

A propósito de Bach2Cage... surgem discursos sobre educar, ensinar música... a propósito... quando é que a arte morreu?*

Helena Caspurro, 2004**

(*Nota importante da autora: não se entenda, por favor, ao ler este artigo, que se pretende instaurar qualquer tipo de ideologia ou associação corporativa a favor de B2C, tipo "B2C Sempre", "Acordai escolas: vem aí B2C", "B2C: a nova pedagogia", etc...., nem sequer um movimento de professores B2C! O título é sugestivo relativamente ao convite que se pretende fazer aqui: a propósito de B2C, reflecta-se um pouco sobre o estado em que andam as coisas sobre o ensinar música e sobre nós próprios, professores... Concederam-me a honra de poder prestar contributo nesta tarefa difícil que é educar, formar professores... Estando também lá, no bulício do palco e dos bastidores, não posso deixar, enquanto docente, de questionar, questionar ... apenas. Ensinaam-me que viver é isso.)

Nascendo num espaço escolar, o que poderá significar B2C ao nível educativo?

Para além de todas as razões obviamente implícitas, já expostas, qual o contributo ou resposta que B2C pode dar, no plano formativo, aos seus participantes - alunos e professores?

Que saberes ou sabedorias podem ser cruzados num espaço tão informal, turbulento e 'anti-sala de aula' como este?

Falemos do sentimento mais imediato que se pode retirar no dia-a-dia dos ensaios e concertos: a partilha instável e persistente de perguntas e expectativas. Algo que sendo recorrente no quadro dos numerosos discursos pedagógicos em torno da renovação da Escola e da relação educativa, assume aqui uma singular e talvez rara subtilidade: é que simples e espontaneamente se implementa e vive, de facto. Uma forma quase natural de respirar e aprender, com pouca urgência em explicar-'se' com teoria...

Num laboratório experimental como este, tudo é uma razão de pesquisa ou de vir a 'ser'. Basta, para isso, desvendar-se a sua coerência, descobrir-se a sua função sistémica, a sua operacionalidade conceptual e expressiva no contexto estético do projecto. Música, corpo, drama, imagem, luz, objecto, movimento, nudez, som, silêncio... são essas as variáveis interactivas em constante pergunta e procura de lugar e sentido. Quem as faz e desfaz, monta e desmonta, cria e recria, vai avante e recua... é, simplesmente, o conjunto das suas pessoas. E o sentido destas dinâmicas é, muitas vezes, quase caótico. Uma espécie de *brain storming* que a todos provoca, abana, desestabiliza e estimula. Que a todos faz ultrapassar limites de auto-consciência e desempenho pessoal, penosamente cristalizados, a maioria das vezes, pela imobilidade de não acreditar numa, talvez, outra forma de crescer.

O que se pode extrapolar daqui não deixa de ter significado no contexto da vasta reflexão educativa.

Os teóricos da educação, estudiosos dos vários ramos desta ciência, insatisfeitos com os efeitos da pedagogia do enciclopedismo e do ensino directivo assente na memória repetitiva, têm vindo a defender, pelo menos desde o movimento da Escola Nova, interessantes ideias sobre a escola e o

processo de nela aprender. Conceitos como motivação, compreensão, transferência, integração, aprendizagem pela descoberta, conhecimento intuitivo ('insight'); ou ainda, pessoalidade, aprendizagem centrada no aluno, 'tornar-se pessoa', liberdade para aprender, atmosfera emocional positiva, afectividade, para já não falar dos ideais de experimentação a catalizar novas organizações de sala de aula (atelier, oficina, laboratório experimental, etc), podem ser encontrados em diferentes movimentos de pensamento, todos eles centrados no problema da aprendizagem. Ligados a estas teorias surgem, entre outros, nomes como Wertheimer, Bruner, Ausubel, Lewin e, ainda, Maslow, Buhler, C. Rogers, A. Combs, Maehr, Greer, Raynor.

Sobre a mesma temática, mas dando resposta a questões do foro da programação curricular e da psicologia, não menos numerosas são as ideias em torno de termos como integração, interdisciplinaridade, transversalidade, flexibilidade, sequência, 'gestalt', taxonomias da área cognitiva e afectiva, etc. Na ligação à música, é interessante salientar o contributo que esta reflexão exerceu não só na orientação de matrizes de programas e filosofias de escola, como em assuntos relacionados sobretudo com o desenvolvimento cognitivo, compreensão e metodologias de ensino. Pluralismo estilístico, universalidade, interactividade de conceitos e competências, vivência, expressividade ou ainda, inteligências múltiplas (onde se contextualiza a musical), criatividade, som antes da teoria, compreensão, sequência, audição, improvisação, estádios, cinestesia, *eurritmia*, estratégias de grupo, são conceitos que têm vindo a merecer preocupação por parte de autores como Mursell, Langer, Leonard Meyer, Bennett Reimer ou, entre outros, Gardner, Serafine, Swanwick, Thomas, Dowling, Deutsch, Hargreaves, Gordon, Sarath. De certo modo predecessores de todo um corpo de investigação científica desenvolvido principalmente nas últimas décadas, não podem deixar de se referenciar, no campo da pedagogia musical, os célebres metodólogos Dalcroze, Orff, Kodály, Martenot e Willems.

Qual então o significado de B2C no conjunto destas problemáticas?

Talvez possamos destacar a sua acção interventiva, sobretudo no que respeita à filosofia e praxis curriculares do ensino artístico da música.

Ainda que os discursos em torno de projectos e programas educativos enalteam, desde há várias décadas, ideias sobre o desenvolvimento da criatividade, a verdade é que a prática do ensino continua marcada pela tradição quase exclusiva de formação de intérpretes, virtuosos transmissores do intocável património artístico historicamente consagrado à contemplação fruitiva. Quanto mais fiel à partitura ou à mestria do autor, melhor. Quanto menos ideias revolucionárias, desestabilizadoras da ordem estabelecida ou do *status quo* nesta academia do saber musical, melhor ainda. As revoluções, o repensar crítico e criativo, isso fica para quem desse domínio é 'feito' especialista: o compositor.

Não se trata, é claro, de, perante a verificação deste estado de coisas, defender uma outra/melhor teoria, esta ou aquela modernidade, esta ou aquela descoberta científica. Nem, tão pouco, este ou outro B2C.

Trata-se, isso sim, de se reflectir sobre a essência ou definição da música enquanto pensamento e atitude artística. Algo que não tenha já sido feito, desde sempre, no âmbito filosófico, mas que continua a dar razões para questionar aos que à formação profissional de músicos se dedicam. O que significa ser-se músico, enquanto instrumentista e o que significa ainda sê-lo no universo policromático ou multicultural de hoje, poderão ser as perguntas a visitar neste breve apontamento crítico, inspirado naquilo que, por experiência própria, se pode viver num espaço multimédia, multimúsica...multi-seja-o-que-for, como este.

Não retirando o devido valor ao lugar que a interpretação exige na formação artística de um músico, em termos de rigor (na reprodução ou recriação estilística) e virtuosidade, não faz sentido omitir do ensino desta arte aquilo que, na sua essência, a define e fundamenta enquanto processo eminentemente estético: a criatividade. Se assim não fosse, tudo estaria criado, algures num dado tempo em que o homem teria sido abençoado para esteticamente se transcender e legar ao futuro. Um belo então livremente inaugurado e intuído, que hoje, de forma constringida, apenas nos caberia contemplar.

Um imbróglio, com isto, por certo se instalaria: em que tempo e lugar tal situação cessaria? Quando é que o processo criativo teria perdido razões ou 'direito' de o ser? Quando é que a arte morreu?

Claro que se poderá defender, sem que se negue fundamento, que o processo interpretativo na música é, em si mesmo, uma forma de expressividade intrinsecamente criativa e que instala no circuito de comunicação estética um genuíno acto de inovação e (re)criação.

Mesmo assim, as perguntas ficam por responder....Curiosamente, esta é uma discussão que não se encontra no campo das artes plásticas. Que se saiba, até agora, o valor da criatividade e da autoria não é posto em causa no ensino da pintura e escultura. Pelo contrário, a busca incessante da originalidade, do insólito, do novo traço, contorno, textura, material, técnica, estilo, linguagem, enfim, paradigma estético, é a principal finalidade de qualquer aprendizagem artística. Por que razão, na música – e falamos no circuito 'erudito' através do qual se institucionalizou o primordial veículo de escolarização – aquela função é relegada quase inconscientemente aos que são possuidores de 'carta' de composição? Por que razão domínios como a improvisação e, até mesmo, composição, a solo e em intercâmbio colectivo, contornando a pluralidade e contemporaneidade de horizontes estilísticos, não são dignos de vivência e experiência enriquecedoras para o desenvolvimento do pensamento artístico dos instrumentistas? Por que razão, seja qual for a intenção ideológica a defender (educativa, filosófica, epistemológica, antropológica, ecológica, lógica, histórica, política, estética...), esses modos de ser, sentir, olhar e ouvir a música, tão próximos também daquilo a que se chama criatividade e universalidade, pouco ou nada contam para a formação de profissionais da arte? Ou ainda, por que razão modos de fazer e transmitir música como este, são para os palcos pouco sérios do *rock*, do *pop*, do *rap*, do *jazz*, da *bossa*, do *ragge*, da *hard*, da *metálica*, do *funky*, *hippop*, ... onde o ruído, enfim, de baterias e sons

amplificados pela electricidade, quase compromete, ao lado de corpos vibrantes de prazer, a função séria e escolástica de uma arte pousada na verdade da partitura?

Perguntas como estas, levantadas entretanto por autores como M. Shaffer, J. Paynter, F. F. Aronoff, J. Mills, Elliot, R. Sessions, M. Wartofsky, Campbel, entre outros, têm orientado posturas alternativas à visão convencional da aprendizagem musical, com base em significativas filosofias e experiências escolares centradas na composição criativa. Poucas, infelizmente, têm sido postas em prática. Relativamente ao papel da improvisação na educação, há que salientar, por exemplo, os valiosos estudos de Nettl, Dobbins, Webster, Kratus, Krumhansl, Azzara, Sloboda, Flohr, Sarath, entre outros.

Talvez aqui também se possa encontrar uma porta para um outro caminho possível.

Se há algo que caracteriza o perfil de qualquer um dos intérpretes envolvidos no – avancemos, educativo – projecto B2C, é a versatilidade com que pode vestir o seu próprio desempenho artístico. E não se circunscreve ao plano exclusivamente musical. Qualquer um destes músicos é - para além de instrumentista, compositor ou mesmo improvisador - actor, representador da voz, do corpo e da alma, encenador, coreógrafo, ou, até mesmo, conselheiro e ajudante técnico. Uma quase condição exigida à sua própria forma de sentir e olhar para si próprio, para os outros e para a própria arte em geral. Um modo de ser e de estar no mundo vivo e insaciável do saber...dos homens. Um meio de compreender a sua 'gestalt' no quadro de um simbolismo estético mais abrangente, holístico, universal, enfim, humanista.

Não falemos das questões de interdisciplinaridade, pluralismo cultural e afins... Nem da verdade da partitura. Só por esse ponto de vista, então, B2C é assunto sério. A diferença é que o rigor com que tem de ser lida exige e invoca tudo o que o papel não é capaz de dizer, descrever, mas só, talvez, simular.

Claro que, viajando hoje pelas pessoas e escolas de música do país, se conseguem vislumbrar, apesar de tudo, preciosos sinais de mudança. Outros e diferentes B2C. Outras ideias. Outras perspectivas. E sem dúvida que com mais frequência se encontrarão lugares iluminados pela procura e pergunta e, por que não, puro desejo de curtir.

Resta finalizar com mais um apontamento: a faceta não formal, não curricular deste laboratório. Nascido da dedicação de docentes e alunos, desenvolve-se não à custa de um programa mas de um desejo ou vontade de fazer e viver música.

A simplicidade e espontaneidade deste facto merece por isso uma reflexão à sua medida:

Na educação, como aliás na própria vida, alguém sabiamente dizia: não interessa qual o programa, mas sim o que se faz dele, com ele e através dele.

E a propósito de ensinar e aprender, foi dito algures: <<um professor diz; um bom professor demonstra; e um grande professor inspira!>>.

Num dos jornais do país, dizia há tempos também Eduardo Prado Coelho, falando dos riscos e obsessões de teoria e ciência de ensinar, a que lhe chamou pedagogismo: <<...cada vez há mais pedagogos e menos grandes professores>>.

** In *Comunicarte: Revista de Comunicação e Arte do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro*, (1)4: 2004