestabelecidas, uma vez que não é um instrumento comum na música ocidental. Por ter sido derivado de um brinquedo da cultura africana, sua utilização é intuitiva, sendo preciso pegar o instrumento nas mãos e se movimentar para produzir os sons, tornando a conexão com o corpo imediata. O instrumento apresenta um desafio de coordenação motora e aguça a questão rítmica, bem como a independência entre os membros superiores. Assim como na música corporal, quando demonstro o instrumento ou inicio os adultos na exploração dele, são comuns os comentários de que não se tem coordenação ou ritmo suficiente. Alguns relatam um medo inicial de se machucar, demonstrando que a nossa cultura ocidental produz um afastamento entre as pessoas e seus próprios corpos. As escolas fazem esse papel muito bem ao manter as crianças sentadas a maior parte do tempo, com movimento e sons mínimos, domesticando os corpos e fazendo de conta que eles não existem, promovendo um esquecimento do próprio corpo. Quando essa exploração do corpo é requisitada, quer pela exploração dos sons do próprio corpo, quer pela exploração do asalato, a reação imediata é a de pânico. Creio que essa reconexão das pessoas com o próprio corpo se dá através de práticas que as levem à sua libertação desse sistema que engessa, muito bem representado pelo filme *The Wall*, da banda inglesa Pink Floyd, como um moedor de carne, onde as subjetividades e sensibilidades são processadas, trituradas para virar uma massa uniforme. Isso é o oposto do que argumenta Paulo Freire (1987, p. 51), para quem “Os homens, [...] porque são consciência de si e, assim, consciência do mundo, porque são um ‘corpo consciente’”, experimentam o tensionamento entre toda e qualquer condicionamento e sua liberdade.

Igualmente, o trabalho com os Escalafobéticos, ao promover o ato de construir instrumentos com as próprias mãos, transformando ideias em algo concreto, também realiza essa (re)conexão do sujeito com o próprio corpo e com o mundo ao redor, além de provocar as sensibilidades através da exploração dos diferentes sons e possibilidades expressivas que os objetos ordinários possuem, nos libertando das pré-definições impostas a eles. Como diz Gonçalves (2012, p. 5), “Admitir a existência de corpos conscientes implica o reconhecimento dos seres humanos enquanto expressões plurais de vida”.

Nesse sentido, a liberdade como prática só é possível se pudermos afirmar o corpo e sua potência, a pluralidade das existências e suas experiências e saberes, e, ao mesmo tempo, se pudermos criar outra compreensão daquilo que chamamos música.

A seguir, trago o relato de minhas experimentações, intervenções e oficinas realizadas em 2019 em diálogo com alguns autores, de modo a trazer luz para as outras práticas no campo da educação musical.

A desinvenção dos objetos

Desinventar objetos.
O pente, por exemplo.
Dar ao pente funções de não pentear.
Até que ele fique à disposição de ser uma begônia.
Ou uma gravanha.

Usar umas palavras que ainda não tenham idioma.

(Manoel de Barros)

Figura 13 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal

Figura 14 - Sem título



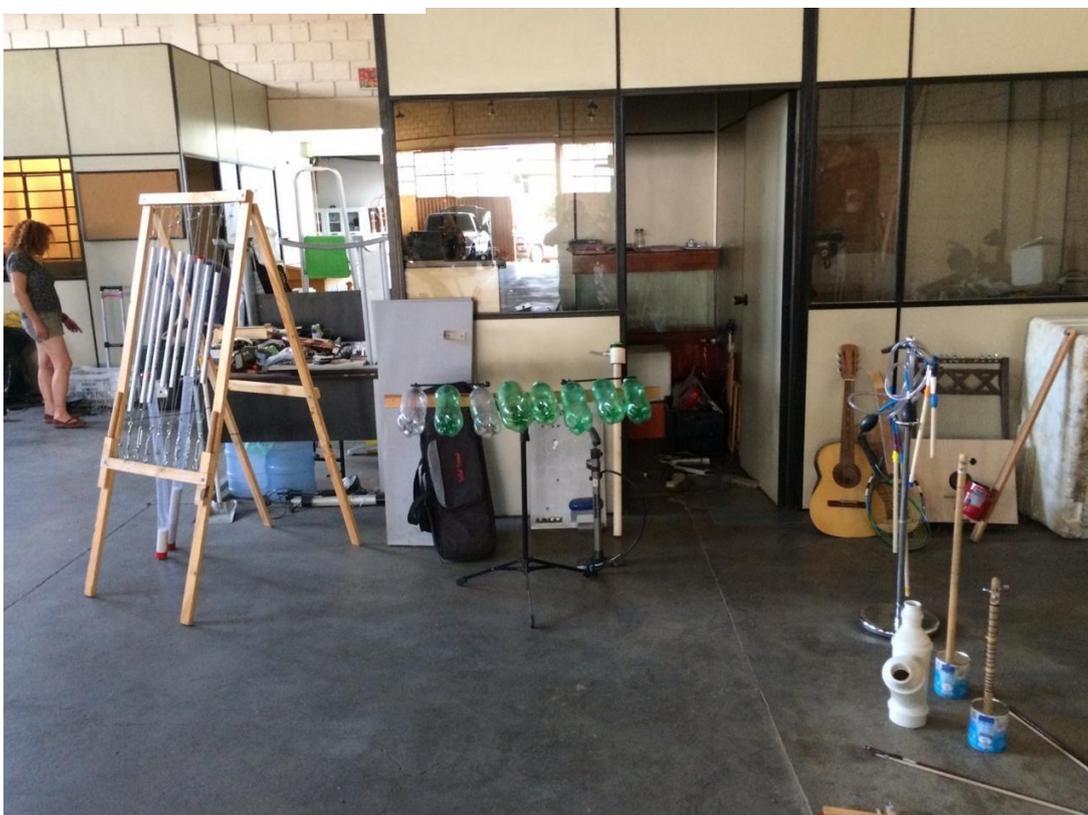
Fonte: arquivo pessoal

Figura 15 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal

Figura 16 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal

Figura 17 - Sem título



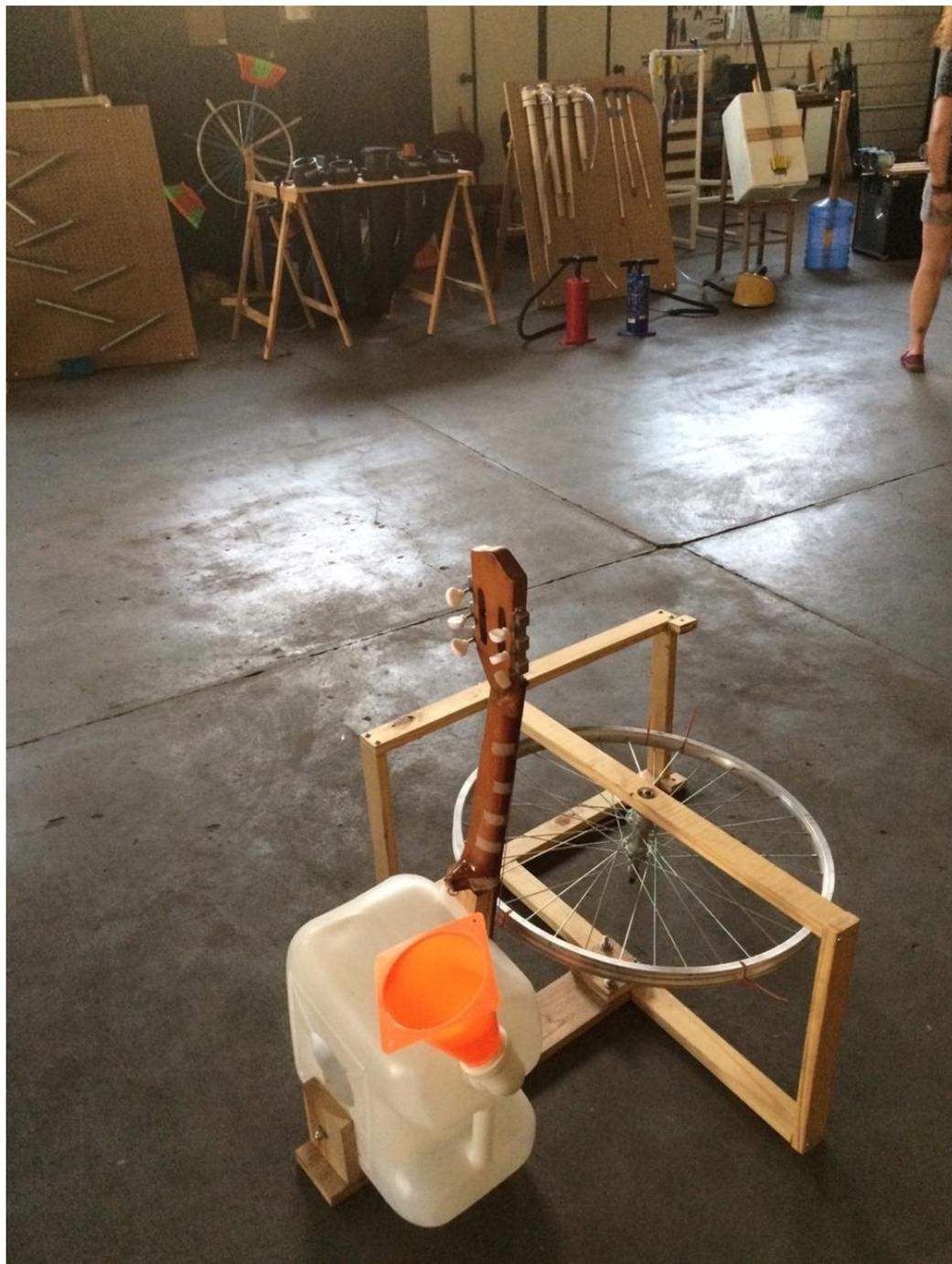
Fonte: arquivo pessoal

Figura 18 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal

Figura 19 - *Sem título*



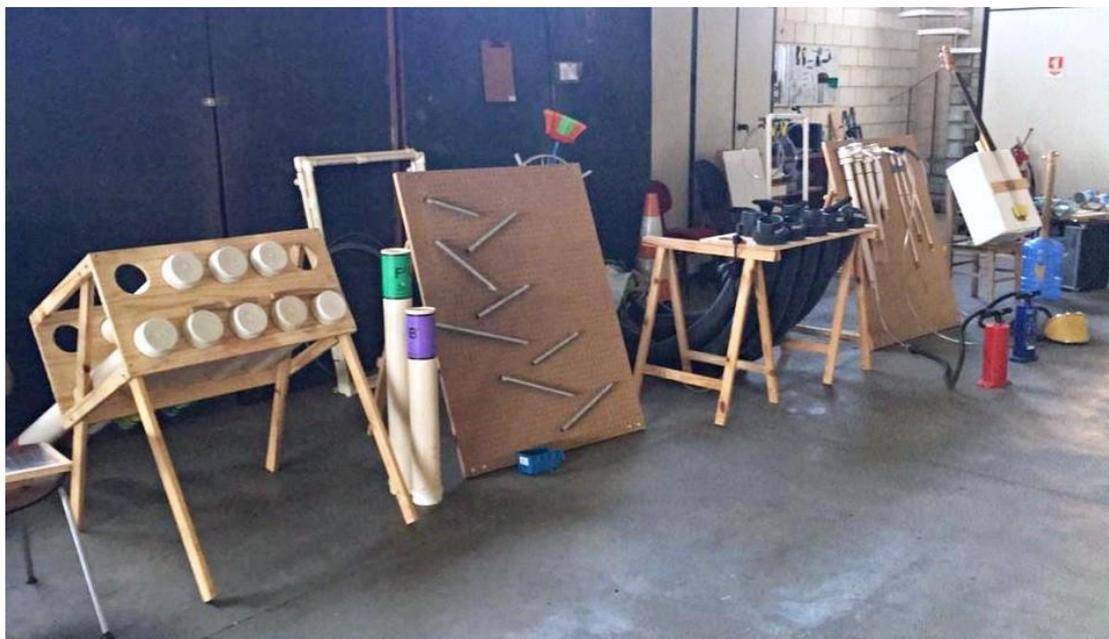
Fonte: arquivo pessoal

Figura 20 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal

Figura 21 - *Sem título*



Fonte: arquivo pessoal

Figura 22 - *Sem título*



Fonte: arquivo pessoal

Figura 23 - Sem título



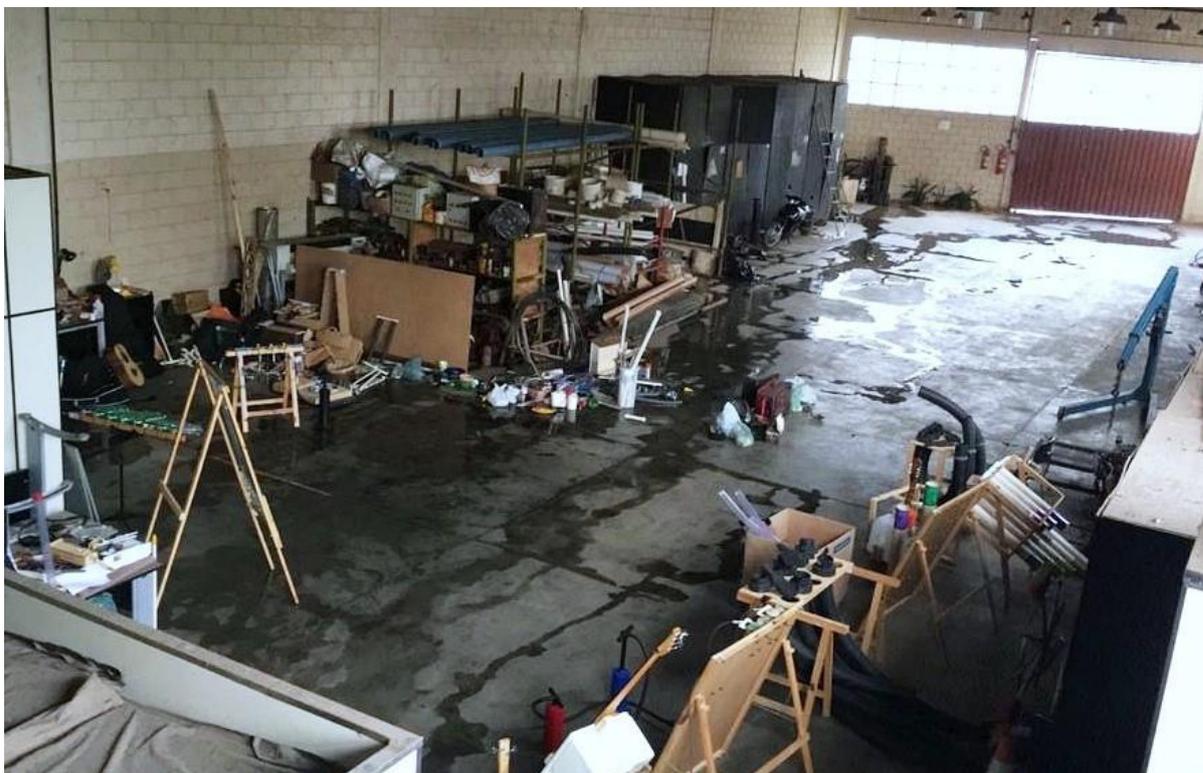
Fonte: arquivo pessoal

Figura 24 - Sem título



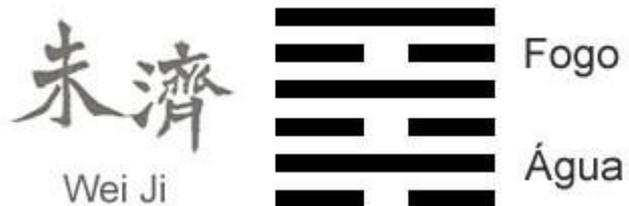
Fonte: arquivo pessoal

Figura 25 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal

3 ANTES DA CONCLUSÃO



Hexagrama 64 -

Se a raposa, quase ao completar a travessia, molha sua cauda na água, nada será favorável.

Praticando uma ideia

O trabalho realizado com a construção de instrumentos musicais alternativos buscou em Félix Guattari (2001) o conceito de ecologia relacional para provocar, a partir dos objetos do cotidiano, a produção de novas subjetividades que possam dar vazão a processos criativos com objetos sonoros. Segundo Riyis e Romaguera (2017), uma característica importante deste processo é

[...] quebrar um paradigma político-social do consumo no qual se privilegia a ideia de que só é possível produzir música a partir de instrumentos já prontos, e de que quanto mais caro, mais musical, desfocando a música vinda do ser humano e transferindo-a a objetos de pouco acesso (RIYIS; ROMAGUERA, 2017, p. 297).

Uma das maneiras que encontrei de divulgar a ideia de que, para se expressar artisticamente e/ou musicalmente não é necessário ter objetos de alto custo, foi a de realizar *shows* e concertos didáticos com o grupo musical Escalafobéticos, demonstrando a potencialidade e a equiparação de forças entre os já conhecidos instrumentos musicais e estes produzidos a partir de objetos do cotidiano.

Com o amadurecimento da proposta através dos anos, percebemos que utilizar instrumentos alternativos e fazer música experimental levava o público para um local muito distante do que gostaríamos. Pensamos então em colocar um repertório que privilegia canções e ritmos brasileiros tradicionais como o baião, samba de coco, ijexá etc. Com essa concessão feita pelo grupo, tivemos mais chances de participar de eventos musicais populares e pudemos atingir um número maior de pessoas, e, com isso, disseminar de maneira mais eficiente a ideia de fazer música com objetos cotidianos.

Fomos convidados a participar de um festival multicultural com várias atrações musicais e com espaços para intervenções artísticas e ações socioambientais. O evento se chamou Padma Festival e ocorreu em fevereiro de 2019 entre os dias 15, 16 e 17. O clima era muito interessante, pois a proposta era de que o público acampasse na área do evento, um sítio grande e arborizado situado na cidade de Sorocaba. Havia dois palcos, um selecionado para música eletrônica e outro palco para bandas.

Nosso show estava marcado para o domingo, 17 de fevereiro, às 11h da manhã. Chegamos às 10h e nos deparamos com cenas semelhantes ao que vi, quando adolescente, nos filmes sobre Woodstock nos anos 1960. Na noite anterior havia chovido muito e havia muitas áreas alagadas, com barro, mas isso não arrefeceu os ânimos do público que já estava acampado por lá há duas noites. Como nosso show atrasou para iniciar, pudemos assistir uma palestra sobre bioconstrução em um dos espaços dedicados às ações educativas do festival, e parte de uma aula sobre culinária vegana.

Iniciamos nosso show com cerca de 1h30 de atraso, mas foi muito interessante perceber o olhar de espanto, começando do técnico de som, dos organizadores e do público em geral, em relação aos nossos instrumentos. O set que levamos para este evento contava com instrumentos que fazem às vezes de instrumentos conhecidos como uma bateria. Porém a nossa é feita toda com tambores de lixo, tampas de garrafa de refrigerante, tampas de panela etc. A guitarra foi feita de uma mala de viagem. O violão, de um galão de combustível e o contrabaixo, de galão de água. No repertório, tocamos músicas de Gilberto Gil, Lenine, A Barca, Milton Nascimento, Ed Motta etc. Pudemos observar que, por ser um domingo de manhã, havia algumas famílias com avós, filhos e netos dançando e se divertindo com a música que fizemos.

No mês de abril de 2019, o grupo foi convidado pelo SESC Bom Retiro, na cidade de São Paulo. O show partiu de uma iniciativa daquela unidade de privilegiar a construção de instrumentos alternativos com dois shows. Tocamos em um domingo, e uma das minhas grandes referências dentro da lutheria alternativa, o GEM - Grupo Experimental de Música, fundado pelo artista plástico, luthier e músico, Fernando Sardo, tocou no sábado. A experiência de tocar no SESC foi algo muito prazeroso, fomos tratados com muito cuidado pela coordenação da unidade. Nos foi cedido um camarim maravilhoso com comidas e bebidas. Este não é o tratamento costumeiro dispensado (infelizmente) a nós artistas. Tocamos no *hall* de entrada da unidade, em frente à comedoria. Foi muito gratificante, novamente tocarmos em um domingo e podermos ver famílias com suas crianças interagindo conosco, cantando e dançando ao som dos nossos instrumentos escalafobéticos.

Após um hiato de cinco meses, com a saída de alguns integrantes por questões pessoais, Daniela Alarcon que teve de se ausentar dos ensaios por fazer

dois cursos técnicos na ETEC de Artes em São Paulo, e o Vitor Machado por buscar novos horizontes, ficamos Guilherme Durão, Theo Queiroz e eu. Com essa “nova” formação, uma volta às origens e seguindo um caminho de experimentação de novas interfaces musicais, estávamos em um processo de testar sensores piezoelétricos para a construção de uma roupa sonora. Também estávamos em fase de testes para fusão de uma tecnologia de um videogame, chamada Kinect, onde os movimentos do jogador são usados para controlar seu avatar dentro do jogo. Nós achamos uma forma de traduzir os movimentos em sons. Dependendo do tipo de movimento corporal que o músico fizesse, um som era disparado. No meio dessa fase de descobertas, fomos convidados pela Universidade de Sorocaba para realizar uma apresentação musical na Câmara de Vereadores de Sorocaba em decorrência da comemoração dos 25 anos da instituição. Quem nos fez o convite foi o Prof. Adriano Felício da Costa, coordenador do curso de Licenciatura em Música da UNISO, do qual sou egresso. O coordenador me deu carta branca.

Então, no dia 16 de setembro, o trio Escalafobético foi tocar em uma solenidade com os instrumentos mais estranhos que os anteriores. Desta vez, visualmente não haveria instrumentos. Tocamos com os sensores nas roupas, com os movimentos no ar e algumas flautas feitas de tubos de PVC. Me lembro vividamente de entrarmos na tribuna, tomarmos nosso lugar e quando o Theo levantou os braços e soou um acorde, toda a audiência correu para pegar os celulares e registrar aquele momento insólito. Me lembro da cara de espanto de muitas das autoridades presentes. Retomamos neste evento, aquele jogo inicial da formação do grupo, e construímos as músicas na hora, com as experimentações que cada um individualmente fazia dos seus aparatos, mas dentro de um jogo coletivo, como em um diálogo, onde todos falam e escutam.

O último concerto didático que realizamos em 2019, foi em um evento promovido pela Editora Evoluir em parceria com o Governo Federal e a Prefeitura Municipal de Campinas referente ao projeto Baú das Artes, que inclui a formação continuada dos educadores sobre os temas do dia a dia, como economizar água, criar uma horta comunitária, sugerir ações colaborativas para tratar o lixo das escolas e ainda promover espaço para o desenvolvimento fértil de novas ideias.

Como a ideia era dialogar com as soluções criativas da comunidade frente às questões educativo-ambientais, nos foi pedido um *pocket show* em que as crianças

pudessem interagir e ver em ação objetos do dia a dia ressignificados para a produção de arte. Retomamos um repertório mais adequado às crianças que utilizamos em 2017, durante a Virada Sustentável da cidade de São Paulo, no Festival Mundaréu. Desta vez, o trio foi formado pela Daniela Alarcon, Theo Queiroz e eu. Nos revezamos ao ponto de, em algumas músicas que eram tocadas em quinteto, tocamos dois instrumentos ao mesmo tempo, como em um arranjo para a canção interpretada por Jackson do Pandeiro, de autoria de Ari Monteiro/Cristóvão de Alencar chamada Tum Tum Tum, o Theo tocou bateria feita de latões e tampas de panela e a guitarra feita de mala de viagem ao mesmo tempo. No mesmo dia, demos uma oficina para as 90 crianças presentes para a construção de tambores que eu chamo de “bexigofone”, usando uma lata de leite e um balão de festa.

Oficinas de Construção de Instrumentos

Atualmente, grande parte dos trabalhos que envolvem um processo educativo que tem a prática como estratégia, são chamados de oficinas. Nas minhas oficinas, lanço mão de um caminho que prioriza a experimentação e a criatividade, assim como em Wunder, Romaguera e Marques (2017, p.1542), que conceituam oficinas como sendo “processos de invenção, como amálgamas criativos e proliferantes que não se repetem, espaçotempos do acontecimento”. Ou ainda, Penna (1990) que diz que “a oficina sofre influência da aprendizagem pela descoberta [...] as soluções dos problemas e a formação de conceitos devem surgir através da própria ação dos alunos” (PENNA, 1990, p. 70-71 apud FERNANDES, 1997, p. 82).

Outro ponto que destaco como uma linha de fuga em meu trabalho, é que ele propõe a criação e construção de instrumentos musicais alternativos, utilizando objetos do dia a dia, sucata e recicláveis e os sons que eles produzem. Sob a ótica da música tradicional, tais instrumentos não são facilmente encontrados nas obras dos consagrados compositores, nem nas músicas que tocam nas rádios e que justamente por não serem convencionais, são propícios à criação musical em uma estética que foge ao padrão colonizatório, indo ao encontro de Andrés Ribeiro (2004). Em seu livro *Uakti: Um Estudo Sobre a Construção de Novos Instrumentos Musicais Acústicos*, o autor diz que os instrumentos já consagrados e estabelecidos servem à música que já existe, e são ótimos para reproduzirmos a música dos

também já consagrados compositores. Porém, se quisermos dar asas à criação de uma música nova, precisamos inicialmente repensar os instrumentos musicais que darão vazão a essa nova música.

Relato aqui as experiências com as oficinas de construção de instrumentos musicais alternativos conduzidas e facilitadas por mim no ano de 2019.

As redes sociais são locais ótimos para que possamos difundir nossos trabalhos, nos conectarmos com interesses comuns e formar redes muito interessantes, apesar das possíveis manipulações e utilização indevida de algoritmos etc. No início de 2019, uma arte-educadora ligada à Congregação Israelita Paulista entrou em contato comigo através da rede social Facebook, e solicitou uma oficina de construção de instrumentos alternativos para o evento denominado Purim na modernidade. A festa de Purim, segundo Blaj (2008):

Os aspectos da festividade Purim se aproximam das brincadeiras infantis por seus símbolos e por estarem pautados na história da rainha Ester. Esta história encontra-se na Meguilat Ester (Livro de Ester), no Tanarr (Bíblia Hebraica). O livro relata com detalhes os eventos ocorridos, provavelmente, no século V a.C., na Pérsia, após a destruição do Primeiro Templo em Jerusalém com os personagens: Ester (rainha), Arashverosh (rei), Haman (primeiro ministro, inimigo do povo judeu) e Mordehai. A leitura pública deste relato é um dos mandamentos mais importantes da festa e pode ser cumprido em cerimônia festiva na sinagoga ou em outras comemorações coletivas. (BLAJ, 2008, p. 94).

O evento ocorreu no dia 17 de março de 2019, dentro do salão de festas da Congregação Israelita Paulista, o salão era bem grande e contava com um palco onde uma banda estava apresentando algumas marchinhas de carnaval e outras músicas típicas da cultura judaica, muito animadas. É costume, no evento de Purim, que os participantes usem fantasias. Blaj (2008, p. 98) justifica que “a transformação da tristeza em alegria pode ser representada pelo uso das fantasias que, simbolicamente, tem um tom de festa”. Esse foi o motivo da minha oficina ser realizada nesta festividade, o de transformar um objeto de uso comum, em um instrumento musical.

Foram construídos 240 instrumentos ao todo, divididos em três sugestões: o “beliscofone” (tambor feito a partir de uma lata de leite ou de achocolatado e um balão de festa. O instrumento é tocado beliscando o balão, que ressoa pela lata vazia, parecendo o som de um tambor); o “bexigofone” (instrumento de sopro

construído a partir de um tubo de PVC e um balão de festa. O balão funciona como uma membrana que ao ser soprada, se choca com a extremidade do tubo. O timbre é semelhante ao de um saxofone); “kazoo” (esse instrumento funciona como uma máscara de voz. Ele é feito de um tubo de PVC fino, desses para água quente, e um pedaço pequeno de papel celofane. Quando a pessoa canta dentro do tubo, faz o celofane/membrana vibrar, fazendo um som parecido com o de uma corneta).

As sugestões e os materiais eram mostrados para as crianças que poderiam construí-las ou experimentar fazer outro instrumento. Ao final da oficina, tive a oportunidade de reger cerca de 80 crianças e seus instrumentos numa composição espontânea criada coletivamente de maneira improvisada.

No mês de maio, mais precisamente nos dias 4, 5 e 26, fui chamado pelo espaço de artes e tecnologias (ETA) do Sesc da Avenida Paulista, para ministrar uma oficina para crianças de 7 a 12 anos de criação de instrumentos musicais alternativos. Estas oficinas atendiam 15 crianças acompanhadas dos pais e, apesar de serem no mesmo espaço, não era um curso contínuo. Cada dia era dedicado a um conjunto de experimentações utilizando materiais do cotidiano, sucata e recicláveis. Assim como nas outras oficinas do mesmo modelo, fornecemos algumas premissas apontando alguns modelos de instrumentos musicais possíveis com os materiais disponíveis. Para estes acontecimentos no Sesc, levei também ferramentas variadas e era necessário que os pais auxiliassem seus filhos. Nesse sentido foram feitas observações importantes que serão discutidas nas análises dos dados coletados.

Em setembro, nos dias 15, 20 e 22, foi a vez de realizarmos a “mesma” oficina no Sesc, unidade Parque Dom Pedro. Esta é uma unidade diferenciada por ser considerada temporária e diferentemente das outras, as salas são contêineres e os *shows*, realizados em uma lona de circo. Outro importante diferencial em relação à unidade da Avenida Paulista é a localização desta. Ela se encontra em uma região da cidade próxima ao mercadão municipal, famoso ponto turístico com os sanduíches de mortadela e bolinhos de bacalhau, mas também famoso pela desigualdade social, onde os moradores das redondezas se caracterizam em sua maioria pela vulnerabilidade socioeconômica. Nesta oficina, apesar dos materiais e das ferramentas serem as mesmas, me deparei com um cenário bem diferente do encontrado na unidade da Avenida Paulista.

Nesta oficina, surgiram crianças sem os pais, porque no dia a dia elas já têm de se virar sem esta presença. São crianças que, na descrição da coordenadora da área, moram na rua, sós. E que se agarram nas oportunidades de brincadeiras e oficinas que aquela unidade oferece. Também tive, nesses dias, a participação de uma refugiada do Marrocos que utiliza os computadores do Sesc para aprender a língua portuguesa para poder se colocar profissionalmente, enquanto seus filhos e marido seguem na dependência do dinheiro que ela pode enviar para eles. Surgiram também, duas famílias de refugiados bolivianos, umas das poucas participações de pais. Além da rica experiência com essas crianças, de um universo que é invisibilizado pelas políticas higienistas, senti que parte do meu propósito de trabalho havia sido cumprido quando vi o sorriso nos rostos dessas pessoas ao construírem e tocarem seus próprios instrumentos. Muitos saíram correndo e tocando pela unidade. Alguns mostraram orgulhosos para os monitores suas criações, outros chamaram mais amigos da rua para compartilharmos os saberes, de maneira coletiva.

A última oficina de construção de instrumentos do ano de 2019 aconteceu em um espaço também diferente dos anteriores. Foi no tradicional colégio da cidade de São Paulo, o Bandeirantes. Fui chamado pois o coordenador do departamento de artes pensou para o ano de 2020 uma integração entre as áreas de exatas (matemática e física) e as artes (visuais, teatro, dança e música). Estavam reunidos cerca de 12 professores dessas áreas, no dia 27 de novembro de 2019. Utilizei as mesmas estratégias das oficinas anteriores, demonstrando algumas sugestões de possibilidades de construção, que foram enriquecidas pelos professores das áreas da matemática e física que se interessaram muito pelas lógicas físico-matemáticas incluídas na confecção das flautas e instrumentos de corda. Correlacionaram com experimentos práticos a serem incluídos nas aulas teóricas e principalmente relataram se sentirem incluídos num fazer artístico que muitas vezes parece distante para quem se habituou a perceber o mundo a partir dos olhos da colonialidade.

Instalações Sonoras - Parque Sonoro Nômade Escalafobético

Com a proposta de fazer música de maneira improvisada e coletiva, herdada da música corporal, imaginei que pudesse haver uma espécie de museu ou galeria,

onde as esculturas e grandes objetos pudessem ser instrumentos musicais coletivos, e que uma música do acaso pudesse nascer dessa interação das pessoas com esses objetos/instrumentos. Trazendo novamente a influência de Walter Smetak, Scarassatti (2008) diz:

Nestes instrumentos não encontramos recursos que impliquem em um virtuosismo técnico do executante; são objetos de poucas possibilidades sonoras, o que aumenta a necessidade de interação do grupo para se alcançar o sentido da unidade (SCARASSATTI, 2008, p. 111).

Percebi que ficaria mais próximo das pessoas se esses objetos pudessem ir até elas, nas praças e parques públicos, em centros culturais e escolas. Montei as esculturas sonoras de maneira que elas pudessem ser transportadas com uma certa facilidade, que permitisse um nomadismo, por isso batizei essa instalação sonora de Parque Sonoro Nômade Escalafobético, que, no ano de 2019, fez os seguintes trajetos:

No mês de maio, durante os dias 1, 11 e 12, crianças e adultos puderam se divertir e fazer a tal música do acaso juntos por cerca de 3h em cada dia. Os objetos ficaram disponíveis na sala do Espaço de Tecnologias e Artes (ETA) do Sesc da Avenida Paulista, para que o público descobrisse maneiras de tirar som das esculturas.

Algumas observações são especialmente importantes. Por exemplo a questão da colonialidade presente, pois alguns instrumentos estavam afinados na escala diatônica europeia (Dó, Ré, Mi, Fá, Sol, Lá Sí), e na grande maioria das interações, eram no sentido de tocar a canção Dó, Ré, Mi, Fá, Fá, Fá. Nos que estavam afinados em escalas orientais, japonesas ou indianas, causavam um certo estranhamento a ponto de perguntarem se era possível afinar os instrumentos. Afinar no sentido europeu, para poderem tocar algo já pronto conhecido, ao invés de experimentarem esse conjunto de possibilidades de timbres e afinações. Outro detalhe importante para essa discussão é a que esse tipo de arguição vinha sempre de um adulto. As crianças se entregavam à exploração, até que um adulto intervisse e a “ensinasse” a tocar dó, ré, mi, fá - fá -fá....

No mês de junho, durante a Semana Mundial do Brincar, ocorreu um evento na cidade de Sorocaba, no Parque Natural dos Esportes ‘Chico Mendes’, onde o meu parque nômade pôde ficar instalado numa área aberta e arborizada muito

agradável. No mesmo evento havia muitos outros espaços de interação e brincadeiras compartilhadas entre pais e filhos (grande objetivo do evento). Devido ao enorme volume de pessoas visitando o evento, e talvez por ser em espaço aberto, notei que a energia das crianças ficou incontrolável.

Comentamos após o término do evento, a organizadora Tabta Rosa e eu, que as crianças saíam do meu parque escalafóbico parecendo o personagem do desenho animado Taz Mania, aceleradas, exultantes e com uma energia, uma frequência vibratória muito alta, impactando outras atividades no evento que demandavam que as crianças sentassem e contemplassem as contações de histórias e a natureza ao redor. Algumas hipóteses surgiram dessa discussão, como a liberdade de poder fazer “barulho” à vontade, de tocar os instrumentos sem a necessidade de “saber” tocar etc. Parte dos objetos foram danificados e precisaram ser reconstruídos. Como Todos eles são feitos de objetos do cotidiano, foram concebidos para serem realmente destruídos, desmontados e remontados.

Outro ponto que merece um destaque aqui, foi a interação de uma das mães presentes no evento e que também é educadora, me perguntando, qual era o objetivo de um determinado instrumento exposto, pensando de uma maneira que as obras de arte precisam ter um objetivo para existirem.

Em julho, retornamos ao espaço da ETA do Sesc da Avenida Paulista, desta vez com as obras reformuladas também em termos de afinação (nenhum instrumento estava com a escala ocidental europeia). Percebemos aqui a energia das crianças crescendo durante as interações. Assim como no evento anterior, ocorreram novas perguntas acerca da afinação para poderem tocar as cantigas infantis que se utilizam da escala diatônica ocidental. Um elemento muito interessante, foi a participação de um importante artista da cena da música experimental brasileira, chamado Loop B, que estava com seus alunos, de um programa da Prefeitura Municipal de São Paulo chamado Programa Vocacional¹¹, que tem como objetivo o aprimoramento e/ou desenvolvimento de grupos a partir de orientações artísticas.

O Programa Vocacional visa alcançar e garantir o acesso de diferentes grupos artísticos, iniciantes ou não, ao desenvolvimento de um projeto ou processo, fundamentado nos encontros entre orientador

¹¹ Disponível em: <http://spcultura.prefeitura.sp.gov.br/projeto/977/>

e o grupo, a partir do histórico e realidade do próprio grupo com relação à expressão artística de interesse (SÃO PAULO, 2017, p. 16).

Foi muito interessante ter na sala, cerca de cinco pessoas que estavam interessadas na proposta de produzir intencionalmente uma música coletiva partindo da interação com as esculturas sonoras.

Em outubro, fui convidado pelo artista Barulho Max e Marcos Freitas para juntos montarmos com obras dos três, o projeto Instalassom que ficou na área externa do Sesc Guarulhos durante todo o mês para a interação livre dos passantes. Este foi um modelo inusitado, pois, diferentemente das outras situações, em que eu sempre estava por perto para monitorar, conversar e coletar dados para esta pesquisa, neste evento estive presente apenas em dois dos 21 dias de instalação.

Houve também um diferencial no dia da inauguração do evento, onde fizemos, os três artistas, uma peregrinação pela unidade do Sesc Guarulhos, que é bem grande, tocando nossos instrumentos. Foi um exercício interessante de produzir uma escultura que pudesse ser transportada e tocada ao mesmo tempo. Deste evento, criei um carrinho de flautas que foi selecionado para participar da Bienal Naifs de 2020.

Por fim, em novembro, fui convidado por uma conceituada escola da cidade de São Paulo, a Escola da Vila, para levar meu parque nômade para todas as seis turmas dos quatro anos das duas unidades, no bairro do Butantã e no Morumbi. Montamos as esculturas em uma sala ampla e fomos recebendo as classes de cerca de 20 alunos cada em seções de uma hora e meia. As crianças eram mediadas por minha equipe formada pela Daniela Alarcon e eu e pelo professor de música, o Martin Pauntuso.

A dinâmica empregada foi a de deixá-los explorar livremente os instrumentos por cerca de 30 minutos, intercalando com uma seção de desenhos das crianças retratando o que elas mais gostaram e na outra parte; o professor Martin e eu conduzimos algumas composições criadas na hora para que as crianças explorassem o potencial composicional delas e dos objetos.

Na Escola da Vila, nos dias 25 e 26 de novembro de 2019, das 8h às 18h, montamos uma instalação sonora dentro do colégio, para que seis turmas dos quartos anos das duas unidades do colégio localizado na cidade de São Paulo, interagissem com as esculturas sonoras feitas de materiais do cotidiano ressignificados.

Oficinas de Música Corporal

Conforme dito anteriormente, a música corporal permite que perfuremos a casca da colonialidade do ensino da música, promovendo a possibilidade de construir a música de maneira ancestral, sem a necessidade de instrumentos musicais, utilizando o que temos de mais importante em nossas existências que é o nosso próprio corpo e a coletividade. Assim, venho desenvolvendo há alguns anos, baseado nos ensinamentos e vivências com Fernando Barba, Keith Terry e Música do Círculo, algumas oficinas que se adaptam ao público e à quantidade de tempo da oficina. Em 2019, pude trabalhar com grupos bem diversos, mas com questões semelhantes, que abordarei no capítulo destinado à coleta e discussão dos dados. Por agora, colocarei os acontecimentos a respeito dessas oficinas.

O mês de setembro foi bem interessante em relação à música corporal. Atuei nos dias 6, 13 e 20 na unidade Bom Retiro do Sesc, conduzindo uma oficina para um grupo de terceira idade, muito atuante naquela unidade. Formado por pessoas com mais de sessenta anos, eles se dividem entre as várias atividades corporais e culturais que aquela unidade propicia. A maior parte dos participantes eram alunos de um curso de dança, mas vieram outros participantes através da divulgação do próprio Sesc. Foram três dias de duas horas cada sessão onde pudemos explorar os timbres do próprio corpo, executar alguns ritmos típicos brasileiros como o baião, samba e caboclinho e ainda criar composições coletivas, iniciando pelo exercício desenvolvido pelo Stênio Mendes e utilizado pelo Fernando Barba chamado de sequência minimal. Granja (2010) a descreve assim:

Uma pessoa inicia a dinâmica inventando e produzindo um motivo musical qualquer (percussivo ou vocal). Em seguida, a pessoa que está ao lado acrescenta um outro som qualquer, de preferência respeitando aquilo que está sendo tocado. O mesmo é feito pela pessoa seguinte, e o ciclo continua até todos entrarem com sua contribuição “minimal” para a música que está sendo construída. (GRANJA, 2010, p. 123).

Foi muito interessante perceber alguns corpos que ficaram por tantos anos sem serem utilizados para fazer música e se divertir, ao mesmo tempo ver muitas contribuições acerca de vivências deles com manifestações culturais como cavalo-marinho, bumba meu boi etc.

Durante as aulas do programa de pós-graduação, conheci a professora Yara, aluna do doutorado e professora no curso de graduação em Educação Física da UNISO. Ao tomar conhecimento das minhas atividades, convidou-me a dar uma aula dentro da disciplina dela, abordando a música corporal para a educação física. Dei então duas aulas, uma para a turma do período da manhã, no dia 04 de setembro, e outra para o período noturno, no dia 25. No mesmo mês, porém no dia 24, durante a semana da pedagogia da Universidade de Sorocaba, conduzi uma oficina nos mesmos moldes, utilizando a música corporal como fonte de experimentação sonora para os alunos do curso de pedagogia, e finalmente, no dia 5 de Novembro, o mesmo tema foi abordado por mim durante a semana da pedagogia da Universidade Federal de São Carlos, no campus Sorocaba, para os alunos de pedagogia daquela instituição.

Foi interessante vivenciar, mesmo que por poucas horas, o convívio com as aulas dos cursos de graduação e ver outro ponto em relação aos corpos, apesar de diferenças grandes de idade entre o público do Sesc Bom Retiro e agora nas faculdades. Vê-se que o corpo produzindo música é algo que fragiliza a todos. Quando observo os gestos, as tensões, tenho a impressão de que estão todos se atirando de um precipício. É como se o corpo tivesse vontades independentes da mente. Algo como a mente manda, mas o corpo não entende a mensagem.

Talvez, penso eu, pelos longos anos sentados atrás das carteiras nas escolas, onde é proibido se levantar e se movimentar, fazer barulho etc. O mesmo no ambiente de trabalho, nos escritórios. Mostrando que fomos treinados ao longo dos anos a obedecer e utilizar muito mais a mente que o corpo.

Oficinas de Asalato e Voz

Conforme descrito anteriormente, o Asalato, instrumento de origem africana, não é muito comum em nosso país. Dediquei-me ao desenvolvimento de um instrumento mais acessível para nós e ao seu desenvolvimento técnico. Assim como nos instrumentos alternativos e na música corporal, se fez necessário demonstrar as

possibilidades artísticas do instrumento. Tive uma grande sorte de ter uma amiga e cantora reconhecida (Lari Finocchiaro), que canta na turnê Ovo do Cirque du Soleil, empreender proposta semelhante à minha, incluindo canções de ritmos tradicionais brasileiros com arranjos utilizando o asalato e a voz. Tinha então meus instrumentos à venda, para interessados em aprender como tocar esse instrumento peculiar.

Foi então que eu e Daniela Alarcon decidimos realizar oficinas de instrução básica do asalato. Realizamos uma oficina com recursos e organização próprios que contou com 15 participantes entre músicos, educadores musicais e curiosos, no mês de março, com duração de três horas, no bairro de Pinheiros, em São Paulo, dentro de um Dojô - local de prática de artes marciais. Em julho, um espaço dedicado à realização de cursos livres e de pós-graduação na área das artes, chamado A Casa Tombada, nos convidou para a realização de uma outra oficina de asalato e voz, desta vez com a organização e espaço deles.

Também tivemos 15 participantes, desta vez com a maioria de pessoas ligadas a outras áreas que não a musical, com dois participantes da oficina anterior. Assim como nas práticas da música corporal, não existe uma importância se a pessoa é ligada à música ou não. Como se trata de um instrumento “novo” que demanda uma compreensão do próprio corpo e de ritmos diversos e das polirritmias, o músico tradicional tende a ter tanta dificuldade quanto qualquer outra pessoa.

A escolha de acompanhar os processos das intervenções, em especial das oficinas pois elas, além de serem práticas com a qual venho trabalhando há alguns anos, encontra voz em Wunder, Romaguera e Marques (2017) quando dizem que a oficina é um ato de criar um encontro acolhedor e propício à uma criação coletiva: “como pensar os espaçotempos de uma oficina, de modo que o mais importante não seja aprender algo, mas o deixar-se atravessar inesperadamente por forças que se reverberam” (WUNDER; ROMAGUERA; MARQUES, 2017, p. 1542).

Nunes (1997) esclarece que a oficina de música não se trata de um método cujo termo viria das ciências duras onde se deve ter controle sobre as variáveis. E sim, de uma maneira ou modo de ação, pois estamos lidando com processos de criação, o que torna impossível de controlar as variáveis. As oficinas buscam a aprendizagem por meio da descoberta.

O autor aponta ainda que, na proposta da oficina de música, pensa-se na estruturação coletivamente, resolvendo problemas e socializando as soluções na

hora. Então a produção e socialização do conhecimento ocorrem juntas. O objetivo das oficinas de música ainda na perspectiva apontada por Nunes (1997), não é a de formar instrumentistas, mas sim a de ajudar o jovem a desenvolver a sensibilidade e a curiosidade a respeito das coisas que nos rodeiam, em especial da matéria sonora exercitando uma maneira livre de preconceitos para criarem e se expressarem musicalmente.

As coisas, os corpos, as sonoridades

Quebrar o brinquedo
é mais divertido.
As peças são outros jogos:
construiremos outro segredo.
Os cacos são outros reais
antes ocultos pela forma
e o jogo estilhaçado
se multiplica ao infinito
e é mais real que a integridade: mais lúcido.
Mundos frágeis adquiridos
no despedaçamento de um só.
E o saber do real múltiplo
e o sabor dos reais possíveis
e o livre jogo instituído
contra a limitação das coisas
contra a forma anterior do espelho.
E a vertigem das novas formas
multiplicando a consciência
e a consciência que se cria
em jogos múltiplos e lúcidos
até gerar-se totalmente:
no exercício do jogo
esgotando os níveis do ser.
Quebrar o brinquedo ainda
é mais brincar.

(Orides Fontela)

Figura 26 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal

Figura 27 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal

Figura 28 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal

Figura 29 - Sem título



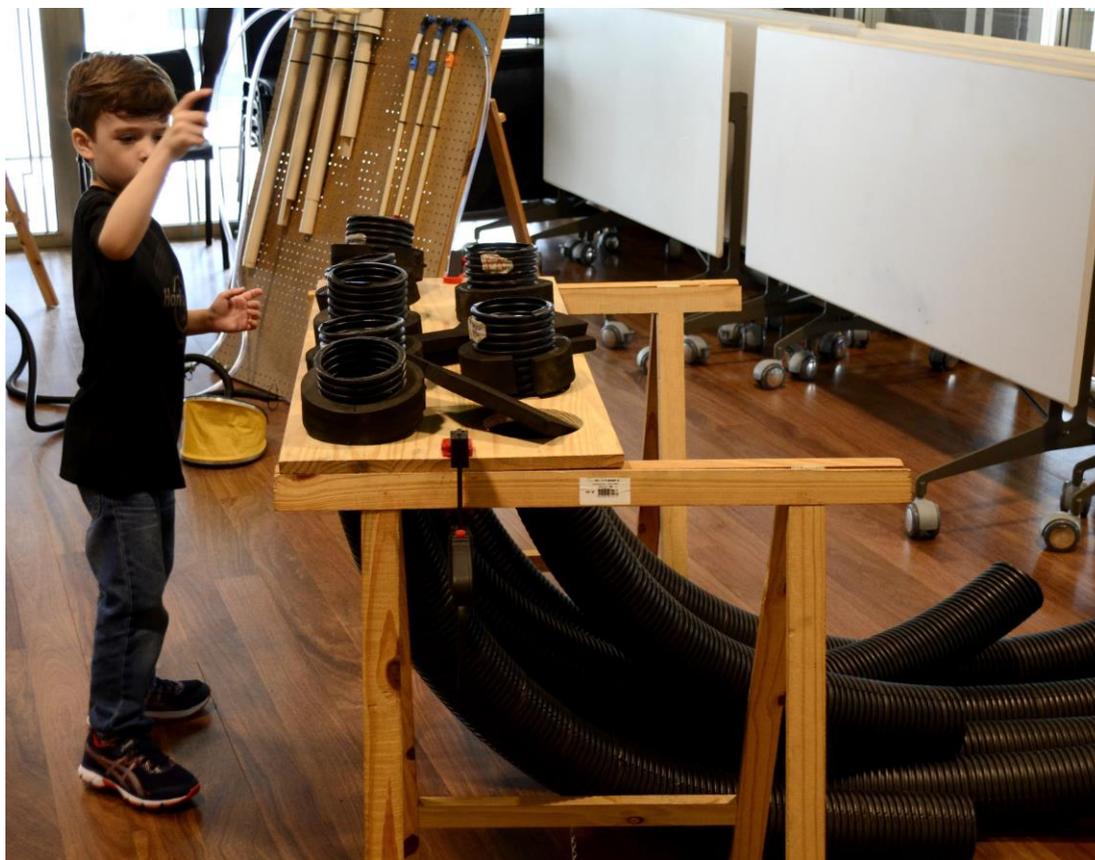
Fonte: arquivo pessoal

Figura 30 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal

Figura 31 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal

Figura 32 - *Sem título*



Fonte: arquivo pessoal

Figura 33 - *Sem título*



Fonte: arquivo pessoal

Figura 34 - *Sem título*

Fonte: arquivo pessoal

Figura 35 - *Sem título*

Fonte: arquivo pessoal

Figura 36 - *Sem título*

Fonte: arquivo pessoal

Figura 37 - *Sem título*

Fonte: arquivo pessoal

Figura 38 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal

Figura 39 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal

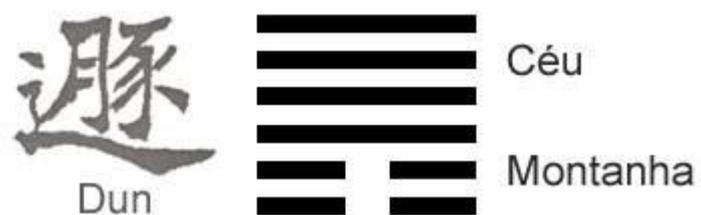
Figura 40 - *Sem título*

Fonte: arquivo pessoal

Figura 41 - *Sem título*

Fonte: arquivo pessoal

4 A RETIRADA



Hexagrama 33

O caminho se revela nas pequenas coisas, nos gestos e cuidados mais simples, como é a tarefa de regar regularmente as plantas para que floresçam e frutifiquem quando chegar a hora.

Figura 42 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal

Galpão II: a desmontagem

Dois anos mais tarde, Kléber voltou para buscar meus discos de vinil e as vitrolas que dei para ele, pois além de baterista, faz discotecagens. Foram necessárias três viagens no carro dele para poder levar todo o acervo. Já era o momento de desmontar tudo para entregarmos o galpão ao seu dono. Estávamos no final do mês de junho de 2020. Em meio à pandemia do Coronavírus, recebo a notícia que os proprietários haviam recebido uma proposta irrecusável de alugar o galpão para uma academia de *cross fit*, e que estavam com muita pressa e teríamos até o final do mês de julho para esvaziarmos tudo.

Fiquei atônito. Não achava possível que um empreendimento cujo funcionamento estava impedido, em razão do avanço da Covid-19, estava com pressa em alugar um galpão.

Passei por três primeiros estágios do luto: a negação, a raiva e a tristeza. Parecia bastante coisa para lidar. Além da situação do isolamento social, as incertezas dos tempos “coroniais”, a raiva, tristeza e ter que desmontar tudo, achar um espaço, carregar e silenciar minhas criações.

Muitas coisas como os materiais coletados nas caçambas, doações de latas, garrafas e madeiras, foram deixadas para trás por eu não ter espaço adequado para guardá-los. Também foram abandonados alguns protótipos de instrumentos que não deram certo e instrumentos inacabados. Os que foram trazidos para a minha casa, por questões de espaço, tiveram de ser colocados debaixo de uma piscina inacabada, similar a um sarcófago. Outros estão na garagem, cobertos por lonas para evitar que estraguem com a exposição ao Sol e às chuvas. Estão todos quietos, aguardando os tempos que virão.

Aquilo que persiste

Há muitos anos, encontrei um monge budista em um evento de Kendô (arte marcial japonesa que usa espadas e armaduras). Estávamos conversando amenidades, quando ele me perguntou se, no meu trabalho, havia uma escada caracol. Respondi que sim, meio perplexo, já que estávamos em outra cidade e ele nunca esteve no galpão. Ele me recomendou que eu colocasse uma lâmpada no topo da escada caracol e a mantivesse acesa, para clarear os caminhos e trazer boas energias. Voltando para o galpão, comprei fios, um pequeno lustre, uma lâmpada, e a instalei sem interruptor, já que a recomendação do monge era mantê-la acesa. Ela sempre me dava uma boa sensação. Saber que ela estava lá emanando a sua luz para e pelos meus caminhos.

Com a desmontagem do galpão, mudança e a pressão dos novos inquilinos para inaugurar logo o seu empreendimento, acabei me esquecendo da lâmpada lá...

Alguns dias depois, meu irmão que estava cuidando dos detalhes de entrega das chaves, informar onde estavam as tomadas, encanamento etc., me contou

espantado que a moça, dona da academia de crossfit que se instalaria no galpão, havia perguntado para ele onde estava o interruptor daquela lâmpada da escada. Ele a informou que se tratava de alguma coisa minha e que a lâmpada não tinha interruptor. Como ela estava promovendo uma reforma no galpão, pediu ao eletricitista que instalasse um interruptor.

Naquela noite, ao saírem, os novos inquilinos apagaram a lâmpada. Na manhã seguinte, quando retornaram, a lâmpada estava acesa e o interruptor não funcionava mais.

A moça pediu ao meu irmão que me informasse que eles não apagarão mais aquela luz.

Assim como aquela lâmpada trazia luz para o meu caminho, minhas criações traziam os sons desse meu caminho. Ter que desmontá-las e silenciá-las, foi como instalar um interruptor que as fez parar de soar momentaneamente.

Com esse silêncio-escuridão, me senti só e me perdi. Perdi a matéria prima que movimentava a minha curiosidade e de onde eu tirava o pulso da vida. Quando havia luz, a pesquisa estava viva, acontecia diariamente. Havia experimentação, encontro, criação, vida.

Repensar as possibilidades dos encontros, mesmo que no ambiente digital, ouvir/escutar como as pessoas soam através dos cabos de transmissão de dados, mediados por dispositivos eletrônicos, demanda tempo para o meu corpo se habituar.

Desobediência(s)

Música é uma arte social. Social no sentido que consiste, formalmente, em pessoas dizendo a outras pessoas o que fazer, e estas pessoas fazendo coisas para outras pessoas escutarem. Aonde eu queria chegar, acho que nunca chegarei, que eu considero que seja o ideal, é numa situação em que ninguém diz a ninguém o que fazer e na qual tudo soa perfeitamente bem mesmo assim.

(Cage apud Kostelanetz, 1991, p. 74)

Tem sido difícil escrever sobre a desobediência nestes últimos tempos. Fiz pelo menos cinco rascunhos e este parece ir pelo mesmo caminho. Especificamente no Brasil, estamos passando por um momento muito ruim, com uma aura de destruição e morte que se instauraram após o golpe, e com a eleição deste novo governo (?).

Os passeios pelas bolhas algorítmicas das redes sociais fazem essa sensação piorar. Todas as alternativas de mencionar a desobediência que permeia o meu trabalho acabam sendo turvadas pela raiva e pelo desânimo. Há também a questão da grande quantidade de informações acerca de muitas desobediências e lutas ocorrendo ao redor do mundo. Lutas estas que atraem a atenção da minha desobediência e tendem a pulverizá-la, desfocá-la e tirar a sua potência.

O meu ingresso no programa de pós-graduação da UNISO, na área da educação, por si só já foi uma dessas desobediências. O meu trabalho tem a ver com o campo da música. Sou músico, luthier, educador. Mas sou curioso, inventor e desobediente. Tento pensar modos do ensino da música desterritorializada para dentro da escola, uma vez que a música colonializante não tem desempenhado um papel muito democrático. Apresentar a possibilidade de trabalhar com a escuta sem discriminar a matéria prima da música em sons musicais e não musicais, de usar o próprio corpo como instrumento de expressão e composição, ou ainda, as possibilidades de enxergar todos os objetos como potenciais instrumentos da música são as desobediências que venho manifestando, desde a construção da guitarra Televê, passando pelos instrumentos escalafobéticos, que operam numa fresta entre as artes visuais, a lutheria experimental, e as canções regionais brasileiras, chegando aos cotidianos escolares, invadindo espaços que agregam professores, educadores, adultos e as crianças.

Estou desobedientemente em um caminho que circula nas margens do território musical, em que proponho essa presença marginal desse processo envolvendo a escuta, o corpo e a confecção de instrumentos e do território da educação básica brasileira que vem carecendo de espaços de experimentação tanto pelas crianças quanto pelas professoras.

No caminho artístico, venho pensando no Manifesto da Música Futurista que Luigi Russolo escreveu em 1913, com A arte do ruído, onde ele propõe uma orquestra com os instrumentos (intonarrumori) que produzem sons de máquinas, já

prevendo que os sons dos inventos humanos iam dominar a nossa escuta, e se tornar uma preocupação, como apontam os estudos de Murray Schafer (2011) sobre a paisagem sonora. Penso nos perigos de contaminação atuais com o coronavírus, ainda em franca propagação, que fez cessar ensaios de coros e orquestras ao redor do mundo (já pensou o potencial contaminante de uma seção de sopros de uma orquestra? E as escolas brasileiras que usam a flauta doce como instrumento musicalizador?). Imaginando essa orquestra futurista e, trazendo-a para os dias de hoje, tenho desenhado e construído instrumentos que produzem sons sem a necessidade da intervenção (dos corpos) dos humanos. Instrumentos que entoem seus próprios sons a partir do vento, por exemplo.

Conformidade(s)

Me recordo de um episódio, há muitos anos, em um treino de Aikidô, onde o professor (Sensei) estava demonstrando uma técnica de torção do braço, que permite a quem a aplica, controlar o seu oponente.

O Professor chamou um voluntário e aplicou-lhe a torção, em seguida, pediu que um outro voluntário o atacasse. O objetivo do professor era demonstrar que era possível usar o primeiro voluntário como escudo, controlando-o pela torção. Ao chamar o segundo voluntário, o professor apenas apontou para ele e ordenou: “Ataque!” Este se levantou e, sem titubear, desferiu vários golpes no primeiro voluntário, que estava com o braço torcido e controlado pelo professor, que nem precisou usá-lo como escudo. Tive um ataque de riso, mas a reflexão que me atravessa hoje sobre o ocorrido é sobre a obediência: sobre as pessoas receberem ordens e, sem parar um segundo que seja para refletir, apenas as executarem.

Penso que as escolas vêm sendo um grande centro de adestramento para essa obediência conformada. As crianças aprendem desde cedo a ficarem sentadas, imóveis, em suas carteiras alinhadas uma atrás das outras, com as ordens dadas pelo superior hierárquico de que corpos e sons não existam. Frédéric Gross, em seu livro *Desobedecer* (2018, p. 22), diz que “a submissão baseia-se no arbitrário de uma relação de forças desequilibrada, na injustiça de uma relação hierárquica.”

Recordo-me de um trabalho de educação musical que realizei em uma escola municipal em Paulínia, interior de São Paulo, com alunos de 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, a partir dos sons do próprio corpo e da construção de instrumentos musicais com materiais recicláveis. O início do trabalho era de conscientizar as crianças a respeito dos sons e dos silêncios. Então, lancei a pergunta para elas sobre o que era silêncio. Nesse momento surgiu uma brilhante resposta de uma aluna: “silêncio é aquilo que a professora grita todo dia para nós.” Nesses casos, sempre me vêm à mente a frase de Paulo Freire: “quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é tornar-se o opressor.

Por qual motivo desobedecer, enfrentar, é mais trabalhoso? A filósofa Isabelle Stengers surge com o termo “alternativas infernais”, que ela descreve como um conjunto de ações formuladas e agenciadas que não nos deixam alternativa, senão a resignação. Nas palavras dela:

O que se afirma com toda alternativa infernal é a morte da escolha política, do direito de pensar coletivamente o futuro. Com a globalização estamos em regime de governança no qual trata-se de conduzir um rebanho sem o fazer entrar em pânico, mas sob o imperativo “não devemos mais sonhar.” Afirmar que é possível fazer de outra maneira seria se deixar enganar por sonhos demagógicos (STENGERS, 2017, s.p).

Um exemplo claro e recente disso são as afirmações de que, se não sairmos de casa (nos expondo ao risco da contaminação) para trabalhar, a economia do país irá quebrar... E nós, sem uma defesa, ficamos à mercê desses feitiços lançados contra nós, como relata Stengers.

Alves, Ferraço, Gomes (2019, p. 1027) apontam uma crítica ao modelo imposto ao cotidiano que tira nossas potências de pensar, agir e existir.

A necessidade de superar os tradicionais enfoques herdados do discurso hegemônico do paradigma moderno que, ao priorizar a lógica da quantificação, associavam o cotidiano, sempre no singular, à norma, à repetição, à obviedade, à regulação, à alienação e, dessa forma, desprovido de qualquer possibilidade e/ou de resistência. Mesmo com as agendas de liquidação do social presentes no Brasil e no mundo pautadas, entre outras coisas, pelas tentativas de normalização, de controle e de destruição da vida, é vital que possamos assumir os cotidianos, em especial os das escolas, como espaçotempos de acasos, de multiplicidades e de diferenças afirmando, dessa forma, sua dimensão ético-estética-política, à medida que vamos tecendo novas formas de entendimento tanto das teorias com as quais trabalhamos quanto aos processos de criação e

resistência que acontecem com os conhecimentos significações aqui assumidos como possibilidade de não sucumbir à morte, como alternativa de produção de outros modos de existência (ALVES; FERRAÇO; GOMES, 2019, p. 1027).

Nessa perspectiva, precisamos de forma urgente operar com o acaso e com a indeterminação de experimentações de novas maneiras de fazer.

Uma saída que percebo presente, praticada em meu trabalho com(na) educação musical, é esta fala da autodenominada Bruxa, Starhawk, influência de Stengers:

Então, em dias ruins nós ouvimos nossas próprias vozes internas murmurando. 'É inútil. Nós já perdemos. As forças que estão diante de nós são fortes demais.' Essas vozes parecem razoáveis, sensíveis. Mas qualquer Bruxa consegue reconhecer um feitiço sendo lançado. Um feitiço é uma história que contamos a nós mesmos e que modela nosso mundo emocional e físico. A mídia, as autoridades contam uma história que está tão infiltrada que a maior parte das pessoas a confundem com a realidade. [...] O contrafeitiço é simples: conte uma história diferente. (STARHALK, 2003 apud BELTRÃO, 2020, online).

Gosto de imaginar que as minhas propostas de desobediência ao conceito hegemônico da música eurocentrada e todo o seu compêndio de normas e instrumentos que acabam norteando a educação musical brasileira, sejam contrafeitiços, sejam uma maneira de poder contar uma história diferente, operando nas margens e surgindo como frestas, aberturas por onde possam respirar as subjetividades, as expressões e as criações artísticas das crianças, professores, pais...

Essas frestas surgem quando proponho operar com o improviso, com o acaso e a indeterminação, sendo os dois últimos, conceitos usados por John Cage tanto em seu trabalho artístico quanto como modo de vida.

Penso na construção do meu trabalho, quer na construção dos instrumentos musicais alternativos, quer nas oficinas e aulas que dou como uma gambiarra, no sentido discutido pelos trabalhos de Rodrigo Boufleur (2013), com sua tese chamada *Fundamentos da gambiarra*, e de Giuliano L. Obici (2014) com a tese *Gambiarra e experimentalismo sonoro*.

Mas que gambiarra é essa? Boufleur (2013, p. 7) define a gambiarra como “o ato de improvisar soluções materiais com propósitos utilitários, a partir de artefatos industrializados”, e complementa:

A gambiarra, portanto, para todos os efeitos, implica sempre num ato de improvisação. [...] O improviso pode envolver acaso, movimentos incidentais, irregularidade, falta de planejamento, preparo, ou plano. Não é, contudo, qualquer tipo de improviso que se considera, aqui, como uma manifestação de gambiarra (BOUFLEUR, 2013, p. 8).

Obici (2014) fala sobre o que é fazer uma gambiarra:

Sua prática é uma ação que não parte de um projeto (design). Em geral emerge em contextos precários – em relação a recursos, materiais, ferramentas limitadas ou inexistentes – e é uma solução técnica que não se preocupa necessariamente com a solução bem-acabada. Pela falta de projeto, o improviso configura-se como uma ação empírica e informal, às vezes com uma postura oposta ao saber formal e teorizado, porém não necessariamente contrária, porque seria possível falar em gambiarra num contexto do saber formal e técnico. Ou ainda, vista como uma ação política frente ao excesso de consumo, a impossibilidade de acesso a recursos, ao modo de uma desobediência tecnológica (OBICI, 2014, p. 7).

Estamos então, aqui, trazendo à luz dois conceitos propostos por estes autores, que o improviso e o acaso como soluções técnicas de enfrentamento e de uma chamada desobediência tecnológica, termo cunhado pelo artista cubano Ernesto Oroza (2012), radicado em Miami e que vai ao encontro das minhas proposições educativo-musicais. A modernidade e a industrialização trouxeram uma padronização e um aprisionamento em relação à criatividade e à imaginação das pessoas. Hoje em dia, há um produto para tudo. Parece que tudo já foi inventado, todas as músicas já foram compostas, todas as teses e dissertações já foram escritas.

Para concluir con la desobediencia tecnológica en Cuba, debo aclarar que su existencia no sólo tiene que ver con el rechazo y trasgresión de la autoridad de los objetos industriales y los modos de vida que ellos contienen y proyectan. Ella encarna, sobre todo, un desvío ante las asperezas económicas y las restricciones dominantes en el contexto cubano. (OROZA, 2016, s.p).

Pareço estar em boa companhia.

Indeterminação

Meu (re)encontro com John Cage e seu livro *De segunda a um ano* (2013) se deu no momento pós qualificação. Desde a época da faculdade em música, quando em uma disciplina eletiva de *performance art*, nos foi apresentada a obra Water

Walk. Fiquei estupefato com aquelas possibilidades todas de organização do som, a composição, os sons ordinários adentrando o campo da composição musical.

Comprei e devorei os livros de Cage ainda no primeiro semestre da licenciatura. Ouvi e vi suas obras disponíveis nas plataformas digitais e segui encantado. Sinto que grande parte das minhas ações a partir daí tiveram sempre um empurrãozinho dele.

Passaram-se cinco anos e ele (Cage) estava escondido, em casa, nas prateleiras junto de outras grandes influências. Dentro de mim, ele surgia nos pensamentos, nas ações dentro das escolas, na construção das instalações sonoras, mas havia se aquietado.

Neste (re)encontro, pude me aprofundar mais nas questões que são muito marcantes em meu trabalho com o acaso e a indeterminação. Em um dos cartazes da minha exposição no SESC da Avenida Paulista, coloquei que a interação dos visitantes com os meus objetos sonoros produziu diferentes paisagens sonoras e músicas do acaso. Isso vai na direção do que Cage nos diz sobre o seu encontro com a filosofia Zen: “Essa doutrina da não obstrução significa que eu não queria impor meus sentimentos a outras pessoas. Daí o uso de operações de acaso, indeterminação, etc., não definição de padrões, ou de quaisquer idéias ou sentimentos da minha parte” (CAGE apud KOSTELANETZ: 1992, p. 211). Ou ainda quando Valério Fiel da Costa (2009) traz essa ligação do pensamento Zen em Cage com o acaso e a indeterminação: “A opção pelo acaso era proposta como forma de evitar a reprodução, em música, de uma atitude autoritária. Propor situações musicais ao invés de impor música aos intérpretes” (COSTA, 2009, p. 23).

Quando crio as instalações sonoras, imagino os instrumentos dispostos em um grande círculo, sem um condutor ou maestro no centro, muito menos forneço partituras ou instruções sobre como ou o que tocar. Os objetos ficam lá aguardando a interação de quem chega. Dessa interação não (co)ordenada, músicas vão surgindo. Jogo com o acaso, pois as indicações de possibilidades são sorteadas quando disponho determinados objetos em detrimento de outros e a indeterminação se dá pelos executantes que sempre me surpreendem ao realizarem essa composição coletiva. Estes mesmos processos têm sido utilizados nas oficinas com as professoras da educação infantil de unidades escolares de Sorocaba, e com alunos da pós-graduação em comunicação da Universidade estadual de Campinas

(Unicamp), da disciplina Arte, ciência e tecnologia, coordenada pela Prof. Susana Oliveira Dias. Solicitei aos participantes que enviem sons gravados por eles. Esse é um dado de acaso, uma vez que não há um direcionamento acerca do que devem ou não gravar. A indeterminação se dá através das inúmeras possibilidades de montagem de peças sonoras a partir da organização desses sons. A mesma coisa se dá com a montagem de cada instrumento sonoro que crio. É um processo do acaso pelos objetos e materiais que surgem como ideias e a indeterminação caminha o tempo todo no processo de elaboração e construção.

Uma outra grande influência de Cage em meu trabalho com os educadores, é perceptível quando digo para eles que é preciso ampliar o conceito que se tem sobre música e sobre a utilização dos sons do cotidiano em composições musicais e a resistência que se tem normalmente em aceitar essa informação de que é preciso desconstruir o velho conceito sobre música e sobre os sons hierarquizados em musicais e não musicais.

Separei aqui duas passagens do livro de *Segunda a um ano* (2013) de John Cage em que ele explana sobre a hierarquização dos sons e o aprisionamento do pensamento em relação à definição de música.

[...] por exemplo, gente entrando e saindo de elevadores e os elevadores andando de um lado para outro: essa ‘informação’ pode ativar circuitos que levam aos nossos ouvidos uma concatenação de sons (música). Talvez você não concordasse que o que você ouviu era música. Mas, nesse caso, outra transformação teria ocorrido: o que você ouviu levou sua mente a repetir definições de arte e música que se encontram em dicionários obsoletos (CAGE, 2013, p. 33).

E esta outra ainda:

Enquanto se estuda música as coisas ficam um pouco confusas. Sons já não são só sons, mas são símbolos: Dó, Ré, Mi, Fá, Sol, Lá, Si. Sustenidos e bemóis. Dois deles, mesmo separados por quatro ou mesmo cinco oitavas, têm o mesmo símbolo.

Se um som tiver a desgraça de não ter um símbolo ou se ele parecer complexo demais, é ejetado do sistema: é um ruído ou não musical. (CAGE, 2013, p. 96-97).

Em um fragmento de um documentário sobre John Cage, intitulado *Écoute*, filmado em 1992 por Miroslav Sabetik, Cage comenta os sons, o silêncio e a música, dizendo que gosta da atividade do som, que não fala sobre nada, porque a atribuição de significado “pesa” sobre a escuta, é o caso da música que, para ele,

“parece que alguém está falando, falando sobre seus sentimentos e suas idéias de relacionamento” (CAGE, 1992, vídeo, 0’12”), ao contrário de quando ele escuta o tráfego de carros. Ali o som é apenas o som com suas alturas, intensidades, variações e imprevisibilidade. Não significam nada ou outra coisa, “não preciso que sejam mais do que são, não quero que sejam psicológicos, não quero que um som faça de conta que é um balde, ou que é o presidente, ou que está apaixonado por outro som” (CAGE, 1992, vídeo, 2’30”). A música e o som não precisam ser úteis, basta que nos deem profundo prazer.

Mas de todas as experiências chamadas por ele de sonoras, o silêncio é a preferida, porque, como diz Cage, “o silêncio em quase todas as partes do mundo hoje em dia, é o trânsito. Se escutar Beethoven ou Mozart, irá perceber que eles são sempre iguais, mas se ouvir o trânsito, irá perceber que ele é sempre diferente...” (CAGE, 1992, vídeo, 3’57”).

Eu, de minha parte, sempre preferi as coisas diferentes às comuns. Tenho tatuagens desde os 17 (quando não eram moda). Quando a onda eram os carros na cor prata e os modelos todos muito parecido, tinha um carro vermelho ou carros de décadas anteriores cujas formas não eram comuns de se ver no trânsito, ou, quando ia aos estádios de futebol, preferia prestar atenção nas pessoas no banco de reservas ou na torcida, do que na partida em si.

Acabei nutrindo um gosto pelos erros nas experimentações, por eles representarem o que não era esperado, o comum. O inesperado sempre me encantou mais do que a previsibilidade. Possivelmente, por esse motivo, meu gosto musical foi se modificando e aprecio mais, hoje, obras de arte sonora ou mesmo os sons do dia a dia, que são imprevisíveis, do que meus discos de blues, jazz e música brasileira.

Em *De segunda a um ano* (2013), há dois relatos de Cage sobre máquinas fazendo ações que não seriam a programação original delas. Um é sobre uma caneta mecanizada em uma vitrine de uma papelaria, que deveria executar os movimentos de exercícios de caligrafia, mas ela estava rasgando o papel e jogando tinta para todos os lados, enquanto o anúncio estava exaltando as vantagens do seu uso. Outro relato é sobre um *jukebox*, com suas luzes coloridas, em um baile, que estava a quebrar os discos ao invés de tocá-los.

Nos últimos meses, tenho mergulhado de maneira mais aprofundada nos conteúdos teóricos relativos à arte sonora, uma vez que percebi que, para definir o que faço e trazer esse fazer para dentro da academia, teria que buscar um conceito que fosse mais abrangente e inclusivo do que o termo música, já consolidado como um território cristalizado e aprisionante.

Deparei-me com uma extrema dificuldade para escrever sobre John Cage. Provavelmente por conta da sua enorme influência em meu trabalho, e talvez, por conta da sua linha de pensamento e ação que trazem a liberdade e a experimentação para o fazer artístico. Na verdade essa liberdade que pode ser encarada no campo musical como a transgressão às duras regras impostas pela música ocidental do século XVIII e XIX, usando os sons do ambiente com as intervenções sonoras dos classificados como sons não musicais, ou pensando no piano (um ícone da música tradicional), modificando-o para que pudesse ser usado como um gamelão (orquestra de instrumentos da indonésia composta de gongos e tambores), e transpondo os conceitos que delimitam as fronteiras entre as chamadas linguagens artísticas.

Seus textos são classificados nas livrarias como filosofia, mostrando que Cage opera nas fronteiras das demarcações conceituais, forçando e esgarçando os limites desses territórios. Seus escritos e entrevistas figuram como um importante referencial acadêmico para as artes, em especial para a música.

Recentemente, tive acesso a um artigo de 2016 da revista *The Chronicle of Higher Education*, escrito por Geoffrey Hilsabeck (2016), que traz relatos da incursão de Cage na educação. É sabido das suas conferências e palestras em importantes universidades americanas, mas é raro encontrar algo que se refira a ele como educador. Nesse artigo, o autor aborda a incursão de Cage na New School de Nova Iorque (A New School, segundo o artigo, tinha como missão a criação de uma sociedade democrática, com o compromisso com o pluralismo e a prática livre da investigação) no curso de composição experimental, que acabou dando origem ao movimento artístico Fluxus, reconhecido pelas suas experimentações transgressoras nos diversos campos das artes. O grupo se declarou contra o objeto artístico tradicional como mercadoria e se autoproclamou antiarte.

No artigo, encontramos vários relatos dos alunos sobre a atmosfera de liberdade e os estímulos dados à experimentação pelo professor Cage. Destaco aqui

uma fala do próprio sobre seu pensamento didático: “não queria transmitir nenhum corpo de informação. Eu simplesmente queria estimular as pessoas a fazerem trabalhos experimentais. Fazer isso exigia fé nas capacidades dos não especialistas, uma mente aberta e disposição para o fracasso.” (CAGE apud HILSABECK, 2016, p. 7).

O trabalho composicional de Cage é chamado de experimental, e, para ele, a ação é experimental quando seu resultado não é previsto. Ora, fico aqui a pensar se a ação pedagógica nas escolas não seria uma obra experimental. Não é possível que o educador saiba de antemão o resultado das suas ações em conjunto com os alunos.

E se o professor souber de antemão?

Quando o professor chega armado em sala de aula, munido das certezas sobre o que ocorrerá em cada aula, provavelmente ele estará praticando algo que Paulo Freire critica bastante, que é a proposta bancária de educação, depositando a informação na cabeça-cofre dos alunos e aguarda ao final do processo, com uma prova-questionário, analisa quem tem boa memória para reter as informações depositadas e a sua desenvoltura para vomitá-los de volta, sem que nada tenha efetivamente acontecido com o processo. Nem alunos, nem professor, nem o sistema. Tudo fica alinhado, no lugar onde sempre estiveram.

Me parece que há um sistema engendrado de ações que parecem nos forçar a sermos sempre intérpretes e reprodutores do que esse sistema nos impõe. Como educadores, temos a tendência a agir como um maestro, distribuindo as partituras aos músicos que irão apenas reproduzi-las com seus instrumentos e obedecer aos sinais do superior hierárquico. Não há espaço na escola para que todos sejam compositores, que possamos nos lançar num mundo de experimentação, de construção de conhecimento e de uma composição coletiva, sem que tenhamos um controle sobre o resultado final. Isso lançaria um olhar mais acolhedor à questão do erro. Se não sabemos com antecedência o resultado, ou a resposta “correta”, o erro se dilui e abre-se espaço para o acaso e a indeterminação tão presentes na obra de Cage e nas teorias educacionais de Paulo Freire.

Deslocamento

A grande maioria das pessoas, por conta da terminologia cristalizada pela modernidade, considera a música como um compêndio de conhecimentos rígidos que incluem o conhecimento da leitura e escrita da partitura e/ou saber tocar algum instrumento musical convencional como o violão, piano, violino etc.

Me recordo das inúmeras vezes em que ao dizer que sou músico, ou quando dizia estar cursando a licenciatura em música, as pessoas imediatamente perguntaram: “Música? Você sabe ler e escrever partitura?” “Ah, você é músico? Qual é o seu instrumento?” Ou ainda, nas oficinas para educadores que atuam com o conteúdo de artes nas escolas e que não necessariamente tinham especialização em música e que se diziam não serem musicais, ou não saberem música por não conhecerem os códigos formais impostos pelo filtro delimitador da música europeia.

Este pensamento, ponto de vista único e hegemônico, dificulta o trabalho musical dentro das escolas, principalmente das escolas de ensino público, onde apesar de haver legislações que tornam o ensino da música obrigatório, coloca ressalvas interessantes, não muito bem aceitas pelos especialistas em música... Os estabelecimentos comerciais de educação possuem, em alguns casos, a chamada musicalização infantil (provavelmente o sonho dos especialistas que atuam no ensino público) que, na maioria das vezes, reforça as ideias da música tradicional eurocentrada.

Nesse sentido, a partir de visões plurais a respeito da música, ampliando esse universo com as visões (escutas) de Luigi Russolo, Pierre Schaeffer, Murray Schafer, John Cage e muitos outros, percebo o surgimento do termo arte sonora, que não é muito aplicado e reconhecido no Brasil, e que parece estar distante dos conteúdos e propostas curriculares para o ensino básico.

Poder falar em arte sonora nos cotidianos escolares seria libertador e, ao mesmo tempo, poderiam ser agregados aos conteúdos musicais tudo que se referisse às experimentações sonoras.

Desde o início desta dissertação, a ideia sempre foi a de fornecer elementos para que a música pudesse figurar de alguma maneira nas escolas básicas de ensino. Seu percurso começou com o meu ingresso na licenciatura em música, onde encontrei elementos das pedagogias ativas em educação musical, que foram

expandidas com a música corporal e com o mergulho na lutheria experimental, que abriu um portal para a música desses instrumentos criados por mim. Especificamente, neste campo da música dos instrumentos que chamo de escalafobéticos, houve um aprendizado muito importante em relação à ruptura das estruturas do conceito musical dos séculos XVIII e XIX. Provavelmente a inspiração nos trabalhos de Walter Smetak e dos grupos Uakti e, mais tarde, no GEM de Fernando Sardo, abriram o horizonte para esta nova música. Uso sempre uma frase do Marco Antônio Guimarães, do seu livro *Uakti* (2004), que diz mais ou menos o seguinte: para uma nova música, é preciso construir novos instrumentos. Os instrumentos tradicionais/convencionais servem para reproduzir a música composta para eles, nos séculos passados. John Cage também alerta, em seu livro *Silêncio* (2019), quando ele fala sobre o theremin, um dos primeiros instrumentos musicais eletrônicos, criado pelo russo León Theremin, em 1928, cujo controle se dá através de duas antenas de metal, que servem como sensores de proximidade. Uma antena lê a altura das notas e a outra, o volume de som.

Quando Theremin criou um instrumento que trazia possibilidades genuinamente novas, os tereministas fizeram o máximo possível para que ele soasse como um instrumento antigo, dando a ele um vibrato enjoativo e doce, e executando com dificuldade, obras-primas do passado. Embora o instrumento seja capaz de uma variedade de qualidades sonoras, obtidas pelo girar de um botão, os tereministas atuam como censores, dando ao público os sons que eles acham que o público irá gostar. Ficamos assim protegidos de novas experiências sonoras (CAGE, 2019, p. 4).

Com a construção das instalações sonoras (Parque Sonoro Nômade Escalafobético), onde grandes esculturas produzem sons a partir da interação do público, essa questão de uma outra música, produzida de maneira aleatória, gerando um caos sonoro, ou, como Guilherme Vaz, no documentário de Mateus Dantas, *Smetak - o filme* (2018), se refere ao trabalho do músico suíço radicado no Brasil, uma caossonância. Uma brincadeira ou um apontamento para a superação de um embate conceitual da música tradicional europeia entre a consonância e a dissonância. John Cage já apontava que a superação dessa discussão seria substituída pelo confronto conceitual entre os ruídos e os chamados sons musicais.

Enquanto no grupo musical com o qual fazíamos shows com os instrumentos escalafobéticos, estávamos operando exatamente como Cage critica: tentávamos copiar os instrumentos musicais do século XVIII e XIX, ou adequar os sons deles para que os ouvintes não fossem pegos de surpresa, agimos como censores sobre as possibilidades sonoras. Enquanto as instalações sonoras, por provocarem uma experiência inusitada a quem interagia com elas, forneciam possibilidades surpreendentes dos sons dos tubos de PVC, dos bexigofones, eletrodutos, sem censura alguma de minha parte, apontavam para o lugar daquele velho questionamento que vem me acompanhando: “mas isso é música?”

Segui experimentando esses limites dos conceitos. O último experimento com o grupo musical foi bem interessante nesse sentido. Eu estava em uma fase da pesquisa da construção e invenção dos instrumentos, que estava levando em consideração a eletrônica artesanal, que iniciei experimentando energizar alto-falantes, construindo os denominados Victorian Shynth (BOWERS; ARCHER, 2005 p. 8). Nesse experimento, ao invés de reproduzir sons e cumprir o seu papel pelo qual foram desenvolvidos, os alto-falantes são os instrumentos que irão executar a música, produzindo sons a partir da oscilação empregada pela corrente elétrica de uma bateria de 9v. Tive a oportunidade de apresentar essa música dos alto-falantes em algumas ocasiões, como no Conexões Deleuze de 2019 e em uma exposição de Bené Fonteles em Campinas.

Segui nessa experimentação da eletrônica artesanal com a fabricação do que chamei de lupas sonoras, usando captadores piezoelétricos, também conhecidos como captadores de contato. Com eles, é possível ouvir e gravar sons que normalmente não são audíveis sem amplificação, como o gelo se desfazendo ou o arame da cerca sendo sacudido pelo vento. Também dei uma oficina com essas lupas sonoras em uma escola particular de música em São Paulo. Todas essas invenções apontavam para um caminho mais eletrônico e tecnológico.

Foi então que propus para o grupo pensarmos em uma roupa que tivesse sensores (os mesmos captadores de contato) que ao serem tocados, produziriam sons. Nessa conversa, pensamos também na utilização de um controle de videogames, que lê os movimentos do jogador e manda para dentro do jogo, e como seria se esse controle pudesse ler os movimentos da pessoa e os transformasse em sons...

Enquanto explorávamos as possibilidades desses novos instrumentos, surgiu um convite para tocarmos na Câmara Municipal de Sorocaba, em um evento da Universidade de Sorocaba. Elaboramos um roteiro improvisado sobre o que faríamos, e lá fomos nós experimentar as possibilidades sonoras dos equipamentos eletrônicos, ao vivo, no palco.

Subimos no palco, mas um dos integrantes no decorrer da performance se mostrou descontente com esse caminho do improvisado e da indeterminação propostos. Apesar de termos nos apresentado e termos causado espanto e talvez admiração, por não termos usado instrumentos musicais, batucando na própria roupa e mudando os acordes com um balançar do braço no ar, acabamos voltando para o laboratório e tivemos uma D.R. (discussão da relação) sobre que caminhos tomaríamos, tendo em vista que voltava à tona, mesmo com músicos que haviam acompanhado a trajetória de experimentações, a famosa questão: “mas isso é música?”

Repensar todo o percurso, saindo da licenciatura, passando pela música corporal, lutheria experimental, música circular, poesia sonora, *soundscape composition*, instalações sonoras, em todas estas bifurcações do caminho, em algum ponto, ouvi: “mas isso é música?”

John Cage aponta uma saída quando diz: “se a palavra música é sagrada e reservada a instrumentos do século XVIII e XIX, podemos substituí-la por uma expressão mais significativa: organização do som.” (CAGE, 2019, p. 3).

Percebo que essa questão do termo música parece realmente passar por questões que envolvem os territórios apresentados por Silvio Ferraz, em seu artigo *Músicas e territórios*, de onde destaco a seguinte afirmação: “a música ao demarcar e enclausurar territórios, atribui nomes e serve como instrumento realmente poderoso de dominação, de exclusão e prática de submissão.” (FERRAZ, 2010, p. 7).

Ao refletir sobre o que venho fazendo como artista, inventor e educador, e os problemas que o termo música carrega, imaginei que um deslocamento para a arte sonora pudesse agregar todas as minhas invenções e desobediências num só lugar. Na dissertação de Lilian Campesato (2007), apontada no livro *Making it heard: a history of brazilian sound art* (2019), como uma primeira semente, ou o primeiro trabalho acadêmico que discute o campo emergente da arte sonora brasileira, a

autora traz uma importante discussão ao tentar definir o que é essa tal de arte sonora. Duas citações presentes na dissertação de Campesato me chamaram a atenção por traduzirem minhas percepções. A primeira é do autor Wishart, que em seu livro *On Sonic Arts*, diz que

Um objetivo essencial desse livro é ampliar o campo de debate musical. Um problema que eu tive com a minha própria carreira musical, foi a rejeição por alguns músicos e musicólogos, do meu trabalho na fundamentação de que 'não é música'. Para evitar entrar em sofismas semânticos, eu então intitulei esse livro 'On Sonic Art' e desejo responder à questão do que é ou não sonic art. Nós podemos começar dizendo que sonic art inclui música e música eletroacústica (WISHART, 1996 apud CAMPESATO, 2007, p. 67).

Isso demonstra o papel inclusivo do termo, ao mesmo tempo que envolve uma crítica aos territórios impostos à música.

A segunda importante citação é do artista sonoro mexicano Manuel Rocha Iturbide (2004), em seu texto *El Arte Sonoro: Hacia Uma Nova Disciplina*, publicado na revista eletrônica espanhola *Ressonâncias*, em 2004, onde o autor afirma que

A arte sonora é e continuará a ser um campo amorfo, indefinido e propício para acolher a criatividade gerada em campos alternativos às artes plásticas. A necessidade do sistema prevalecente de definir e classificar a atividade artística continuará a produzir desajustados, estranhos e criadores nômades que podem nunca encontrar uma casa própria (ITURBIDE, 2004, s.p).

Este trecho, no qual Iturbide aponta o problema do sistema prevalecente de encaixotar e classificar a atividade artística, me leva a refletir sobre como a educação tem contribuído para esse tipo de encaixotamento e fragmentação do pensamento sobre a arte. Creio ser oportuno trazer o compositor e educador canadense, Murray Schafer, que, em seu livro *O Ouvido Pensante*, traz a seguinte reflexão:

Quanto mais me envolvo com a educação musical, mais percebo a "inaturalidade" básica das formas de arte existentes, cada uma utilizando um conjunto de receptores sensitivos, com a exclusão de todos os outros... Beethoven não perdeu a audição, como comumente se supõe - perdeu a visão. São pintores, cujos trabalhos povoam os espaços silenciosos dos museus, que perderam a audição (SCHAFER, 2011, p. 278).

Continuando, sobre o papel da escola nessa fragmentação, Schafer segue:

Para a criança de cinco anos, arte é vida e vida é arte. A experiência, para ela, é um fluido caleidoscópico e sinestésico. observem crianças brincando e tente delimitar suas atividades pelas categorias das formas de arte conhecidas. Impossível. Porém, assim que essas crianças entram na escola, arte torna-se arte e vida torna-se vida. Aí elas vão descobrir que “música” é algo que acontece durante uma pequena porção de tempo às quintas-feiras pela manhã, enquanto às sextas-feiras à tarde há outra pequena porção chamada pintura (SCHAFER, 2011, p. 278).

Possivelmente, a Lei nº 13.278/16, que revogou a Lei nº 11.769/2008, teve o objetivo de ter todas as propostas artísticas contempladas no currículo, mas as dúvidas sobre como trabalhar com isso no dia a dia ainda são pontos obscuros e trazem à tona o receio de que se repita o ocorrido nos anos 1970, com a polivalência da educação artística, que deixou a música de fora da sala de aula por cerca de 30 anos.

Outro ponto a se observar no cotidiano escolar, é que a expressão sonora incomoda o *status quo*, por trazer “barulho” e movimento para dentro das salas de aula, coisa que a educação racionalista não tolera.

Com esses pontos acima colocados, penso na utilização do termo arte sonora, conforme a definição de Campesato (2007), como

[...] a reunião de manifestações artísticas que estão na fronteira entre música e outras artes, nas quais o som é material de referência dentro de um conceito expandido de composição musical, gerando um processo de hibridação entre som, imagem, espaço e tempo (CAMPESATO, 2007, p. 57).

E trabalhar com esses aspectos inclusivos das linguagens artísticas, operando nas fronteiras, sendo inclusivo ao invés de fragmentador, contemplaria leis, teorias educacionais, incluindo as da educação musical que possuem o viés e a abertura da experimentação sonora como fio condutor, e tornaria mais potente a presença da exploração sonora para a produção de arte e subjetividade nos cotidianos escolares. Se persistirmos nos julgamentos, usando as velhas perguntas “Mas isso é música?” “Você é músico? Sabe ler partitura?”, e firmarmos o pé em um único território dos vários disponíveis para a exploração e organização dos sons, mais difícil será a inclusão da música nas escolas.

Penso que, ao colocar a arte sonora, teremos à disposição, nas escolas de educação básica, possibilidades de trabalharmos temas como a exploração sonora

dos objetos e do próprio corpo; a lutheria experimental, com a construção de instrumentos musicais com objetos do cotidiano; os experimentos com a paisagem sonora; a rádio arte; as possibilidades de composição e organização dos sons, o desenvolvimento da escuta sensível de si e do outro, e uma série de outras propostas para além das cantigas dos adultos compostas para as crianças e as músicas de adestramento tão comuns nas escolas.

A morte dos instrumentos

Os barulhos deste
lado da vida me mostram o
grande silêncio do outro
lado. No meio deles há
um caminho que leva à meta.

(Walter Smetak)

Figura 43 - *Sem título*

Fonte: arquivo pessoal

Figura 44 - *Sem título*

Fonte: arquivo pessoal

Figura 45 - *Sem título*



Fonte: arquivo pessoal

Figura 46 - *Sem título*



Fonte: arquivo pessoal

Figura 47 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal

5 A INTEGRIDADE



Hexagrama 25 -

Todo trabalho deve ser realizado por seu intrínseco valor, de acordo com o momento e as circunstâncias, e não com vistas ao resultado.

Escuta e experiência

Em 2020, por conta da pandemia global do coronavírus, as possibilidades de exercer os meus trabalhos ficaram muito restritas e prejudicadas. Shows, oficinas e exposições foram cancelados. Aos poucos, o mundo foi se adaptando e encontrando maneiras de prosseguir, mesmo que com representações do que era feito presencialmente, com os encontros remotos a partir de plataformas de reunião digital, lives e expansão das redes sociais como canais de difusão da arte.

Ainda um tanto receoso em relação a esse caminho, mas impelido pela necessidade não só financeira, mas do encontro mesmo que de maneira artificial, fui aos poucos me adaptando a esses novos tempos dos encontros remotos, dos refrãos: “você está com o microfone fechado”, “você me ouvem?”, “abram a câmera para eu ver os seus rostos”. Ao fazer essa concessão, lançando-me no mundo digital, pude, então, participar de lives, entrevistas (provavelmente algumas impossíveis se não nesse formato, como a que dei para um canal de Singapura), e convites para oficinas de música surgiram.

Para adaptar as oficinas do mundo dos encontros presenciais para o mundo do distanciamento, precisei refletir sobre o que seria essencial além do encontro? O que ocorria nas oficinas presenciais que fosse valioso o suficiente para transpor essa barreira da tecnologia? Minhas oficinas sempre tiveram um caráter prático, onde eu procurava levar as pessoas para o caminho da vivência, da experiência.

Com isso em mente, elaborei maneiras para que os participantes das oficinas, mesmo que de maneira remota, pudessem correr o risco de fazer coisas práticas, como experimentar os sons do próprio corpo e se encantar com isso, como foi o caso das crianças na escola municipal de Campinas. Ou a montanha russa de emoções com as memórias dos sons da infância, e as descobertas da exploração do mundo da escuta e das possibilidades de gravar sons do dia a dia, e terem o resultado dessas gravações organizadas em uma peça sonora, como com as professoras do ensino infantil de uma escola municipal de Sorocaba. É dessas experimentações que falarei a seguir.

Janelas Discretas

No final de setembro, uma coordenadora de uma escola municipal de Campinas, interior de São Paulo, me consultou sobre a possibilidade de eu dar uma oficina para a escola dela. As informações não estavam muito claras, se era para professores ou alunos, quantas pessoas haveria e qual assunto seria abordado. Sabia que seria algo relacionado à música e pela minha perspectiva.

Inicialmente, pensei em compartilhar sobre a possibilidade da construção de instrumentos musicais com materiais do dia a dia. Porém, nestes novos tempos “coroniais”, o encontro seria remoto e descobri que ele ocorreria com os alunos, crianças entre 9 e 12 anos. Fui informado que o acesso aos materiais também estava restrito. Ferramentas e supervisão de adultos totalmente incerta. Essas informações foram chegando aos poucos, enquanto a data marcada para a oficina ia chegando. Fiz um esboço mental com a direção que seguiria, que é a de proporcionar experimentações sonoras tanto para mim quanto para quem participa.

Chegou o dia e horário, fiz o login (fui “lembrado” da oficina às sete da manhã. Ela ocorreria às dez. Escrevi o lembrado entre aspas, pois não havia uma confirmação assertiva sobre a ocorrência ou não da oficina na plataforma digital, e bum! Estava aberto o campo de provas. Havia cerca de 40 pessoas, sendo três ou quatro professores e o restante, crianças com uma variedade grande de ideias e de condições. Diferentemente das oficinas onde as pessoas vão até o local onde estou. Neste formato, eu é quem vou para as casas delas. Vi cozinhas azulejadas e salas feitas de compensado. Vi quartos decorados com temas infantis e casas inteiras onde eu via a sala, cozinha e as camas no chão, num mesmo cômodo. Ouvi brigas de crianças disputando o único celular da casa para poder estar na minha oficina.

Me veio uma memória de uma oficina que dei no Sesc Parque Dom Pedro em São Paulo, onde havia refugiados e meninos de rua. Como eles estariam neste momento sem acesso? ...

Abri a oficina mostrando as possibilidades de instrumentos escalafobéticos com os que eu já tinha aqui, tocando para eles. Foi interessante pois vi, nos que estavam com a câmera aberta, uma faísca nos olhos. Típica da curiosidade acendendo, da imaginação fluindo, sem importar em qual casa era.

Mas para tornar a experimentação significativa, teria que fazê-los soar de alguma forma. Sem material disponível... O que eles poderiam usar? Ora, o próprio corpo! Temos um instrumento musical que nos acompanha desde que nascemos. É verdade que somos ensinados a não usá-lo. Na escola temos que ficar sentados e exercitar somente a cabeça. Para a religião católica, o corpo representa o pecado...

Para a nossa sorte, não estávamos nem na igreja, nem na escola. Estávamos em nossas casas.

Propus então, a exploração dos timbres possíveis do nosso corpo. Os tipos de palmas, o som das mãos percutindo a barriga, peito, coxas, perna, o som dos pés batendo no chão. Mostrei vídeos do Barbatuques e Stomp e ensinei uma música dos Barbatuques chamada Hit Percussivo, além dos ritmos brasileiros como o samba e o baião.

Dava para ver a alegria das crianças, que chamavam os irmãos menores, pais e quem estivesse por perto para explorarem juntos.

Tanto professores quanto a coordenadora disseram que gostariam de receber mais intervenções/experimentações como essa em outras oportunidades. Fico com a sensação de missão cumprida.

Atuando nesse cotidiano alterado, foi possível presenciar a desigualdade social e econômica tão de perto ao entrar nas casas dos alunos, coisa que no cotidiano anterior era possível apenas intuir e imaginar.

Janelas Indiscretas

Em meados de outubro, uma diretora de uma CEI, pré-escola da cidade de Sorocaba, disse que nas reuniões pedagógicas com as professoras, os HTPCs, estavam tratando do assunto música e escuta. Como ela fez algumas disciplinas do mestrado comigo e tinha conhecimento a respeito do meu trabalho incomum, fez um convite para que eu desse uma espécie de palestra sobre o assunto.

Aceitei prontamente o convite e propus uma série de três encontros que planejei mentalmente o rumo. Sabia que não daria um formato de aula expositiva, e que daria missões para que as professoras pudessem ter contato com algo raro nos dias de hoje, que é o espaço de experimentar. Não acho justo eu experimentar

sozinho. Quando me coloco nesses desafios, procuro ao máximo fazer dele esse lugar de teste, um campo de provas. Nada mais justo que propor o mesmo para elas.

Propus no primeiro encontro que escutássemos músicas de diferentes lugares do mundo, incluindo algumas músicas concretas que se utilizam dos ruídos e dos sons do ambiente para as suas composições. Falei sobre o conceito de paisagem sonora e da importância da escuta, das possibilidades de exercitar e ampliar esse sentido da audição que muitas vezes fica em segundo plano no cotidiano escolar. Pedi que comentassem sobre a mudança da paisagem sonora neste ano para elas, já que as aulas seguem suspensas e que se apresentassem, uma a uma, nas janelas da plataforma de reunião online, com um som que as representasse.

Por último, fiz um convite ousado e solicitei que cada uma das 32 pessoas da equipe, gravasse dois sons de no máximo um minuto cada, para que fizéssemos uma peça sonora, de composição coletiva. Essa ideia surgiu de última hora, enquanto o encontro ocorria.

Tomei como inspiração o filme de Alfred Hitchcock chamado janela indiscreta, onde um fotógrafo ao quebrar a perna, fica imobilizado em seu apartamento observando o mundo pela janela. Semelhante ao fotógrafo, as professoras, em decorrência da pandemia do Covid-19, ficaram também impossibilitadas de saírem de suas casas. Porém, ao invés de observar o mundo pelas janelas, pedi que escutassem os sons que passavam pelas suas janelas e os registrassem com os seus celulares.

No decorrer da semana, me deparei com 64 áudios de um minuto cada. Bastante trabalho para processar. Talvez, se eu tivesse pensado melhor, planejado, o caminho pudesse ser outro. Mas gosto mesmo desse lugar de criar os caminhos no encontro com o outro.

Para o segundo encontro, mostrei alguns experimentos de outros educadores que compuseram músicas com seus alunos a partir de exercícios de escuta e gravação dos sons do entorno da escola. Falei também, que nós adultos precisamos nos despir dos preconceitos estéticos em relação ao que é ou não música. Entender que existem estéticas diferentes e que é necessário ouvir e acolher a estética musical das crianças. Na minha fala, coloco as ideias do Delalande sobre a

exploração musical das crianças e o processo de explorar os objetos sonoramente, numa ação muito próxima à ação dos “compositores” geniais que exploram seus instrumentos musicais. Aponto para os discos gravados pela Teca e seus alunos chamados *Fomos nós que fizemos*.

Pedi que refletissem sobre o uso de canções infantis para dar ordens para as crianças, como a música da hora do lanche, a música da chegada, de escovar os dentes, entre outras ordens. Estaria a música na educação infantil relegada a domesticar as crianças?

Outra reflexão que eu trouxe envolvendo a estética é que mesmo grupos muito bons que fazem músicas para crianças, são composições de adultos e que seguem um padrão estético de uma música padronizada, baseada naquela música eurocentrada. Logo, seria interessante trazer músicas de outras culturas para ampliar o repertório da escuta e da compreensão acerca do que é música, e exercitar sempre que possível esse lugar da criação de músicas pelas crianças com a exploração dos sons dos objetos disponíveis.

Enfatizei que pelos arranjos institucionais, quem tem a missão de desenvolver essa curiosidade pelos sons e pela música são as professoras ditas generalistas e que lidam com o primeiro ciclo do ensino fundamental, que apesar de não terem uma formação especializada na linguagem musical, teriam sensibilidade e bom senso para promoverem exercícios que levem as crianças a escutar e criar com essa matéria prima da música, que são os sons e o silêncio.

Como proposta, ao final desse segundo encontro, sugeri que todos ouvissem os sons gravados pelos colegas e selecionassem quatro favoritos, indicando o motivo dessa escolha. Pedi também, que escrevessem sobre a experiência de ouvir e gravar os sons e que descrevessem um som que trouxesse uma memória da infância.

Como resultado desta missão, recebi os textos de todas as professoras relatando as descobertas sobre o processo de escutar, selecionar o que gravar e perceber que após a gravação em muitos casos, aparecem sons que não eram o foco da gravação. Muitas mencionaram o despertar do sentido da audição.

Sobre os relatos dos sons da infância, foi realmente emocionante poder ter contato com algo tão íntimo que elas tiveram a delicadeza de compartilhar, essas emoções que se traduziram em sons e em texto. As memórias de sons de entes

queridos que não estão mais presentes nas vidas delas, sons de uma natureza (muitas relataram a vida no campo durante a infância).

Para o terceiro encontro, fui com a ideia de que as professoras pudessem fazer pedidos, já informando que um pedido ao contrário de uma ordem, quando feito, a pessoa que o fez precisa se desapegar dele, pois ele pode ou não ser contemplado.

Me lembrei de alguns artigos que li sobre a educação musical nas escolas do Brasil e dos livros e apostilas que as escolas estaduais trazem, com um cabedal teórico interessante, falando de paisagem sonora, com Murray Schafer, do silêncio, com John Cage, mas, na hora de aplicar, as professoras não conseguem ver o sentido nesses conceitos e nas atividades que esses livros trazem. Em parte, porque as professoras nunca tiveram a chance de experimentar a escuta e muito menos de usá-la como uma ferramenta de composição artística. Isso vai ao encontro do que Jorge Larrosa Bondía (2002), em seu texto *Notas sobre a experiência e o saber de experiência* coloca, que o saber de experiência se opõe à noção de conhecimento a que somos submetidos, onde a informação é dada como sinônimo do conhecimento, pois ela é o que passa por nós e faz com que nada aconteça. O saber de experiência está ligado aos saberes construídos a partir do que nos acontece e da maneira como cada indivíduo processa e dá sentido a esses acontecimentos ao longo da vida. Logo, os materiais distribuídos aos professores são meras informações que fazem com que nada aconteça. Para que algo aconteça, principalmente no campo da escuta, é preciso viver as experiências da maneira como Bondía (2002) nos apresenta, diferentemente do experimento que é um campo colocado pela ciência moderna como uma maneira de homogeneizar a experiência e torná-la algo seguro, que não deixe nada acontecer. A experiência que trago aqui é a abertura para o desconhecido, sem as antecipações de pré-ver e pré-dizer.

O mesmo para o trabalho incrível da Prefeitura Municipal de São Paulo que, no ano de 2016, colocou o Projeto dos Parques Sonoros para as escolas do primeiro ciclo do ensino fundamental, mas tanto as professoras da rede quanto os educadores que foram auxiliá-las partiam de um lugar da música já estruturada nas raízes europeias do século XIX. A experiência era o que não havia.

Usar objetos do cotidiano para fazer música não é uma novidade, o problema que surge disso é que construir os instrumentos para reproduzir as músicas que já estão postas, que já existem, leva a um caminho de frustração e reforça os estereótipos da pobreza, do sentimento de ser menos arte, menos expressivo etc.

Silvio Ferraz (2010), em seu artigo *Música e Território* nos traz uma reflexão sobre um texto de Pierre Schaeffer, do livro *Traitée des objects musicaux* de 1963. O texto se chama *L'enfant a l'herbe - O menino e a folha de capim*. No texto, o autor descreve as interações de um menino com uma folha de capim ou papel de bala a fim de produzir sons, esticando, assoprando e fazendo música com um objeto ordinário. Uma música que está toda a ser inventada por esse jogo de interação e descoberta das possibilidades musicais dessa invenção, desse jogo que ainda não possui uma doutrinação, como uma escala “musical” preestabelecida. E qualquer tentativa de se doutrinar o som resultante desse jogo, segundo o autor, são muitas vezes frustrantes. “Quando se entra no som da folha de capim ou do papel de bala, o mundo é todo aberto e as coisas e pessoas se misturam, não existe uma coisa que diz a outra, são apenas sons se relacionando” (FERRAZ, 2010, p. 3).

Como seria possível construir um parque sonoro utilizando materiais do cotidiano e objetos recicláveis, sucata, para criar instrumentos musicais com altura e escala temperada definida para que as crianças possam tocar as músicas das paradas de sucesso ou a Galinha Pintadinha?

Eu mesmo passei por isso no início da jornada com a lutheria experimental. Fiz muitos instrumentos que desterritorializavam o conceito de instrumento musical no sentido material e na forma, mas eles reproduziam a escala ocidental temperada. Normalmente, somos levados a considerar que um instrumento para ser chamado de musical deve tocar música. E que música é essa? Nosso pensamento, ao ouvir a palavra música, tem a tendência a usar a imagem da música vinda do hemisfério norte... (CAGE, 1992).

Para desfazer esse nó e conseguir abrir a fresta para a desobediência que venho propondo em meu trabalho, é preciso fazer com que as professoras passem pela experimentação, para que, após vivenciarem a escuta e a exploração dos sons e dos silêncios, compreendam o que Schafer, Delalande, Cage, Teca estão propondo. Se não o fizermos, ficaremos apenas no discurso vazio.

Os pedidos das professoras que participaram da oficina foram no sentido de ajudá-las a preparar atividades e materiais sonoros com as crianças, e mesmo sem eu ter mencionado a palavra parques sonoros, uma professora perguntou de que maneira elas poderiam montar esse parque. A minha resposta surgiu com uma pergunta às professoras. “Depois de tudo o que vivemos até aqui em relação à escuta e à exploração dos sons ao redor, que materiais vocês, como professoras indicariam para termos na escola para trabalharmos essa exploração sonora pelas crianças?”

Imediatamente, as respostas surgiram tanto no chat da plataforma de reuniões à distância quanto nos microfones: “Tudo que emita som!” Eu repliquei: “precisaremos de instrumentos musicais convencionais?” e elas: “Não!”

Fiz essa pergunta pois em muitas unidades escolares onde trabalhei, as coordenadoras ou mesmo as professoras dizem estar aguardando a chegada da bandinha rítmica que o governo às vezes envia, para iniciar os trabalhos com a música. Me senti feliz que, após os três encontros, as professoras e coordenadoras tivessem percebido que era possível iniciar o trabalho de desenvolvimento musical das crianças sem a necessidade de instrumentos (ditos) musicais.

Sugeri que elas, se houvesse espaço na unidade escolar, fizessem algo como uma biblioteca de materiais, um sucatório, que pudesse fornecer uma variedade de possibilidades de exploração sonora e tátil para as crianças, e que pudesse também fornecer peças para a montagem de esculturas sonoras pela comunidade escolar, a serem espalhadas pelo pátio da escola.

Para finalizar o ciclo de encontros, enviei a peça sonora composta com os sons enviados por elas e pedi que as professoras, após ouvirem a peça, dissessem como tinham se sentido, que ideias haviam sido germinadas ali.

As respostas que surgiram foram, em sua grande maioria, na direção do ineditismo da experiência. Frases como: “nunca havia parado para escutar” ou “nunca tinha prestado atenção aos sons que nos cercam” demonstraram o quanto foi importante impulsioná-las nesse sentido de ouvir, gravar, e manipular os sons cotidianos. Também foram comuns observações como: “fiz uma viagem”, “os sons me transportaram para um lugar que eu não consigo explicar”, “tive uma sensação, como uma viagem no tempo”. Muitos foram os relatos de que a realidade havia sido modificada de alguma forma e elas entraram em um mundo de fantasia, algumas

relatando como um filme, outras como um conto. Mas o mundo da imaginação que foi acessado a partir da escuta dos sons que elas mesmas gravaram, e que eu organizei, serviu como essa porta de entrada para esse novo mundo. Eu chamaria de o mundo da (bela) escuta adormecida.

Outra fala comum que surgiu foi a de que agora fazia sentido falar em organização dos sons como composição, e que a música pode estar acontecendo ao nosso redor, é só ter a sensibilidade de ouvi-la e organizar esses sons, e que todos estão habilitados a fazê-lo independentemente da formação musical tradicional ou não.

Creio que esta semente da experimentação na prática com essas professoras criou um importante movimento de desenvolvimento da escuta e das possibilidades de criação a partir da matéria sonora. Seja explorando sons de objetos, seja criando instrumentos e compondo peças utilizando os sons do dia a dia e organizando-os.

Penso que se a música fosse um “objeto”, ao passar por uma formulação de conceito ao seu respeito, poderia também ser desinventada, tal qual propõe Manoel de Barros em seu poema. Propus nesses três encontros, formas de desinventar os objetos, das garrafas Pet e panelas à música. Juntos quebramos esse brinquedo chamado música e o remontamos ao nosso modo e assim praticamos uma desobediência à imposição de uma música hegemônica e assujeitadora. A semente foi lançada, vou regar para ver se ela cresce e se espalha por aí...

Caçando sons

“Para mim foi interessante, porque é muito difícil no dia a dia pararmos para escutar realmente o que acontece ao nosso redor, devido a correria não prestamos atenção, eu fui para o meu quintar e comecei a gravar o som da chuva e as maritacas e depois fui para a janela do meu quarto que dá para a rua e comecei a gravar, tudo que consegui ouvir foi os ruídos de carros, motos e bem distante um bem-te-vi, fiquei perplexa como no mesmo lugar os sons pudessem ser tão diferentes?”

“Foi uma experiência diferente mas muito boa, o fato de prestarmos atenção com os ouvidos sobre os sons que nos cerca foi um exercício desafiador para mim.

Quando gravei os meus sons estava chovendo e consegui ter a percepção de como a chuva cai em diferentes superfícies produz diferentes sons que até então eu não tinha parado para ouvir.”

“Foi inusitada, pois é incrível perceber o quanto os sons do cotidiano passam despercebidos por nós. Não somente pelo costume de sempre ouvir, mas por vezes a poluição sonora e a correria da vida não permitir essa escuta. Coisas belas como o canto dos pássaros, o barulho da chuva, o prazeroso som de quando cozinhamos, uma risada gostosa, o barulho/silêncio comum da vida, entre outros.

“Foi uma experiência muito diferente do que estou acostumada, os sons estão presentes em todos os nossos dias, porém nunca paramos para ouvir verdadeiramente cada som que está no ambiente. E ir mais além, perceber que esses sons podem ser música.”

“Para mim foi uma experiência surpreendente e muito interessante, pois temos o costume de fotografar os ambientes e raramente prestamos atenção no som ao redor. Assim como os fotógrafos, eu queria encontrar um áudio diferente para nos encantar, gravei vários sons, mas todos tinham uma certa mesmice, até que decidi gravar um som que faz parte da minha rotina, eu dentro do ônibus.

Com esta atividade pude perceber o quanto barulhento é a nossa volta, que a cada horário tem o seu barulho peculiar que faz parte dos nossos dias por isso não percebemos. Até mesmo o silêncio tem som!”

“Uma redescoberta de algo que estava presente porém não havia sido notado realmente. Trouxe uma sensação agradável por buscar um som de uma outra forma.”

Nós que fizemos

“Tive a sensação de estar num trem de parque de diversões, daqueles que seguem por espaços desconhecidos, como cavernas, onde é impossível prever o que virá a seguir. Senti como se estivesse percorrendo um ambiente com muitos estímulos visuais e sonoros, em que diversos personagens como bruxas e pássaros se alternavam. Uma experiência sensorial muito interessante.”

“A sensação que tive ao ouvir o áudio foi diferente de tudo que já ouvi até hoje, pois tentava isolar cada som que na verdade completava o outro muito legal. Imaginei um ambiente totalmente diferente da nossa realidade como se estivesse num filme, em um lugar que não existe. Nunca imaginei que o som poderia ser algo tão surpreendente quando trabalhado na verdade de maneira simples, bastando apenas exercitar a criatividade e a escuta. Adorei.”

“A sensação que senti ao ouvir o áudio é a mesma que tive durante as lives com o Mauro, um convite ao novo, ao diferente, isso tudo antes de dar o play. Ao ouvir tive a sensação de ser um mundo novo, algo que estava longe e perto ao mesmo tempo, quase que um universo outro que só existia em mim. O sino dos ventos, o passarinho com sua delicadeza, a água correndo e cantando. Sensação de um mundo mágico! Esse é o poder da música, transformar algo "comum", em coisas extraordinárias. Barulhos simples, que talvez tivéssemos detestado ouvir isoladamente, em sons agradáveis, capazes de transportar a nossa mente a um outro vivo e encantado lugar.”

“Ao ouvir o áudio fiz uma viagem! No início, a sensação era de estar na Índia, em uma feira de especiarias, sinos, tecidos e muita gente indo e vindo. Em seguida, foi como se estivesse "assistindo" cenas de vários filmes e documentários.”

“Nossa! Me ocorreu um corredor imenso cheio de portas e cada porta, um som diferente.”

“Ouvir o áudio que o Mauro montou com os nossos sons, me fez compreender o que é uma composição sonora. Antes eu ouvia músicos falando sobre suas composições, mas não associava o sentido de organizar, parear, sobrepor sons para torná-los interessantes de serem ouvidos. Com certeza esse exercício e toda formação que tivemos com o Mauro, me despertou um novo sentido para a escuta de sons.”

“No áudio pude entender a concepção de organização dos sons, perceber as variações e nuances de cada sons e perceber a infinita gama de criações que podemos realizar com a captação e organização dos sons! Uma experiência inédita e incrível, descobrir que nem tudo é barulho e que tudo é som e que qualquer som pode se tornar música e abrir um leque enorme de possibilidades.”

“Que experiência diferente e incrível, quando iniciamos essa atividade jamais eu poderia imaginar que no final teríamos um som nosso, ouvir com a escuta mais atenta fez toda a diferença para perceber cada som e identificar. Hoje eu sei que construir música é organizar os sons e não notas musicais.”

As falas das professoras relatam suas sensações ao tomarem contato com algo que faz parte de nosso dia a dia. Algo que passava despercebido, por conta do regime (preceptivo) da colonialidade que nos trabalha para sermos, sentirmos e percebermos somente o que estiver previamente programado, não nos permitindo prestar atenção nas coisas e nas sensibilidades das coisas ordinárias, muito menos experimentar e criar outros mundos, mundos *extra-ordinários*, a partir disso.

No documentário *Smetak - O Filme*, o maestro, compositor e artista plástico Guilherme Vaz fala sobre o trabalho de Walter Smetak como sendo inovador e provocador, no sentido da ampliação da consciência sobre as infinitas possibilidades da música. Faz ainda uma crítica ao modelo hegemônico de se pensar a música e as artes: “este é o ponto ridículo da psicologia behaviorista, que é acostumar o homem ao elementar. Isso está acontecendo no mundo atual. Acostumar o homem a pensar de forma elementar.” (VAZ,2018, vídeo, 39’44”).

A manutenção dessa maneira elementar de pensar, sem dar asas ao pensamento, passa pela nossa educação, que vem sendo pautada pela formação de mão-de-obra e pelo adestramento, fazendo as crianças aceitarem passivamente uma condição de submissão. Nesse sentido, Paulo Freire (2018) nos fala sobre ficarmos imunes e nos libertarmos dessa elementaridade. Para o autor,

[...] o necessário é que subordinado, embora, à prática ‘bancária’, o educando mantenha vivo em si o gosto da rebeldia que, aguçando a sua curiosidade e estimulando a sua capacidade de arriscar-se, de aventurar-se, de certa forma o ‘imuniza’ contra o poder avassalador do ‘bancarismo’. (FREIRE, 2018, p. 27).

É preciso então, deixar de pensar de maneira elementar, como propõe Smetak e transcender as maneiras de aprisionamento que a educação bancária nos impõe, usando as armas também utilizadas por John Cage em suas aulas do curso de Composição Experimental da New York School, que acabaram gerando o movimento artístico contestador Fluxus. Cage, assim como Paulo Freire, acreditava

que a educação só poderia ser transformada a partir da mudança da relação hierárquica entre educador e estudante, e que o processo educativo precisaria ser construído na relação e no diálogo.

A função do compositor é diferente do que era. Lecionar, também, não é mais transmissão de um corpo de informações úteis, mas é conversação, a sós, juntos, num local combinado ou não, com gente por dentro ou por fora do que está sendo dito. A gente fala, mudando de uma ideia para outra como se fôssemos caçadores. (CAGE, 2013, p. 21).

Essas três grandes influências, em meu trabalho atual como educador e artista, me trouxeram para um lugar onde procuro exercer menos controle e promover práticas sonoras significativas a partir do diálogo, do desenvolvimento da escuta, e da exploração dos sons das coisas e dos corpos, e assim construir um campo de expressão artística livre e transformadora, que possa ser replicado e compartilhado dentro do cotidiano escolar.

Criar outra vez, mais uma vez

A maior riqueza do homem é a sua incompletude.

Nesse ponto sou abastado.

Palavras que me aceitam como sou – eu não
aceito.

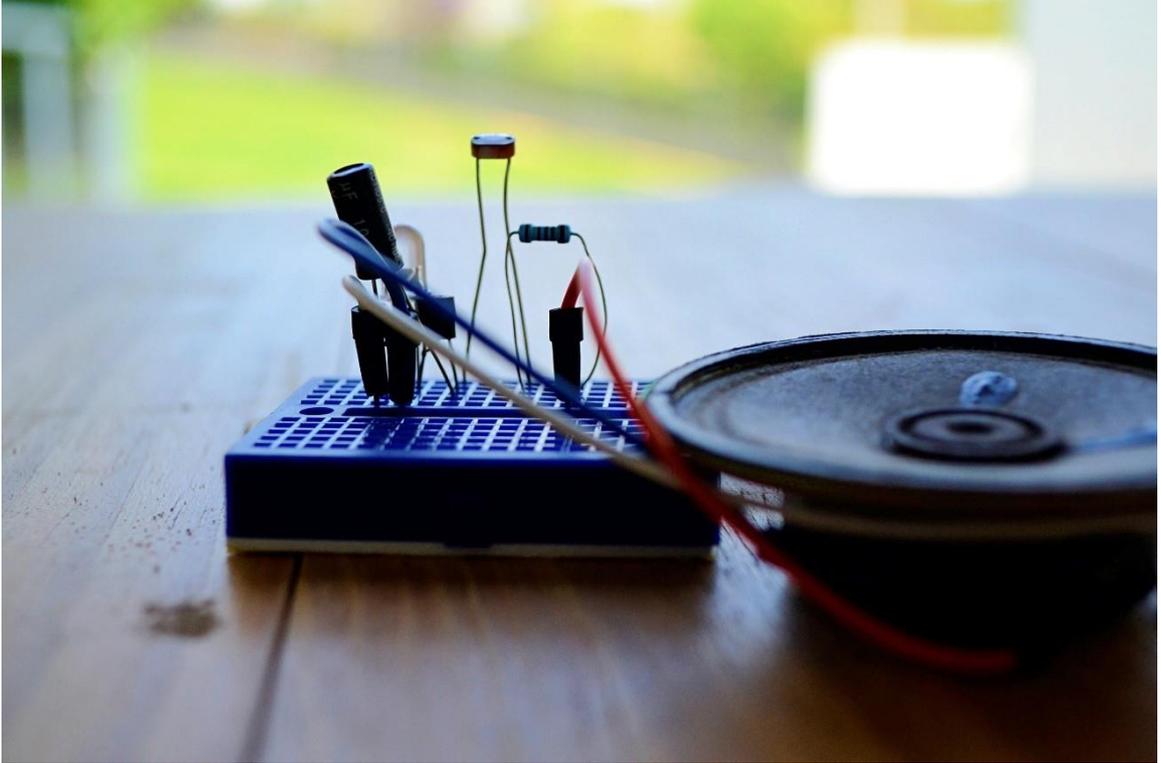
Não aguento ser apenas um sujeito que abre
portas, que puxa válvulas, que olha o relógio, que
compra pão às 6 horas da tarde, que vai lá fora,
que aponta lápis, que vê a uva etc. etc.

Perdoai.

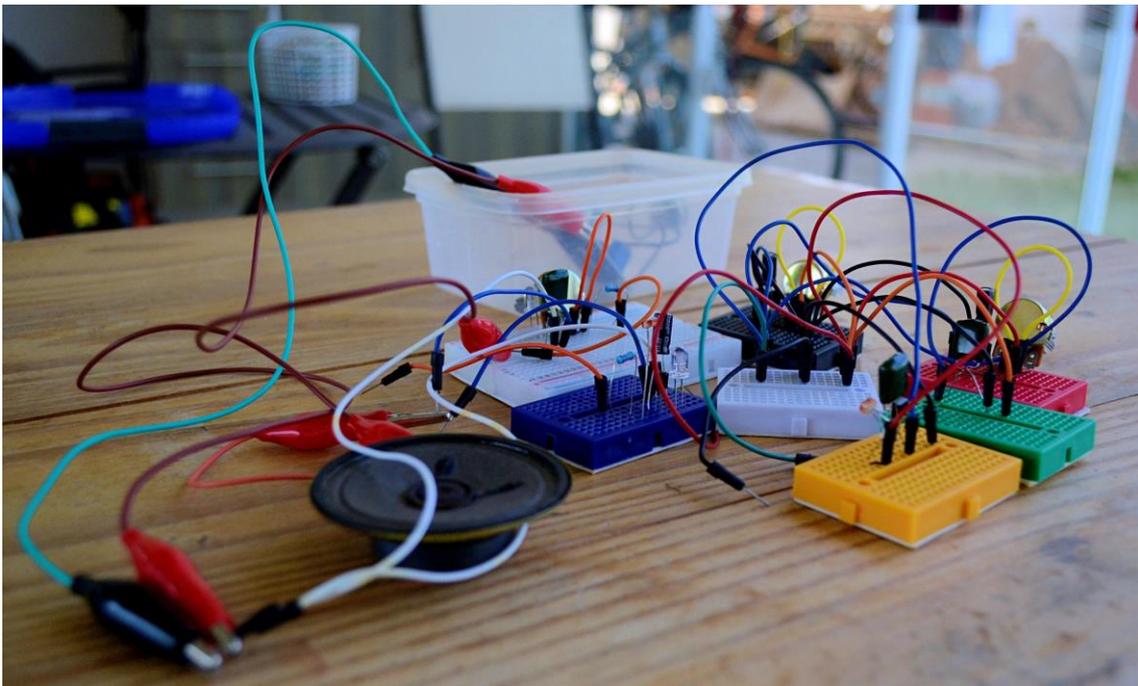
Mas eu preciso ser Outros.

Eu penso renovar o homem usando borboletas.

(Manoel de Barros)

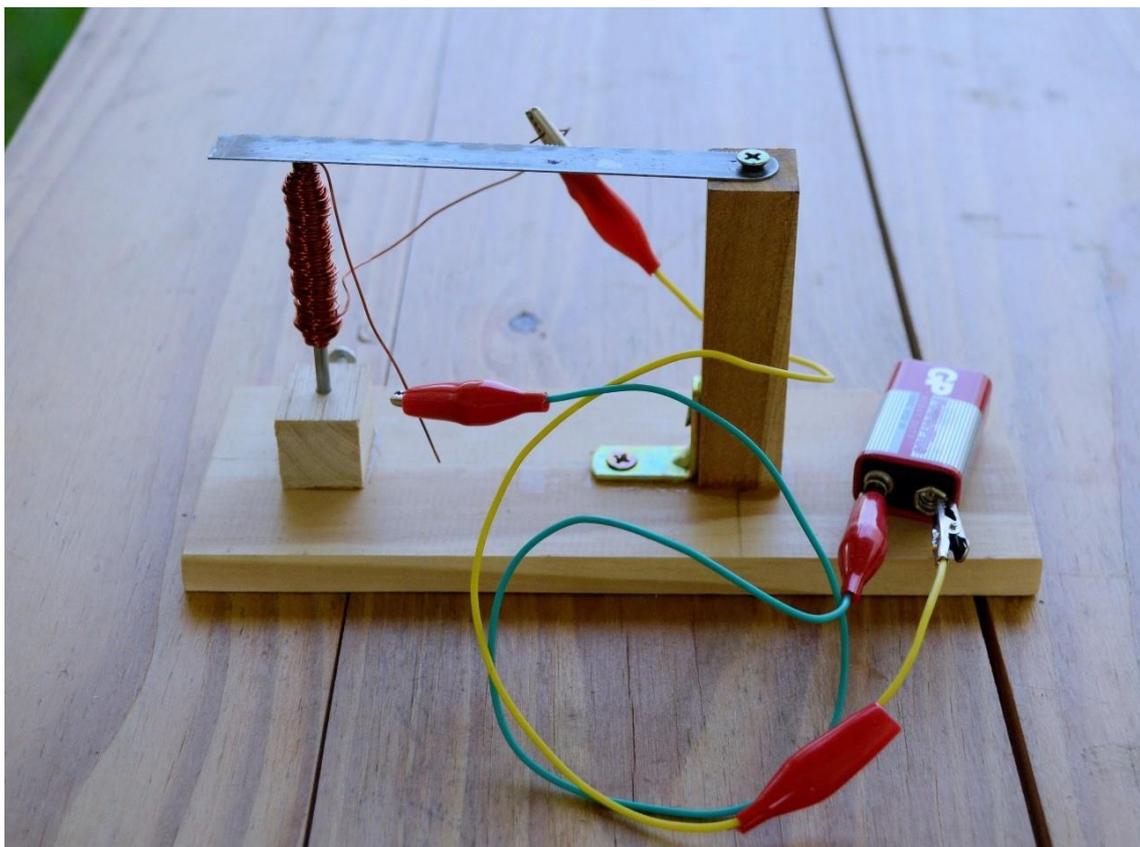
Figura 48 - *Sem título*

Fonte: arquivo pessoal

Figura 49 - *Sem título*

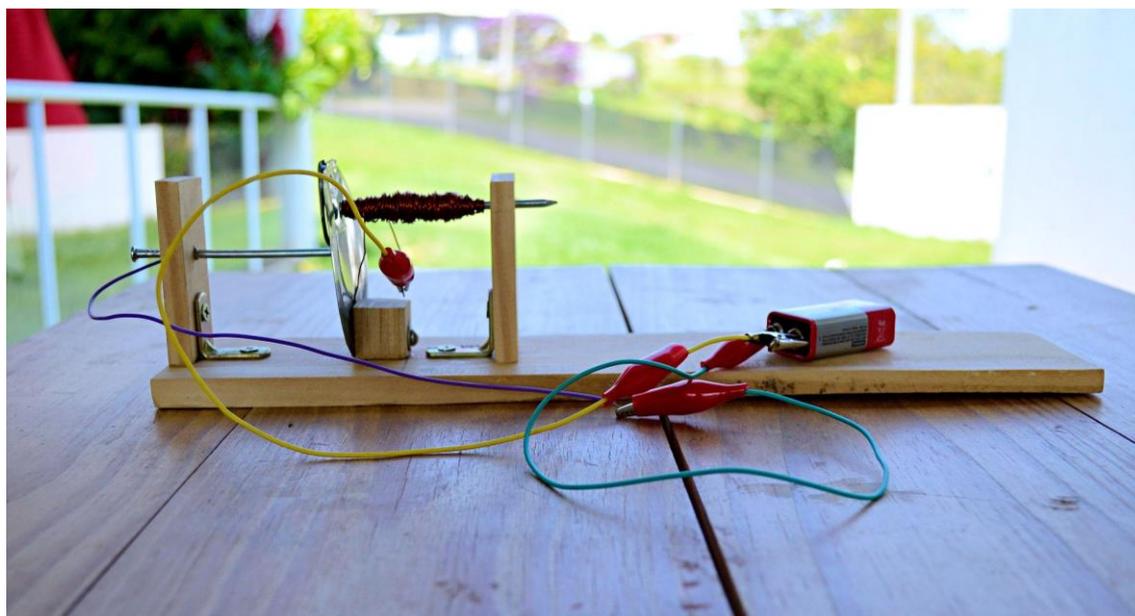
Fonte: arquivo pessoal

Figura 50 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal

Figura 51 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal

Figura 52 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal

Figura 53 - *Sem título*

Fonte: arquivo pessoal

Figura 54 - *Sem título*

Fonte: arquivo pessoal

Figura 55 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal

Figura 56 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal

Figura 57 - Sem título



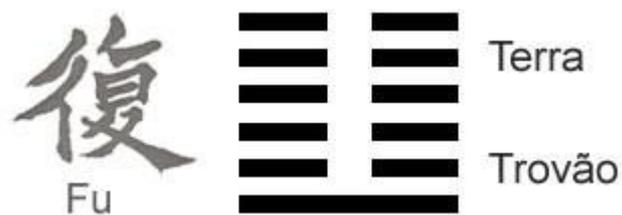
Fonte: arquivo pessoal

Figura 58 - Sem título



Fonte: arquivo pessoal

6 O RETORNO



Hexagrama 24

Após um período de obscuridade, a luz regressa com seu poder luminoso, de florescimento, e encontra todo o espaço disponível. Os velhos modelos podem ser abandonados e o novo encontra as portas abertas.

Figura 59 - *Sem título*

Fonte: arquivo pessoal

Este trabalho de pesquisa teve início com uma pergunta - seria possível descolonizar a educação musical brasileira? - que acabou sendo deslocada, desdobrada e afetada muitas vezes durante o percurso. Apesar desses deslocamentos, sua essência permaneceu a mesma. Minha batalha segue.

Contudo, o trajeto de pesquisa passou por um enorme solavanco. Ela se iniciou em março de 2019 e, quando estava em sua metade, em março de 2020, o mundo foi atropelado por uma pandemia. Mudanças radicais tiveram de ser feitas e as receitas e regras de como vivíamos e fazíamos as coisas foram alteradas da noite para o dia. Situações como o distanciamento social, a imensa crise sanitária somada à incapacidade governamental de gerir esses acontecimentos agravou e muito a situação dos brasileiros.

No meu caso, em que meu trabalho é todo voltado às oficinas com crianças e educadores, shows e exposições, cessou completamente. No meio artístico, uma corrida às redes sociais com transmissões ao vivo (as famigeradas lives) saturou rapidamente o público e as possibilidades de rendimentos financeiros. No meio

educacional, as engrenagens demoraram a virar por conta do medo e das incertezas a respeito do que fazer e como lidar com essa crise. Até agora estamos neste jogo. As aulas presenciais voltarão ou não? Os professores serão imunizados antes do retorno às aulas?

A pesquisa precisava andar por conta, talvez, da rigidez e frialdade, típica da academia, que insiste na tal neutralidade da ciência. Não foi fácil escrever sobre algo que eu não tinha mais certeza da utilidade futura. Como serão a arte e os cotidianos escolares daqui para frente?

Somando essas preocupações ao desafio de sobreviver apenas com a bolsa do mestrado, assistir as mortes no entorno chegarem cada dia mais perto, quer da doença pandêmica, quer dos desgostos causados pela nossa situação de brasileiros sob o governo com um projeto claro de genocídio, desemprego, desalento, negacionismo, morte.

Em um belo dia do mês de julho, meu irmão me enviou uma notícia de que as instituições de fomento à pesquisa estavam prorrogando os prazos de defesa de mestrado e doutorado por conta do momento confuso que vivemos. Comemorei, festejei e fiz o pedido à minha instituição, que prontamente o negou.

Sem poder exercer os meus trabalhos, minhas criações também foram impedidas porque o galpão, que era o local onde eu produzia e armazenava meus materiais, ferramentas e instrumentos, precisou ser entregue após 18 anos. Dor de luto. Como é que se escreve com esse barulho ensurdecador? Que motivos tinha para pesquisar? Seguir?

Ouvir os *coach* e *influencers* falarem em “novo normal” me causava náuseas. Outra palavra um tanto dura de engolir, pelo tanto que ela vem sendo dita é, “reinventar-se”. Como é que se reinventa a vida?

Inventar é algo que fiz durante boa parte da minha vida. Me reinventei diversas vezes, mudei de ideia, inventei muitas formas de viver.

Antes deste cenário desfavorável, era comum os instrumentos escalafobéticos surgirem em sonhos, o que facilitava o meu trabalho de apenas dar forma para eles no mundo do lado de cá. Vi meus sonhos se apagarem. E ao não conseguir criar mais, a escrita também me abandonou.

O que ocorreu no meio do percurso desta pesquisa foi como tomar um nocaute, sofrer uma fratura de um membro. Foi preciso ultrapassar o luto pelas

mortes de centenas de milhares de brasileiros vítimas da pandemia/descaso do governo, luto pelo mundo de antes do Coronavírus, luto pelos meus trabalhos, pelo galpão e pelo modo de vida que eu tinha.

Me apeguei então a um verbo muito especial, que conheci através de Paulo Freire, esperar. Não há o que esperar, a vida precisava seguir, pulsar e alegrar para além das exigências da academia.

A batalha narrada nesta dissertação se iniciou com uma proposta de trazer elementos que pudessem ser alternativas para descolonizar, decolonizar, anti-colonizar o ensino de música na Educação Básica a partir da reflexão sobre o meu trabalho artístico e educacional com o referencial teórico a esse respeito. Durante a primeira fase do trabalho, houve um importante encontro desses autores com Paulo Freire, que sugeriu uma transposição dessa batalha, que continua ativa: trata-se de uma possibilidade de trazer uma educação musical que seja libertadora, que cale a pergunta-refrão: Mas isso aí é música?

Após o nocaute, a minha retomada da escrita se deu após uma dica importante que recebi de relacionar o ato de escrever com a construção artesanal dos instrumentos musicais. Para mim, era distante a questão da produção no campo das ideias e da artesanaria. Recuperei a escrita, fazendo-a à mão, com uma caneta e um caderno, longe do computador, ao mesmo tempo em que retomei as minhas invenções. Quando a escrita resolvia estagnar, ia para a minha oficina, ainda precariamente instalada em minha garagem, e inventava alguma criatura sonora.

As ideias de criatura foram modificadas pelos novos tempos, assim como a escrita sofreu um deslocamento conceitual para poder acompanhar o mundo atual em que estamos inseridos, que se instaura a partir do caos e da aleatoriedade.

Apesar de minhas criações flertarem com essa música produzida a partir do acaso, grande parte delas trazia ainda algumas relações com a escala temperada ocidental e a música tonal, e a interação com os corpos era imprescindível. Os novos instrumentos surgiram no distanciamento social e foram forjados em meio ao medo do contágio do coronavírus. Eles estão bem mais centrados nas possibilidades de produzir uma música aleatória, sem que haja uma interação direta entre os instrumentos e os corpos. São instrumentos que fazem sons com o vento ou com a luz. Iniciei reproduzindo um experimento de Walter Smetak e seu violão eólico, e notei que o vento, ao encontrar as cordas do violão, produz um som, uma

música muito interessante e incomum. Expandi o experimento colocando garrafas plásticas com aberturas de diferentes dimensões para que o vento produzisse sons ao passar por elas. Imaginei uma orquestra de instrumentos tocados pelo vento, sem a necessidade de ninguém os tocar, e produzir uma música aleatória segundo a direção e a força dele.

A última das criaturas dessa Orquestra de Vento, surgiu de um experimento que consistiu em colocar um cata-vento na manivela de uma caixinha de música. As caixinhas de música são objetos muito interessantes, que reproduzem uma melodia quando acionadas por um mecanismo de corda, similar ao dos antigos relógios, ou então por uma manivela que gira um cilindro que detém as informações a respeito da rítmica e da ordem em que as notas da melodia irão tocar. A outra parte, a das teclas, que se parece com uma kalimba em miniatura, é responsável por emitir as notas da melodia quando acionadas pela programação impressa no cilindro.

Antigamente, era comum que as caixinhas de música viessem programadas com uma melodia de alguma música europeia do século XIX, Mozart ou Beethoven. Hoje em dia, são comuns caixinhas de música que são programadas com temas de filmes de Hollywood. O meu objetivo era subverter essa programação e de alguma forma produzir uma outra música fora dela. Iniciei instalando um cata-vento na manivela de uma delas para que ela soasse conforme o vento mandasse. Foi um experimento interessantíssimo, pois o vento toca na velocidade que lhe apraz, e inicia a melodia de onde ela parou anteriormente, tocando, assim, a melodia de uma outra maneira. Mas ainda assim, seguia uma programação predefinida.

Resolvi então fazer uma modificação que me levasse a transgredir essa predeterminação. Peguei duas caixinhas musicais, uma com o tema do seriado *Game of Thrones* e a outra, com o tema do filme *Star Wars*. Retirei as teclas, responsáveis pela melodia de uma e coloquei com o cilindro do ritmo da outra. Assim, uma tem a melodia de *Star Wars* com a rítmica de *Game of Thrones* e a outra, tem a melodia de *Game of Thrones* com a rítmica de *Star Wars* e ambas sendo tocadas pela aleatoriedade do vento. As caixinhas estão montadas sobre um suporte fabricado com vasos de planta e cabos de vassoura e o cata-vento, responsável por girar a manivela da caixinha de música, é feito com pedaços de madeira e fundos de garrafa PET.

Ao subverter a programação das caixinhas de música, aponto para uma maneira de desobedecer também o programa civilizatório que, através da colonialidade, vem conduzindo a nossa experiência do mundo, ditando as regras e padrões sobre como devemos ouvir, pensar e o entendemos por música. Para subverter esse processo civilizatório, talvez tenhamos que nos conectar com nossa ancestralidade, nos tornarmos “indígenas” e tomar contato com os elementos naturais, os materiais primeiros que constituem a vida.

Me voltei então à possibilidade de fabricar instrumentos que tenham uma “vida própria”, que não sejam previsíveis e atuem com as forças da natureza, além do vento; imaginei instrumentos sendo tocados pela água e pelo fogo. As últimas criaturas que consegui experimentar e colocar no mundo, foram as que eu chamei de criaturas de luz, em que, através de um circuito eletrônico simples, com cerca de 5 componentes entre transistores, resistores e capacitores, produzem sons que se modificam a partir de sua interação com a luz.

É muito interessante observar a música que elas produzem ao serem iluminadas por uma vela. Conforme a chama se movimenta, sua intensidade de luz também se modifica e a música vai sendo composta. Esse encontro entre as sensibilidades e a experimentação com os elementos da natureza possibilita esse retorno à nossa ancestralidade silenciada e tornada menor pelo projeto civilizatório. Ao promover esse encontro com outros materiais, proponho que nós possamos nos tornar outra coisa, diferente desta que fomos programados para ser.

Assim como os instrumentos, as oficinas também sofreram uma mutação em função da questão do risco de contaminação, sendo pensadas para um novo meio. Com as crianças, apesar de me lançar no desconhecido do mundo digital, foi possível proporcionar uma experimentação dos sons do próprio corpo e as possibilidades de fazer música com esse instrumento tão disponível. Com as professoras, o caminho foi o de criar um novo mundo a partir da escuta e do acolhimento da aleatoriedade e da experimentação em que mergulhamos juntos. As professoras contribuíram com os sons captados em seu dia a dia, durante o isolamento social, longe da escola e das crianças. Arranjei os sons de maneira a compor uma peça de arte sonora colaborativa¹², colando esses sons aleatórios, resultando em uma paisagem sonora que, conforme os relatos das colaboradoras,

¹² Disponível em: <https://soundcloud.com/user-630224547/nos-que-fizemos-cei-61-sorocaba>

remete a um mundo inexistente, de sonho e de fantasia. Eu diria que essa sensação experimentada e relatada pelas professoras poderia se chamar de liberdade. Quando tiramos a carga de encaixotar uma determinada expressão artística com limites, rótulos e inseguranças, o que se experimenta é liberdade. Portanto, creio ser importante para operar essa luta contra a colonialidade que possamos experimentar com as pessoas, praticando a liberdade de pensar, ouvir e sentir a partir de suas subjetividades.

Percebi que, no movimento de retomar as minhas criações e vivenciar junto com as pessoas as novas experimentações, fiz um movimento de reconexão com o mundo, ultrapassando os lutos vividos durante este percurso e abrindo espaço para minha própria prática de liberdade. Nesse movimento de (re)tomada e (re)conexão, plantei um filhote de galpão no meu quintal: instalei um container que agora abriga minhas ferramentas e materiais de criação. Sigo transformando coisas ordinárias em mundos *extra-ordinários*.

com sua recusa a qualquer predeterminação
em música
propõe o imprevisível como lema
um exercício de liberdade
que ele gostaria de ver estendido à própria vida
pois “tudo que fazemos”
(todos os sons, ruídos e não sons incluídos)
“é música”

(Augusto de Campos)

REFERÊNCIAS

AKOSCHKY, Judith. **Cotidiáfonos**: instrumentos sonoros realizados con objetos cotidianos. Buenos Aires: Ricordi, 1988.

ALVES, Nilda; FERRAÇO, Carlos Eduardo; GOMES, Marco Antonio Oliva. Os cotidianos – espaçostempos de resistência e criação. **Currículo sem Fronteiras**, S.l., v. 19, n. 3, p. 1026-1038, set./dez., 2019.

AMARAL, Roberta Forte do. **A música corporal na educação musical brasileira**: contribuições e facilitações na visão de educadores musicais contemporâneos. 2018. Dissertação (Mestrado em Música) - Universidade Estadual Paulista “Júlio De Mesquita Filho”, Instituto de Artes, São Paulo, 2018.

BARROS, Leticia Maria Renault de; BARROS, Maria Elizabeth Barros de. O problema da análise em pesquisa cartográfica. **Fractal**, Revista de Psicologia, Rio de Janeiro, v. 25, n. 2, p. 373-390, maio/ago. 2013.

BARROS, Manoel de. **O livro das ignoranças**. Rio de Janeiro: Alfabeta, 2016.

BARROS, Manoel de. **Retrato do artista quando coisa**. 3. ed. Rio de Janeiro: Record, 2002.

BELTRÃO, Lia. Feitiço para novos mundos. **Revista Bodisatva**. Disponível em: <https://bodisatva.com.br/feitico-para-novos-mundos/> Acesso em 15/11/2020.

WHEN the Moment Sings: the Muse Within. Direção de: Jon-Roar Bjørkvold. Africa, 1995.

BLAJ, Linda Drviche. **Sukot e Purim na Educação Infantil**: um encontro da Infância e da Cultura Judaica. 2008. Dissertação (Mestrado em Letras) - Departamento de Línguas Orientais da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

BONDIA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, abr. 2002

BOUFLEUR, Rodrigo Naumann. **Fundamentos da gambiarra**: a improvisação utilitária contemporânea e seu contexto socioeconômico. 2013. Tese (Doutorado em História e Fundamentos da Arquitetura e do Urbanismo) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

BOWERS, John; ARCHER, Phill. Not Hyper, Not Meta, Not Cyber but Infra-Instruments. In: THE INTERNATIONAL CONFERENCE ON NEW INTERFACES FOR MUSICAL EXPRESSION (NIME), 2005, Vancouver.

BRASIL. **Lei nº 11.769 de 18 de agosto de 2008**. Altera a Lei nº 9394/96, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino de música na educação básica. Brasília: Senado Federal, 2008.

BRASIL. **Lei nº 13.278**, de 2 de maio de 2016. Altera o § 6º do artigo 26 da Lei nº 9.394/96, referente ao ensino da arte. Brasília: Senado Federal, 2016.

BRITO, Teca Alencar. **Música na educação infantil**. 2. ed. São Paulo: Peirópolis, 2003.

BRITO, Teca Alencar de. Por uma educação musical do pensamento: educação musical menor. **Revista da ABEM**, Porto Alegre, v. 21, p. 25-34, mar. 2009.

BULUT, M. Ö. Body Music Courses within Music Education. **Anadolu Journal of Educational Sciences International**, Turquia, v. 4, n. 1, p. 57, 68, jan. 2014.

CASTRO, Celso. Sociologia e a arte da manutenção de motocicletas. In: WRIGHT MILLS, Charles. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.

CAGE, John. **De segunda a um ano**. Rio de Janeiro: Cogobó, 2013.

CAGE, John. **Silêncio**. Rio de Janeiro: Cogobó, 2019.

CAMPOS, Augusto de. Cage: chance: change. In: CAGE, John. **De segunda a um ano**. Rio de Janeiro: Cogobó, 2013.

CARVALHO, Janete Magalhães; SILVA, Sandra Kretli. O “uso” dos artefatos culturais como movimentos táticos e estratégicos, em espaços lisos e estriados, nos currículos praticados no cotidiano escolar. **Revista Teias**, [S.l.], v. 10, n. 20, p. 14 pgs., dez. 2009.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano 1: artes de fazer**. Petrópolis: Vozes, 2001.

CHAVES, Rui; IAZZETTA, Fernando. **Making it heard: a history of brazilian sound art**. Nova Iorque: Bloomsbury, 2019.

COSTA, Valério Fiel da. **Da indeterminação à invariância: considerações sobre morfologia musical a partir de peças de caráter aberto**. 2009. Tese (Doutorado Música) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

DELALANDE, François. **A música é um jogo de criança**. São Paulo: Peirópolis, 2019.

DUSSEL, Enrique. **1492: o encobrimento do outro: a origem do mito da modernidade**. Rio de Janeiro: Vozes, 1993.

FERNANDES, José Nunes. **Oficinas de música no Brasil: história e metodologia**. Rio de Janeiro: Papéis e cópias, 1997.

FERRAZ, SÍLVIO. Música e território. **Polêmica**, [S.l.], v. 9, n. 4, p. 1 a 15, mar. 2012.

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. **De Tramas e Fios: um ensaio sobre a música e educação**. 2. ed. São Paulo: Unesp; Rio de Janeiro: Funarte, 2008.

FONTELA, Orides. **Poesia Reunida 1969-1996**. São Paulo: Cosac & Naify; Rio de Janeiro: 7Letras, 2006.

FONTELES, Bené. O visionário descompositor. In: SMETAK, Walter. **Smetak imprevisto**. São Paulo: Museu de Arte Moderna de São Paulo, 2008. Catálogo de exposição, 9 out.- 21 dez. 2008. MAM.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 57. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2018.

GIARD, Luce. História de uma pesquisa. In: CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano 1: artes de fazer**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. p. 9-32.

GOERGEN, Pedro. Formação integral do ser humano: apontamentos sobre estética e educação. In: ROMAGUERA, Alda Regina Tognini; PIMENTA, Maria Alzira de Almeida (Orgs). **Univer-Cidade em encontros: educação, cultura e arte**. Sorocaba: Eduniso, 2017.

GONÇALVES, Luiz Gonzaga. **A noção de corpo(s) consciente(s) na obra de Paulo Freire**. 2012. Disponível em: <http://www.arquivo.cppnac.org.br/wp-content/uploads/2012/09/Corpo-Consciente.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2020

GRANJA, Carlos Eduardo de Souza Campos. **Musicalizando a escola: música, conhecimento e educação**. 2. ed. São Paulo: Escrituras, 2010.

GROS, Frédéric. **Desobedecer**. São Paulo: Ubu, 2018.

GUATTARI, Felix. **As três ecologias**. 11 ed. Campinas: Papyrus, 2001.

HILSABECK, Geoffrey. John Cage in the classroom. **The Chronicle of Higher Education**, Washington DC, 8 de maio de 2016.

ITURBIDE, Manuel Rocha. El Arte Sonoro: hacia una nueva disciplina? **Revista Resonancias**, [online], Madrid, feb. 2004. Disponível em: <http://www.ccapitalia.net/reso/articulos/rocha/artesonoro.htm>. Acesso em: dez. 2020.

KOSTELANETZ, Richard. **Conversing with Cage**. New York: Limelight, 1992.

MATEIRO, Teresa.; ILARI, Beatriz. (Org.). **Pedagogias em educação musical**. Curitiba: Ibplex, 2011. (Série Educação Musical)

MOURÃO, Srilis Leonel; MORAIS, Ronan Gil de. A luteria como proposta pedagógica para o ensino de música. **Cad. Ed. Tec. Soc.**, Inhumas, v. 9, n. 2, p. 242-262, 2016.

MÚSICA DO CÍRCULO. **Retiro de música circular**. Disponível em: <https://www.musicadocirculo.com/copia-projetos>. Acesso em: 6 jun. 2019.

OBICI, Giuliano Lamberti. **Gambiarra e experimentalismo sonoro**. 2014. Tese (Doutorado em Musicologia) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 15-40, apr. 2010.

OROZA, Ernesto **Desobediencia tecnologica de la revolucion al revolico**. Disponível em: <http://www.ernestooroza.com/desobediencia-tecnologica-de-la-revolucion-al-revolico> Acesso em: 10 out. 2020.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. A pesquisa narrativa: uma introdução. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Minas Gerais, v. 8. 261-266, 2008.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana. **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2012.

PAYNTER, John. **Hear and now**: an introduction of modern music in schools. London: Universal Edition, 1972.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. Apresentação da edição em português. In: LANDER, Edgardo (org). **A colonialidade do saber**: eurocentrismo e ciências sociais: perspectivas latinoamericanas. Buenos Aires: CLACSO, 2005. p. 3-5. (Colección Sur Sur)

PRATES, Eufrásio. Mutações do I-Ching: intersemiose música-física em raízes milenares orientais. In: 3º ENCONTRO DE MÚSICA E MÍDIA - AS IMAGENS DA MÚSICA, 2007, Santos (SP). **Anais**. Santos (SP), 2007.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: LANDER, E. (Org.). **La colonialidad del saber**: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas. Buenos Aires: Clacso, 2005. p. 227-277.

REUSCH, Randy Rayne. **Play the world**: the 101 world instrument primer. Frenton: Mel Bay Publications, 2008.

RIBEIRO, Artur Andrés. **UAKTI** – um estudo sobre a construção de novos instrumentos musicais acústicos. Belo Horizonte: Editora C/ Arte, 2004.

RIVAT, Mathieu; BERLAN, Aurélien. O preço do progresso: conversa com Isabelle Stengers. **Revista DR**, [online], n. 4, dez. 2017.

RIYIS, Mauro Tanaka; ROMAGUERA, Alda Regina Tognini. Música é som: experimentações sonoras, infâncias e educação. In: V SEMINÁRIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL / II CONGRESSO LUSO-AFRO-BRASILEIRO DE INFÂNCIAS E EDUCAÇÃO. 2019, São Paulo, SP.

Anais.... [online], 2019. Disponível: <https://doity.com.br/anais/clabie2019/area/12522>. Acesso em: 30 abr. 2020.

RIYIS, Mauro Tanaka; ROMAGUERA, Alda Regina Tognini. **Instrumentos musicais alternativos: provocando novas ecologias**. In: ENCONTRO NACIONAL DA ABRAPSO: DEMOCRACIA PARTICIPATIVA, ESTADO E LAICIDADE: PSICOLOGIA SOCIAL E ENFRENTAMENTOS EM TEMPOS DE EXCEÇÃO. 19., 2017: Uberlândia, MG. **Anais...** Porto Alegre: ABRAPSO, 2017.

ÉCOUTE. Direção de Mirolslav Sabestik. França, 1992.

SANTOS, Fátima Carneiro dos. A paisagem sonora, a criança e a cidade: Exercícios de Escuta e de Composição para uma Ampliação da Idéia de Música. 2006. Tese (Doutorado em Música) - Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

SÃO PAULO. Município. **Edital de chamamento para credenciamento de orientadores, articuladores e coordenadores artístico-pedagógicos do programa vocacional da supervisão de formação artística e cultural 002/2017-SMC/CCULT/SF**. São Paulo, 2017.

SCARASSATTI, Marco Antonio Farias. **Walter Smetak, o alquimista dos sons**. São Paulo: Perspectiva; Edições SESC, 2008.

SCHAFER, Murray. **O ouvido pensante**. 2. ed. São Paulo: Ed. da Unesp, 2011.

SHIFRES, Favio Demian; GONNET, Daniel Problematizando la herencia colonial en la educación musical. **Epistemus**, Revista De Estudios en Música, Cognición y Cultura, v. 3, n. 2, p. 51-67, 2015.

SILVA, Lilian Campesato Custódio da. **Arte sonora: uma metamorfose das musas**. 2007. Dissertação (Mestrado em Musicologia) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

SMETAK. Direção de Mateus Dantas, Simone Dourado, Nicolas Hallet. Brasil, 2016.

SMETAK, Walter. **O enxerto do tacacá & outros textos**. Salvador: EDUFBA, 2019.

SMETAK, Walter. **Smetak imprevisto**. São Paulo: Museu de Arte Moderna de São Paulo, 2008. Catálogo de exposição, 9 out.- 21 dez. 2008. MAM.

TERRY, Keith. Body Music. **Percussive Arts Society**, v. 23, n. 1, p. 50-57. out. 1984.

TILLMANN, Morgana; LAMAR, Adolfo Ramos. Refletindo sobre a educação musical no Brasil a partir do pensamento descolonial. **Fermentario**, Uruguai, v. 2, n. 9, 2015

TLOSTANOVA, Madina. La aesthesis trans-moderna en la zona fronteriza eurasiática y el anti-sublime decolonial. In: MIGNOLO, Walter (org). **Arte y estética en la encrucijada descolonial II**. Buenos Aires: Del Signo, 2014. p. 79-108.

TUGNY, Rosângela Pereira; QUEIROZ, Ruben Caixeta de (org.). **Músicas africanas e indígenas no Brasil**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

VIEIRA, Lia Braga. **A construção do professor de música: o modelo conservatorial na formação e na atuação do professor de música em Belém do Pará**. 2000. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

WRIGHT MILLS, Charles. **Sobre o artesanato intelectual e outros ensaios**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed. 2009.

WUNDER, Alik; ROMAGUERA, Alda Regina Tognini; MARQUES, Davina. Ciranda de experimentações: giros que ressoam forças. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v.31, n. 63, p. 1539-1557, set./dez. 2017.

YANG, André Luiz Chaves; MACHADO, Carmem Silva; REIGOTA, Marcos Antônio Dos Santos. O processo de narrar-se com um movimento de questionamento do tempo presente. **Utopía y Praxis Latinoamericana**, v. 22, n. 79, 2017.