

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
INSTITUTO VILLA-LOBOS
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO ARTÍSTICA
HABILITAÇÃO EM MÚSICA**

**OFICINA DE MÚSICA:
A EXPLORAÇÃO DA CRIATIVIDADE NA SALA DE AULA
(Relato de Experiência)**

DANIELLE DE SOUZA SOBRINHO

RIO DE JANEIRO, 2005

**OFICINA DE MÚSICA: A EXPLORAÇÃO DA CRIATIVIDADE EM SALA DE AULA
(Relato de Experiência)**

por

DANIELLE DE SOUZA SOBRINHO

Monografia apresentada ao Instituto Villa –Lobos da Universidade do Rio de Janeiro para obtenção do grau de Licenciado em Educação Artística – Habilitação em Música, sob a orientação do professor Dr. José Nunes Fernandes.

Rio de Janeiro, 2005

Dedico este trabalho a minha grande avó Nathalina Ferreira de Souza

AGRADECIMENTOS

Aos meus avós Geremias Bernardo de Souza e Nathalina Ferreira de Souza (in memoriam), aos meus mestres José Nunes, Helder Parente e Mônica Duarte, especialmente à meu professor Doutor José Nunes, que me deu a orientação, apoio e incentivo para a realização de um trabalho muito peculiar. Agradeço ao meu amigo, Enéas Gomes pelo incentivo a esta idéia e o apoio em todo o curso.

SOBRINHO, Danielle. *Oficina de Música: A Exploração da Criatividade na Sala de Aula (Relato de Experiência)*. 2005. Monografia – Instituto Villa-Lobos, Centro de Letras e Artes, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.

RESUMO

Esta pesquisa é um relato de experiência feita na Escola Centro educacional de Bangu, Sistema MV1 Total, unidade Bangu, desenvolvida através da autora desta monografia através da oficina de música, uma proposta de musicalização, tendo como objetivo: valorizar o ser humano integrando-o ao meio em que vive, despertar e motivar, através da educação musical, o interesse pelas disciplinas do ensino fundamental, durante o segundo semestre de 2005. Esta proposta musical se baseia, dentre outros, no pensamento de Schafer (1991), que aponta que o "professor precisa permanecer uma criança (grande), sensível, vulnerável e aberto a mudanças".

Este trabalho, também se ocupa em desenvolver as idéias de Conrado Silva (1983) e José Nunes Fernandes (2000), quando falam "sobre o sujeito que se desenvolve porque aprende, isto é, a aprendizagem estimula o seu desenvolvimento".

Os conhecimentos musicais, teóricos e práticos, foram abordados dentro da faixa etária, levando em consideração o desenvolvimento psicológico de cada aluno. Os instrumentos utilizados para a prática de conjunto são: pandeiro e flauta-doce.

Esta pesquisa foi efetuada através de entrevistas, reuniões sistemáticas com os pais, alunos e professores. Como parte da metodologia também foram feitas experiências com os alunos do CEB - SMV1T (Centro Educacional de Bangu - Sistema MV1 Total) e CEJ (Centro Educacional Jaceguara).

Procurei ter acesso ao método musical que a escola usava e descobri, através de conversas com a direção da escola, que o método era considerado falido e estava prestes a ser eliminado da escola juntamente com a disciplina.

O resultado final foi alcançado, tive o privilégio de fazer uma avaliação com as crianças que participaram deste projeto.

Palavras-chave: Educação básica, oficina de música, criatividade.

SUMÁRIO

Páginas

INTRODUÇÃO	01
CAPÍTULO 1..... ABORDAGEM HISTÓRICA DAS OFICINAS DE MÚSICA, CRIATIVIDADE E EDUCAÇÃO MUSICAL	07
CAPÍTULO 2 CONCEITOS ESTRUTURAIS	09
2.1 METODOLOGIA	09
2.2 HISTÓRICO DAS OFICINAS.....	13
2.3 CRIATIVIDADE.....	18
2.4 FORMAÇÃO DO PROFESSOR.....	20
2.5 CURRÍCULO.....	21
CAPÍTULO 3 EXPERIÊNCIAS REALIZADAS EM SALA DE AULA ABORDAGEM HISTÓRICA SOBRE AS OFICINAS.....	24
CONCLUSÃO	35
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	36

INTRODUÇÃO

O conceito, geralmente admitido a respeito, do termo educação é o de ser “um conjunto de processos que um determinado grupo social, ou a sociedade, aplica nos indivíduos, com o fim de realizar os ideais que estima como sendo os adequados ao próprio grupo”, ou então, em outras palavras, “o processo pelo qual as gerações adultas procuram desenvolver suas capacidades e aptidões nas gerações jovens, conformando-as aos ideais vigentes na sociedade”.

Como as demais Artes, a Música, além de sua finalidade de Arte pura, também é promotora de fraternidade e compreensão entre os homens, estimuladora de seus valores éticos e sociais. Ela estimula, de maneira especial, o impulso vital e as mais importantes atividades psíquicas humanas: a inteligência, a vontade, a imaginação criadora e, principalmente, a sensibilidade e o amor. Nisto está sua peculiaridade, pois reúne, harmoniosamente, conhecimentos, sensibilidade e ação.

Na Escola, a Música é um dos meios mais eficazes de se atingir as crianças e os jovens; influencia-lhes a vida moral, social e espiritual, estabelecendo-lhes uma atmosfera de alegria, ordem, disciplina e entusiasmo, indispensáveis em todas as atividades escolares. Principalmente coopera, em alta porcentagem, na estrutura da personalidade do futuro adulto, pois, como arte que é, se desenvolve no terreno da emoção.

Incentivando os alunos no cultivo da Música, concorre-se para a formação de uma nova geração, capaz de sentir e compreender essa arte, ajudando-a no despertar e na sua afirmação de personalidade.

Observa-se, em muitos países da América que a educação musical toma geralmente dois caminhos:(Jornal Folha Dirigida)

1º – o daqueles que julgam indispensável desenvolver um programa teórico exagerado, sem propriamente conter objetivos de musicalização.

2º – o dos que se preocupam em educar, através da prática de conjuntos vocais e instrumentais.

Há cerca de 30 anos, a educação musical vem, principalmente no Brasil (Rio, São Paulo, Bahia, Rio Grande do Sul, Paraná etc), apresentando um caminho definido: o de educar pela música, com o objetivo de contribuir na formação e desenvolvimento da personalidade dos alunos pela ampliação da cultura, enriquecimento da inteligência e a vibração da sensibilidade musical. Mais ainda, educar musicalmente, formando um público esclarecido e sensível capaz de ouvir e apreciar obras de arte sonora de todas as épocas e origens, favorecendo a eclosão de revelações e aptidões musicais.

Embora pareça contradição, não é nas Escolas de Música, Institutos e Conservatórios, que se encontra a educação musical, como a entendemos, isto é, a musicalização. Certamente há uma “instrução” musical básica, ministrada sob os nomes gerais de Solfejo ou Teoria Musical (Ritmo, Som, etc) e de maneira quase inteiramente cerebral, onde se aprendem os fundamentos teóricos da ciência musical (valores, notas, escalas, acordes, modos etc). Nestas Escolas, os que têm vocação musical se “adestram” na prática instrumental. Por vezes, o aluno aprende a tocar sem estar aprendendo música, por lhe faltar o desenvolvimento prévio do instinto rítmico e do ouvido musical, isto é, sem estar devidamente musicalizado. Alguns se formam sem ter atingido a verdadeira educação musical, cujas bases sensoriais, físicas e afetivas constituem a arte musical.

A escola devendo dar oportunidade a todos de se manifestarem sob as mais variadas formas de expressão humana, oferece, com a prática da música, um meio de expressão, tão necessário como o falar, escrever ou desenhar. Até mesmo aqueles professores que não dominam por completo o problema, não poderão contestar o valor da música, como o mais eficaz dos meios para conseguir as finalidades educacionais na escola. Por isso o ensino da música está incorporado ao ensino primário e secundário (fundamental e médio), como qualquer outra matéria do currículo, contribuindo com sua formação.

A Escola Centro Educacional de Bangu, Sistema MV1 Total, unidade Bangu, desenvolveu, através da autora desta monografia, através da oficina de música, uma proposta de musicalização, tendo como objetivo: valorizar o ser humano integrando-o ao meio em que vive, despertar e motivar, através da educação musical, o interesse pelas disciplinas do ensino fundamental.

Esta proposta musical visualiza o pensamento de Schafer: "O professor precisa permanecer uma criança (grande), sensível, vulnerável e aberto a mudanças. A melhor coisa que qualquer professor pode fazer é colocar na cabeça dos alunos a centelha de um tema que faça crescer, mesmo que esse crescimento tome formas imprevisíveis. Tenho tentado fazer com que a descoberta entusiástica da música preceda a habilidade de tocar um instrumento ou de ler notas, sabendo que o tempo adequado para introduzir essas habilidades é aquele em que as crianças pedem por elas. Muito frequentemente, ensinar é responder a questões que ninguém faz." (1992, p. 282).

Este trabalho também se ocupa em desenvolver as idéias de Conrado Silva (1983) e José Nunes Fernandes (2000), quando eles falam sobre o sujeito que se desenvolve porque aprende, isto é, a aprendizagem estimula o seu desenvolvimento.

Os conhecimentos musicais, teóricos e práticos, foram abordados dentro da faixa etária, levando em consideração o desenvolvimento psicológico de cada aluno. Os instrumentos utilizados para a prática de conjunto são: pandeiro, flauta doce.

Esta pesquisa foi efetuada através de entrevistas, reuniões sistemáticas com os pais, alunos e professores

O resultado final foi alcançado, tive o privilégio de fazer uma avaliação com as crianças que participaram deste projeto, uma delas me perguntou: "Tia, música é mais legal assim do que no caderno!"

Os valores musicais cultivados da Idade Média à Revolução Francesa, sempre foram um dos pilares de nossa cultura, de nossa vida. Compreendê-la fazia parte da cultura geral (Harnoncourt, 1998).

Os livros antigos que tratam sobre as religiões, filosofias, matemática, astronomia, a música ocupa freqüentemente lugar importante. Dela fala a Bíblia, falam os sábios da China, as tradições indianas, descrevendo-lhe a beleza, o feitiço e o poder.

A situação intelectual de nossa época retirou a música de sua posição central, pois os valores que os homens dos séculos precedentes respeitavam, eram diferentes dos valores que hoje cultivamos. Hoje, damos mais valor a um automóvel do que a um violino, mais importância ao planejamento dos equipamentos eletrônicos que a uma sinfonia.

Pagamos um preço muito alto por aquilo que nos parece cômodo, sem darmos conta de que estamos invertendo os valores.

Sendo a música direcionada para uma elite, o povo não tem acesso; haja visto que, os livros são caros, poucas Universidades tratam do assunto com seriedade. O que resta é uma música para relaxar, música para dormir, brincar, pular, músicas para festas e divertimentos, esquecendo do valor educacional que esta arte propicia.

Foi observada por mim, no Centro Educacional de Bangu – RJ, a falta de interesse por parte dos alunos para com a disciplina de Música, alunos indisciplinados e com falta de estímulo, etc.

Diante de um quadro a ser revertido, discuti com a direção da escola, uma proposta de uma educação musical diferente do que os outros anos. Uma proposta totalmente baseada na criatividade de cada aluno.

Uma atividade musical que estimulasse o contato das crianças com os instrumentos musicais, podendo-se trabalhar uma percepção não vivida no dia-a-dia.

O interesse da criança em conhecer alguns instrumentos ajuda o professor de música a trabalhar a concentração, a criatividade e a imaginação.

A importância da educação musical é fazer com que haja uma integração social, onde o valor humano seja estimulado, desenvolvendo uma unidade de forma coerente entre as disciplinas tradicionais e a arte musical.

Sendo a música uma disciplina complexa, que abrange teoria e prática de execução, deve ser ensinada unicamente por pessoas qualificadas para isso (Schafer, 1991).

A responsabilidade da aplicação desta arte é do professor de música. Disse Paulo Freire: “não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição” (Paulo Freire, 2002, p. 115).

O Multieducação (1996), apresenta sua consonância com uma proposta de educação musical dentro das necessidades de cada comunidade, estimulando no aluno o processo de composição, improvisação e interpretação.

É possível estimular a sensibilidade humana, através de formas lúdicas como, por exemplo, dar uma oportunidade ao ser humano de participar de um ensaio de uma Banda de Música ou Coral, sem que ele tenha conhecimentos técnicos ou teóricos, tocando ou cantando.

Este trabalho é destinado aos professores de música, diretores de colégios, a todo educador que acredite na educação como forma de mudança, tendo como objetivos: valorizar o ser humano integrando-o ao meio em que vive; compreender a relação música e sociedade; Apontar sugestões para o desenvolvimento da arte musical na escola; despertar e motivar, através da educação musical destas crianças, o interesse pela sua própria criatividade; promover aos alunos um contato com instrumentos musicais e com o canto coral; observar mudança de comportamento destas crianças; avaliar o resultado da pesquisa e aprender com a própria.

Em nosso país poucos crianças têm a oportunidade de entrar em contato direto com alguns instrumentos musicais. Nossos instrumentos são caros e de baixo desempenho. Quando a criança, o adolescente, o jovem, têm o seu primeiro contato com uma atividade lúdico – musical, é observado a sua curiosidade e o seu entusiasmo pela disciplina.

Como parte da metodologia, foram feitas experiências com os alunos do CEB - SMV1T (Centro Educacional de Bangu - Sistema MV1 Total) e CEJ (Centro Educacional Jaceguara).

Procurei ter acesso ao método musical que a escola usava e descobri, através de conversas com a direção das escolas, que o método era considerado falido e estava prestes a ser eliminado da escola juntamente com a disciplina.

Concluí que, apesar de falido e teoricamente extinto, o funcionamento da parte musical da escola, existia material humano e físico para a realização de um novo projeto musical.

A segunda parte deste estudo exploratório relatam as experiências que fiz com os alunos. Encontrei entre as turmas alunos que faziam parte do antigo projeto musical.

A terceira parte foi à verificação dos recursos e materiais pedagógicos a serem utilizados pelas turmas. O que encontrei foram instrumentos sem condição de uso. Logo, participei à diretoria uma necessidade de adquirir novos instrumentos.

Fizemos vários orçamentos, porém, mesmo a escola verificando que o custo seria baixo, resolveu não investir.

Sabendo-se que não teria instrumentos para todos os alunos de música, priorizei a criação de instrumentos com o material que cada aluno possui em sua própria casa.

A quarta e última parte deste estudo exploratório foi à conversa que tive com os pais dos músicos iminentes.

Falei sobre a importância da educação musical dentro dos processos formativos do ser humano, abordei sobre o estímulo que as crianças precisam para praticar uma atividade que vai apoiá-las no desenvolvimento da aprendizagem, que é exatamente a prática de conjunto.

CAPÍTULO I

ABORDAGEM HISTÓRICA DAS OFICINAS DE MÚSICA, CRIATIVIDADE E EDUCAÇÃO MUSICAL

A Oficina de Música e a escola nova surgiu no início do século XX, no período pós-guerra.. Tinha como pilar três características: liberdade, criatividade e atividade (Gainza, 1988). Todos esses princípios foram desenvolvidos na primeira metade do século XX, juntamente com o movimento artístico -filosófico e educacional, chamado de "educação através da arte" ou "arte educação", que foram incorporados pelas oficinas de música.

A filosofia da Escola Nova vem trazendo o enfoque do aprender com prazer. O movimento escolanovista defende o ensino como sendo um sistema criativo e não repressor. Dentro do mesmo movimento, nós temos o enfoque no aprender fazendo, tão bem defendido por Schafer, que também defende o aprender música fazendo.

Quando defendemos o ensino de música através das Oficinas de Música não estamos falando de algo novo. Estamos refrescando as idéias e ideais da década de 60. Hoje ainda muitos educadores musicais olham de maneira incorreta para os defensores das Oficinas de Música, pois consideram o método muito falho, mas, como este trabalho temos a disposição de mostrar através de relatos de experiências que o trabalho é produtivo e mais eficiente do que outros.

Como bem disse Conrado Silva (1983), vivemos no mundo da síndrome da nota, onde somos meros reprodutores do que já foi feito em música a muitos anos atrás. Com as Oficinas de Música, trilhamos o caminho inverso, temos a preocupação de fazer com que os novos músicos criem sem estar presos a convenções ou regras, mais sim usando seu próprio intuito de criação.

O que conhecemos hoje como "oficinas de música", teve sua origem em experiências radicais de compositores da música erudita, que teve seu destaque após a Segunda Guerra Mundial (Conrado Silva, 1983).

A possibilidade de manipular diretamente com som, não só abriu as portas a um novo conceito de composição, como fez repensar todo o próprio conceito de música. O compositor, para agir diretamente no som, teve que aprender a "sujar as mãos" com a matéria sonora, pesquisar, analisar, inventar para após, finalmente, ter condições de construir sua própria composição (Silva, 1983).

O método, que historicamente era de tipo especulativo, às vezes até matemático, converteu-se num método físico; o compositor mudou sua escrivaninha - ou seu piano, até - para uma oficina. (Silva, 1983).

O que se discute através dos tempos, é o enfoque na criatividade nos currículos escolares. Mas, a liberdade de criar é tão restrita, quase reprimida. A criança é "forçada" a criar, segundo o material que lhe é dado, não o que lhe é próprio.

O que o autor Conrado Silva (1983), bem cita em seu texto, é a chamada "síndrome da nota". Como citamos, é a necessidade de fazer com que a criança reproduza fielmente o que está escrito no papel. Com tal pensamento, nos remetemos à educação clássica-europeia musical. Reproduzimos o que outros já fizeram há muito tempo, e não temos a coragem de assumir nossas idéias, que muitas das vezes, são de aceitação muito particular.

Temos, nas mais diversas áreas da arte, a exploração da criatividade. É permitido à criança, rabiscar, dançar a sua música, interpretar o seu papel e outros. Mas, na música, muitas vezes, o que é permitido é simplesmente, reproduzir o que outros já fizeram. A criatividade de tocar a sua própria música é algo muito restrito.

CAPÍTULO II

CONCEITOS HISTÓRICOS

2.1 METODOLOGIA

A oficina de música, tal como a entendemos é um processo que pode ser estabelecido em diferentes níveis etários ou de conhecimento geral do indivíduo, mas sempre sendo (ou devendo ser) prévio ao estudo acadêmico, ou sistemático da música tradicional, caso este queira realmente ser empreendido(Conrado Silva, 1983)

As técnicas de realização de música com sons ambientes, recolhidos com microfone, ou sons artificiais, gerados via aparelhagem eletrônica, demonstram que a composição não era mérito exclusivo de altas elucubrações com esquemas tonais, ou até dodecafônicos ou seriais, mas que o conceito de compor, no seu sentido mais lato era possível também com materiais, talvez não tão “nobres” quanto as notas (repito, as notas, e não o som em si) dos instrumentos clássicos, porém bem mais “concretos”, sob a forma de qualquer som que fosse considerado(Conrado Silva, 1983)

As idéias inculcadas por muitos anos de conservatório quase sempre acabam castrando a abertura do espírito necessária para o desenvolvimento do trabalho não padronizado da oficina. Mas é preciso que ele mesmo seja criativo, no sentido mais extenso da palavra; deverá ser ele mesmo compositor atuante, ou, pelo menos, com experiência prévia como criador, além de um conhecimento teórico e prático da psicologia do aprendizado.

Em qualquer circunstância, deve-se lembrar que só quando a arte é realizada criativamente terá o valor de desenvolver a função pensante do indivíduo, coisa que, às vezes com excessiva benevolência lhe é atribuída (Conrado Silva, 1983)

A orquestra ou banda, em que um homem atormenta sessenta ou cem outros, é , na melhor das hipóteses, aristocrática e, na maior parte das vezes, ditatorial.(Schafer,1986)

A orquestra ou banda, em que um homem atormenta sessenta ou cem outros, é, na melhor das hipóteses, aristocrática e, na maior parte das vezes, ditatorial (Schafer,1986)

Algumas aulas são verdadeiros quebra-cabeças. Lembro-me de uma ocasião em que, numa aula para adolescentes de doze anos, propus a tarefa: "A música existe no tempo. Não sei o que significa tempo. Falem a respeito da experiência de tempo"(Schafer,1986). Schafer ainda cita: "Esse é um tipo de trabalho que frequentemente dou a estudantes universitários, e os resultados sempre tem sido interessantes. Até então eu não havia estudado o trabalho de Piaget a respeito da formação do conceito de tempo nas crianças, e ficou claro quando eles voltaram, no dia seguinte, e ficou claro que a tarefa ia além de suas possibilidades. Além disso, eu queria descobrir até onde a sensação de tempo poderia se estender e, então, perguntei-lhes quanto deveria durar a mais longa peça musical imaginada." "Duas horas", disse um menino. "Você acha que pode tocar uma música de duas horas de duração?" Como dissesse sim, pedi-lhe para escolher um instrumento. Escolheu um bombo e começou a tocar. Foi só o que aconteceu até o final da aula. Todos nós o ouvimos durante quinze minutos, então o sinal tocou e a turma foi para casa almoçar. "Quanto já passou?" ele perguntou, já um pouco fraco, às 12:30. "Perto de uma hora", eu disse; e ele continuou a tocar. Quase às 13h, dois colegas chegaram mais cedo, trazendo-lhe um copo de leite com chocolate. Para encorajá-lo começaram também a tocar com ele. A maioria da turma chegou cedo para ver o que estava acontecendo. Quando se passaram as duas horas, o tocador de bombo estatelou-se no chão. O diretor ouviu falar acerca da experiência e, mais tarde, me perguntou: "Para que você fez isso?" ele costumava fazer perguntas abruptas para por as pessoas na defensiva. "Bem", respondi, tentando transmitir confiança, "pode ser a educação seja simplesmente a história de todos os acontecimentos mais marcantes de nossas vidas. E, se for assim, tudo o que posso dizer é que essa foi uma lição da qual Marty jamais se esquecerá."(Schaefer, p.283, 1986)

Gostaria de considerar que toda matéria possível de ser ensinada pode ser dividida, *grosso modo*, em duas classes: a que satisfaz o instinto de busca de conhecimento e a que desenvolve a auto-expressão.(Schaefer,1986, p.285)

Mas não poderíamos gastar parte de nossas energias ensinando a fazer as coisas acontecerem?(Schaefer,1986, p.286)

Uma das definições de ruído é que ele é o som que aprendemos a ignorar.(Schaefer, 1986, p.289)

A filosofia oriental pode nos ensinar, é a reverência pelo silêncio, pela paisagem sonora calma, na qual um pequeno gesto pode se tornar grande, porque não está atormentado pela competição.(Schaefer, 1986,p.292)

Lutero, Milton e Burton defenderem com veemência que ela torna os homens bons e gentis. Mas, certamente, também podemos afirmar que esse argumento caiu quando Beethoven foi adotado pelos nazistas - nada gentis e cavalheiros. A música pode ajudar a promover, por exemplo, a sociabilidade, a graça, o êxtase, o fervor político ou ainda a sexualidade. Porém, em si mesma, a música é fundamentalmente amoral. Não é boa nem ruim e também não existem evidências conclusivas, relacionando o caráter humano a preferências estéticas.(Schaefer,1986, p.294)

A resposta é simples. A música existe porque nos eleva, transportando-nos de um estado vegetativo para uma vida vibrante. Algumas pessoas (seguindo filósofos como Schopenhauer e Wagner) acreditam que música é uma expressão idealizada das energias vitais e do próprio universo; não há dúvida de que essa noção possa concretizar-se de maneira atrativa e convincente, como já o fizeram Dalcroze e alguns poucos outros (Schaefer,1986, p.295)

Uma vez perguntaram ao pintor americano Willem de Kooning como as tradições influenciaram seu trabalho. Ele respondeu: “ o passado não me influenciou. Eu é que o influencio”. (The past doesn't influence me I influence it.) . Absolutamente correto, pois o passado só é iluminado pela luz da atividade presente. A ninguém é permitido uma visão total do passado.(Schaefer,1986, p.296)

Às vezes, pode-se empregar com sucesso técnicas emprestadas de outras disciplinas na educação musical. Da psicologia social, podemos aprender muito a respeito de dinâmica de grupo. O problema aqui é adequar a tarefa proposta com o número ideal de pessoas aptas a realizá-la a contento. Descobri que para os tipos de problemas heurísticos que gosto de colocar, grupos de sete a nove pessoas são ótimos. (Schaefer,1986, p.301-302)

O segredo está em distribuir tarefas variadas aos grupos de tal forma que, em um ou outro momento, cada membro descubra naturalmente que possui os requisitos necessários para liderar.(Schaefer, 1986, p.302)

Vivemos numa época interdisciplinar e frequentemente ocorre que uma aula de música recaia em outro assunto. Nunca resisto quando isso acontece. Por exemplo, quando formo os grupos, em geral solicito à classe para que se divida em, digamos, quatro grupos do mesmo tamanho. Geralmente isso leva algum tempo. Coloco então um relógio à frente deles e peço para se apressarem. Em certa ocasião, essa atividade levou vinte minutos, com meninos de doze anos. Perguntei então a eles quanto tempo achavam que levariam se eu mesmo os tivesse dividido em grupos. “ Talvez vinte segundos.” “ Isso lhes sugere alguma diferença entre democracia e ditadura?” “ Ditadura é mais rápido!” “ E por isso é melhor Não!” e começamos uma discussão do porquê não.(Schaefer1986, p.302)

2.2 HISTÓRICO DAS OFICINAS

"A oficina de música, como se conhece e se aplica hoje, teve sua origem, sem dúvida nas experiências radicais que os compositores da música chamada erudita, empreenderiam após a Segunda guerra" (Conrado Silva,1983)

A possibilidade de manipular diretamente com ele, não só abriu as portas a um novo conceito de composição como fez repensar todo o próprio conceito de música. O compositor, para agir diretamente no som, teve que aprender a "sujar as mãos" com a matéria sonora, pesquisar, analisar, inventar para após, finalmente, Ter condições de construir sua própria composição. O método, que historicamente era de tipo especulativo, às vezes até matemático, converteu-se num método físico;o compositor mudou sua escrivaninha - ou seu piano, até - para uma oficina.

A Oficina era praticamente a única opção de desenvolver sua criatividade, normalmente obstruída por um ensino diretivo e "eficiente".

A arte, com seu aparente descomprometimento com os problemas gerais da sociedade, tem se mostrado, historicamente hábil para desenvolver a criatividade. Múltiplas experiências em todo o mundo tem se realizado, especialmente no campo da plástica e do teatro. Porém, na música esbarra-se aparentemente com um obstáculo complexo, que poderíamos chamar de "a síndrome da nota".

"Transformações ocorridas desde o fim do século XIX - primeiras tentativas de quebra da tonalidade e o início do século XX, quando o atonalismo foi oficializado definitivamente com o dodecafonismo e as outras tendências vigentes - politonalidade, música microtonal etc". (Fernandes,2000 p.48)

A linguagem musical do século XX será denominada por nós de fase modernista e compreende o período de tempo que vai do final do século XIX até a década de 50 do século XX. (Fernandes,2000 p.48)

O ruído já era incluído na gama dos sons tidos como musicais, será considerada por nós como a Segunda etapa da evolução da linguagem musical no século XX, uma etapa contemporânea e pós-modernista. E é nessa Segunda fase que surgem as oficinas de música. (Fernandes 2000, p.48)

Os pontos centrais da pedagogia musical escolanovista eram a liberdade, a atividade e a criatividade (Gainza, 1988). Todos esses princípios foram desenvolvidos na primeira metade do século XX juntamente como o movimento artístico - filosófico - educacional chamado de "Educação através da Arte" ou "Arte - Educação. (Fernandes,2000 p. 49)

No final do século XIX e início do século XX ocorreu no campo da pedagogia um movimento de renovação que foi chamado de "Escola Nova", fundamentado em princípios filosóficos de Rousseau, Spencer e W. James, nas concepções pedagógicas de Pestalozzi, Herbart e Fröbel, e nos avanços da psicologia experimental. A Escola Nova é uma das bases da pedagogia contemporânea e é caracterizada pela oposição ao verbalismo, à passividade e ao intelectualismo da escola tradicional; centralização do processo de ensino no aluno (paidocentrismo); fundamentação dos princípios nas descobertas das ciências experimentais (Vilarinho,1979 apud Fernandes 2000). Com a Escola Nova surgiram importantes abordagens metodológicas de ensino individualizado, socializado e sócio-individualizado. Neste contexto os educadores passaram a encarar o processo de ensino "ativo", enfatizando a ação e tendo como fundamentos principais. (Vilarinho, 1979 apud Fernandes,2000, pag. 50)

A Escola Nova portanto, defendeu o ensino individualizado, o socializado e o sócio-individualizado, onde há o equilíbrio de ambas as sistemáticas - o qual foi desenvolvido e difundido principalmente por John Dewey. Esse pensador pode ser considerado como estando na base do movimento pedagógico que enfatizará o papel ativo do indivíduo no processo da aprendizagem. O seu "instrumentalismo" subsidiou os "métodos de projetos, problemas e unidades de experiências", reafirmando a idéia de que o pensamento reflexivo depende da existência de problemas a solucionar. Para Dewey a aprendizagem implica um método que se confunde com a própria

experiência, isto é, a aprendizagem só se realiza através da prática a partir do qual se interessa em aprender em aprender: aprender-se por associação e o que é integrado à vida. Portanto, a educação deve ser experimental e para ele existe um "continuum experiencial" - princípio mais importante de sua teoria da experiência.(Fernandes,2000 p.50)

com Emile Jacques -Dalcroze (1865-1950) a pedagogia musical do século XX viu surgir o primeiro método: A "ginástica Rítmica " ou Eurritmia".(Fernandes,2000 p.51)

criado pelo compositor alemão Carl Orff (1885-1951) dá ênfase especial ao movimento corporal- em oposição à excessiva teorização - à rítmica, à criatividade, à integração das expressões artísticas (Santos, 1986), enfatizando também a escala pentatônica, utilização instrumental próprio, já criando uma certa ruptura com o ensino tradicional. A Segunda é a metodologia desenvolvida pelo pedagogo húngaro Zoltán Kodály, que se baseia no uso do folclore. (,Fernandes,2000 p.51)

princípios escolanovistas - " liberdade, atividade e criatividade".(Fernandes,2000, p.51)

Na linguagem musical modernista, onde o artista colocou a linguagem a seu serviço, o que implicou ruptura com o código anterior no qual o artista se deixava falar pela linguagem.(Fernandes,2000, p.51)

As metodologias modernistas utilizaram os princípios ativos da Escola Nova mas não utilizaram os "novos" recursos da linguagem musical da época como o atonalismo, microtom, serialismo etc e sim valeram-se da linguagem musical utilizada nos séculos XVIII e XIX.(Fernandes,2000, p.52)

Wagner, ainda no século XIX exauriu as possibilidades do sistema tonal - o excessivo cromatismo faz a noção da tonalidade desaparecer. Com o impressionismo, representado principalmente por Debussy no início do século XX, tivemos outra grande contribuição para o aparecimento do atonalismo com o uso excessivo de cadeias de acordes de nonas e décimas-terceiras e escalas de tons inteiros, resultando uma harmonia borrada, como as imagens impressionistas. A crise tonal culminará com a instalação da nova linguagem musical (Paz,1971, p. 117). É importante ressaltar que, apesar de todo esse ímpeto de revolução na linguagem musical, o

atonalismo expressionista e o dodecafonismo não trabalharam com a criação de novos instrumentos, limitaram-se a usar o instrumental deixado pela "tradição clássica - romântica; cordas, sopros, piano e percussão. (Paz,1971). (Nunes, p.52)

Portanto, a evolução da linguagem musical na primeira metade do século XX, foi defendida pelas contribuições anteriores ao atonalismo (dissonância excessiva de Wagner e Impressionismo), pelo atonalismo inicial expressionista, pelo atonalismo dodecafônico, pela politonalidade, pelas expressões microtonais iniciais, pelo total serialismo e por último pelas contribuições da música não-temperada (que já se tratava de uma nova visão prévia do som concreto).(Fernandes,2000 p.53)

A livre expressão foi, a nosso ver o principal ponto de sintonia entre esses dois aspectos.(Fernandes,2000, p.54)

"No período pós-guerra se formou um pensamento universal questionador, utópico e libertário, organizado do caos que se segue na década de 50 e da busca de alternativas"(Fernandes,2000, p.54)

Na década de 50 já se usava instrumentos tocados de maneira não tradicional. (Fernandes,2000, p.54)

Música concreta (utiliza somente sons de fontes "naturais" gravados e montados em fita magnética) e pela música eletrônica (utiliza sons de fontes eletrônicas). Essas duas modalidades formam o que se passou a chamar de música eletroacústica na década de 60 (Fernandes,2000, p.55)

Na década de 50 surge a música eletrônica , cujo marco é a inauguração do Laboratório de Música Eletrônica de Colônia (1950) dirigido por K. Stockhausen.(Fernandes,2000, p.55)

A partir da década de 60 a criatividade passou a ser focalizada com grande importância pela pedagogia contemporânea - isso não se deu por acaso: as metodologias modernistas já se preocupavam com o desenvolvimento do potencial criativo e, além do mais a palavra criatividade foi muito valorizada pelo movimento Arte-educação, iniciado na Inglaterra na década de 40, que iria influenciar decisivamente o ensino da arte em geral, principalmente no ensino regular não

convencional. Na década de 60 a ênfase dada à criatividade foi apoiada pela "contracultura" e pelo passado histórico da própria evolução do Termo desde os fins do século XIX (preocupações com a criatividade para a produção industrial), passando pela ênfase gerada pela Escola Nova. metodologias escolanovistas, pelos movimentos artísticos e literários até 1945 e pelo movimento da Arte-Educação. Portanto, a criatividade é uma palavra ainda modernista. (Nunes, p.56)

Nos anos 60 produziu-se uma arte política, voltada para a questão social. Foi uma época no Brasil e no mundo, marcada por lutas entre o poder capitalista e a juventude intelectual das classes médias e trabalhistas. As discussões privilegiam agora os aspectos psicossociais da política partidária para o plano dos mecanismos psicológicos de introjeção da repressão. O indivíduo dos anos 60 se sente reprimido subjetivamente; daí uma preocupação com as estratégias de "liberação", "catarse", "desrepressão". A arte será o instrumento por excelência desse movimento de liberação das forças pulsionais dos indivíduos. Faz-se política ao liberar-se o corpo, o sexo, o potencial criativo. Nesse momento, política, arte e psicologia se mesclam para atender às exigências contraculturais" (Fernandes, 2000, p.58)

Augusto Rodrigues, criador da Escolinha de arte no Brasil (fundada em 1948 no Rio de Janeiro) pioneiro difusor do movimento arte-educação no Brasil. (Fernandes, 2000, p.61)

O modernismo que afirmamos ser aqui da Iniciação Musical nos parece, por outro lado, evidenciado pela presença marcante da influência escolanovista e do nacionalista musical. (Fernandes, 2000, p.61)

Essa busca deve ser entendida como motivada pela verificação de que na linguagem musical o desenvolvimento do potencial criativo não se realiza como nas outras linguagens artísticas e que no caso particular da música era mais difícil esse desenvolvimento, pois os alunos não dispunham de "material concreto para se expressar". (Fernandes, 2000, p.61)

No Canadá, durante a mesma década, mais precisamente em 1964, o compositor canadense R. Murray Schaefer (1933) inicia um longo caminho dentro da pedagogia musical contemporânea que irá levá-lo à posição de "um dos principais artífices" das novas tendências pedagógicas (Gainza,1988, p. 108 apud Fernandes,2000, p.67)

2.3 CRIATIVIDADE

A consciência contracultural, que buscava a rejeição do convencional foi uma das causas da "explosão" da criatividade no ensino musical.(Fernandes,2000, p.59)

As características da contracultura foram absorvidas pelos diversos campos do conhecimento e da vida humana. No campo da arte a recusa ao tradicional, o caráter experimental - alternativo e a proposta criticista são perfeitamente encaixados nos princípios da pop-art, das músicas eletroacústicas, aleatórias e outras músicas, da obra de arte "aberta", viva, atuante, coletiva, situacional e integrativa de várias linguagens - os happenings. Chega-se então à anti-arte.(Nunes, p.59)

Este é um dos pontos centrais, pois agora o aluno criava elaborando (criando o mundo) e não mais criava em modelos estabelecidos (criando no mundo). Portanto, é com as Oficinas de Música que se inicia o espírito pós-moderno da pedagogia musical brasileira.(Fernandes,2000,p.65)

Segundo Albuquerque (1992), o fato de a prática não ter (inicialmente) uma teoria, não significa que ela seja desordenada, significa então que é possível, no caso de trabalhar com artes, você ter algumas práticas que precedem a teorização.(Fernandes, 2000, p.69)

Outras discussões privilegiam o aspecto criativo buscado pela oficina e sua relação com o que seria novo, a novidade. Portanto, a relação criatividade e novidade na oficina aparece de forma confusa. Para Campos (1988 apud Fernandes,2000), há uma associação definitiva entre criatividade

e novidade na Oficina de Música , chegando-se muitas vezes a desprezar os "padrões já estabelecidos de organização e elaboração dos sons", isto é , a parte da linguagem musical dita tradicional. Mas isso não é verificado na oficina , pois mesmo nos professores mais radicais, quanto ao uso exclusivo da linguagem contemporânea, utilizam também a linguagem tradicional. Por outro lado, tem-se verificado que a oficina busca não só a novidade, como o criativo, mas principalmente, o original. Ao estudar a criatividade, Maria Helena Novaes diz que " é preciso fornecer estimulação às potencialidades criadoras dos indivíduos através do incentivo de idéias originais, do esforço ao pensamento divergente" (Campos, 1988, p. 48, apud Fernandes,2000 pag. 79). Isso sim pode ser tido como principal busca do aspecto criativo da Oficina de Música, a busca da originalidade.(Fernandes,2000, p.79).

Para onde tudo isso vai levar? A resposta mais fácil a dar, seria a mais difícil de adotar, e não se conseguiriam muitas transformações novas para a criatividade.(Schaefer,1986)

Uma sociedade totalmente criativa seria uma sociedade anárquica.(Schaefer,1986)

Graus diferentes de inteligência requerem metas diferentes.(Schaefer, 1986)

Aceita-se geralmente que o *organum* medieval (cantado em quartas e quintas paralelas) tenha surgido quando alguns membros do grupo de cantores enganaram-se quanto à altura das notas do cantochão. Da mesma forma, é senso comum que o *cânone* nasceu quando algumas vozes se atrasaram, ficando atrás das vozes principais. Se isso for verdade, poderíamos concluir que o *organum* foi a invenção dos desafinados enquanto o *cânone*, foi a dos lerdos. (Schaefer,1986)

Quando uma experiência é bem sucedida, ela deixa de ser experiência.(Schaefer, 1986)

Algumas aulas são verdadeiros quebra-cabeças. Lembro-me de uma ocasião em que, numa aula para adolescentes de doze anos,propus a tarefa:" A música existe no tempo. Não sei o que significa tempo. Falem a respeito da experiência de tempo".

Descobri que não é necessário que os exercícios de audição se limitem a fazer juízos distintos a respeito dos sons que encontramos contidos no espaço e tempo de composições e salas de concerto.

Um solfejo pode ser trabalhado a partir de quaisquer sons disponíveis no meio ambiente. O principal é que esses sons não devem ser apenas ouvidos, mas também julgados e analisados. Se, por exemplo, estivermos ouvindo o murmurar de folhas ao vento e passar um escavadeira, o professor não deve perder a oportunidade de apontá-la como um exemplo de má orquestração; do mesmo modo que, na música clássica, se faz uma viola lutar contra os tímpanos. No capítulo 3 intitulado "A Nova paisagem Sonora", chamei atenção ao fato de que entramos agora numa época da história da música na qual devemos estar tão preocupados com a prevenção do som quanto com a sua produção. Em 1969, o Conselho Internacional de Música da UNESCO aprovou moção que indicava igual reconhecimento dessa mudança. Considerou-a uma resolução que marca época, uma vez que, pela primeira vez na história, um conjunto de músicos proeminentes, vindos do mundo todo, se viu obrigado a colocar o silêncio à frente da música.(Schaefer,1986)

Dividimos a turma em duas equipes. A equipe lançadora deveria colocar seus "jogadores" nas bases e no campo adversário. Cada aluno tomou seu instrumento. O lançador tocou um motivo ao acaso, que podia consistir uma até tantas notas quanto fossem os jogadores da equipe. O batedor tinha que imitar exatamente esse som em seu instrumento. Cada erro era contado como ponto do adversário. Os acertos equivaliam à defesa de bola. Uma vez defendida, a abola era lançada para o jogador correspondente (por exemplo, o segundo jogador, se o motivo fosse de duas notas), que deveria defendê-la pela repetição do mesmo motivo.(Schaefer, 1986)

2.4 FORMAÇÃO DO PROFESSOR

"Não há mais professores; apenas uma comunidade de aprendizes"(Schaefer,1986)

O professor precisa permanecer uma criança (grande), sensível, vulnerável e aberto a mudanças. A melhor coisa que qualquer professor pode fazer é colocar na cabeça dos alunos a centelha de um tema que faça crescer, mesmo que esse crescimento tome formas imprevisíveis. Tenho tentado fazer

com que a descoberta entusiástica da música preceda a habilidade de tocar um instrumento ou de ler notas, sabendo que o tempo adequado para introduzir essas habilidades é aquele em que as crianças pedem por elas. Muito frequentemente, ensinar é responder a questões que ninguém faz.(Schaefer,1986)

Uma pessoa bem-sucedida, em qualquer campo, é muitas vezes alguém que parou de crescer.(Schaefer, 1986)

Educação dirigida à experiência e à descoberta. O professor precisa se acostumar a ser mais um catalizador do que acontece na aula que um condutor do que deve acontecer(Schaefer,1986)

2.5 CURRÍCULO

Se questiona a necessidade de se ter nos currículos escolares uma ênfase maior na criatividade.

Com efeito, se a artes plásticas não se espera que a criança reproduza fielmente no seu desenho o modelo no qual se baseou, e sim a sua visão da realidade, na música espera-se que ela cante direitinho e sem erros a melodia que lhe é ensinada. Já mais adiante, aceita-se que o adolescente crie complexas construções abstratas com suas cores, porém no piano, ou no violão ou na flauta, exige-se que se reproduza da forma mais perfeita possível a partitura que tem à sua frente ou, num supremo alarde de "liberdade" que improvise.

Se se trata de uma escola de música, que pretende fazer bons compositores, o sistema é ideal, pois desde o início estimula a criatividade do alunos. Os cursos todos de harmonia e análise, orquestração, etc. podem ser ministrados em forma de sucessivas oficinas, como de fato foi realizado com sucesso no departamento de Música da Universidade de Brasília, durante o início dos anos 70. O aprendizado se produz a partir do trabalho prático e da pesquisa do próprio aluno, onde o professor, em lugar de dar aulas magistrais, indica o caminho para ele estudar.

o ensino que antes era tido como uma "transmissão mais ou menos mecânica e impessoal de um sistema de conhecimentos relativos à música, converte-se, paulatinamente, num ativo intercâmbio de experiências" (Gainza,1988,p. 104 apud Fernandes,2000, p.49)

o esforço pessoal do aluno é responsável por uma aprendizagem, consciente e duradoura; o que implica um auto-ensino (observação, reflexão, experimentação);o ensino deve ser diferenciado;o ensino deve ser integral (aspectos cognitivos, afetivos e psicomotores);o ensino deve ser globalizado (matérias interrelacionadas);o ensino deve ser socializado embora respeitando a individualidade do aluno (Vilarinho,1979 apud Fernandes, 2000).

Música ordinal(cálculos matemáticos), da música estocástica (uso de computadores) e da música minimalista (o mínimo é usado) (Paz,1971; Wisnik,1989 apud Fernandes,2000)

A liberdade,proposta já pelas metodologias modernistas, deve, para ser realizada na íntegra não só da liberdade proposta ao aluno, mas também principalmente da liberdade dos procedimentos e técnicas perante a própria utilização pelos professores.(Fernandes, 2000)

Composições empírica, é caracterizada pelo fazer direto no material sonoro, improvisando, experimentando, avaliando, estruturando, organizando e grafando.(Fernandes, 2000)

Na parte pedagógica ocorria uma " insatisfação perante o método repetitivo e repetidor. O ensino tradicional começou a perder a função. A própria música começou a perder a sua função social, que sempre acompanhou a civilização. Segundo Fonterrada (1992 apud Fernandes, 2000), neste século continuamos a repetir os modelos do passado, já descontextualizados. "agora não tem mais concertistas porque ele já não tem mercado de trabalho. Então começou a ficar uma educação insatisfatória, pois, sem mercado de trabalho, o músico-concertista torna-se músico-professor - "você estuda piano para daí ensinar uma outra pessoa a tocar piano, que depois vai ensinar a um outro. Mas para que? Então isso sai do currículo fechado, começa a ficar muito enfadonho, muito desestimulante.(Fernandes, 2000)

Experimentaram colocar o fazer musical criativo no centro dos currículos. (Schafer, 1986)

Porém currículos organizados previamente não concedem oportunidades para isso, pelo fato de seu objetivo ser o treinamento de virtuosos, e, nesse caso, geralmente falha.(Schafer, 1986)

A síndrome do gênio na educação musical leva frequentemente a um enfraquecimento da confiança para as mais modestas aquisições.(Schafer, 1986)

O ensino das artes visuais está bem à frente do ensino da música.(Schafer, 1986)

Não poderia a música ser pensada como um objeto que simultaneamente libertasse a energia criativa e exercitasse a mente na percepção e análise de suas próprias criações?(Schafer, 1986)

O grande problema da educação é o tempo verbal. Tradicionalmente, ele trabalha com o tempo passado. Você pode ensinar apenas coisas que já aconteceram (em muitos casos, há muito tempo). É essa questão de tempo que mantém artistas e instituições separados, pois os primeiros, através de atos de criação, estão ligados ao presente e ao futuro e não ao passado. A educação não é novidade ou profecia, presente ou futuro. Executar, interpretar a música, é enganjar-se numa reconstrução do passado, que pode certamente, ser uma experiência útil e desejável(Schafer, 1986)

Marshall McLuhan escreveu: " Estamos entrando em uma nova era da educação, que é programada para a descoberta e não para a instrução." (Schafer, 1986)

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. (Schafer, 1986)

Temos, porém, uma outra obrigação, que é continuar a ampliar o repertório, que é onde falhamos miseravelmente. É uma questão de tempo verbal. Se as realizações de uma sociedade estão todas no passado, o problema é sério. Por isso torna-se necessário manter sempre vivo o instinto exploratório para fazer músicas criativas(Schafer, 1986)

Porém, em arte, só nos é permitido um gesto livre; tudo o mais é disciplina, podemos chamar a isso de contração para dentro da plenitude. (Schafer, 1986)

CAPÍTULO III

AS EXPERIÊNCIAS REALIZADAS EM SALA DE AULA

Neste capítulo iremos relatar as experiências desenvolvidas em ambos os colégios. Mostrando, assim, que tais experiências são lúdicas, e ao mesmo tempo possuem um conteúdo musical e pedagógico bem definido.

Essas aulas foram dadas em dias alternados, e sem nenhum aviso prévio aos alunos, queríamos aproveitar o máximo da espontaneidade que cada um traz consigo.

Experiências desenvolvidas nos dias 17 e 19 de Outubro de 2005, na escola Centro Educacional de Bangu - Rede MV1 e Centro Educacional Jaceguara, realizadas com turmas de 1ª à 8ª séries.

Nessa aula discutimos que o silêncio não existe e que as vezes nós ficamos surdos para os sons mais simples que temos; e o outro tema discutido, foi que, a música influencia o que vemos. Independente do que seja, a influência da música muda a nossa imagem.

Depois de explicarmos a matéria, partimos para a prática desses conceitos e surgiram as seguintes experiências.

A - Experiências realizadas de 1.º a 4.º Séries do Centro Educacional de Bangu - Sistema MV1

1.º Experiência: OS SONS DO SILÊNCIO

Foi pedido que as crianças fizessem silêncio absoluto e esquecessem os sons que podiam ouvir dentro da sala, tais como: ventilador, voz do amiguinho, voz da professora, e se concentrassem nos sons de fora da sala de aula. Depois de 10 minutos, eles teriam que escrever os sons que podiam ouvir. Essa experiência fizemos com alunos da 1.ª à 4.ª séries do ensino fundamental. Obtivemos os seguintes depoimentos:

Turma de 1.º série do ensino fundamental - Centro Educacional de Bangu

... Barulho chato e gritaria (Silviane - 7 anos)

... pessoas falando, gritos, pessoas andando e o barulho do bebedouro (Caio - 7 anos)

...gente falando,barulho do bebedouro e barulho de sapatos (Pedro - 7 anos)

...barulho de gente andando, vozes, barulho do bebedouro, barulho do banheiro (Júlia - 7 anos)

Turma de 2.º série do ensino fundamental - Centro Educacional de Bangu

...barulho de pessoas falando, água, folhas (Isabel - 8 anos)

...as pessoas estão falando, algumas estão gritando, barulho da cantina (Thiago - 8 anos)

...eu ouvi as pessoas falando, batendo o pé e correndo (Estephany - 7 anos)

...eu ouvi os pessoas da professora, um assovio e as pessoas gritando (Anandra - 8 anos)

...eu ouvi os maiores conversando (Ricardo - 8 anos)

...eu ouvi assovios, tosse, conversa (Juliana - 8 anos)

... as pessoas conversando lá fora, assovio lá fora, pessoas tossindo (Priscila - 9 anos)

...assovio, conversa, tênis batendo no chão e a voz da Pétala lá fora (Michele - 8 anos)

...alguém assoviou e riu (Marcela - 8 anos)

...assovio, tosse, a voz da Ana Beatriz lá fora,conversa, tênis batendo no chão, um "xiiii" e a voz da Pétala (Gabrielle - 8 anos)

Essa aluna estava de olhos vendados no meio da sala.

...eu ouvi os passos da tia Danielle, tosse, risos e gente falando (Alana - 8 anos)

...eu ouvi gente falando, assoviando e gente conversando (Elisa - 8 anos)

...eu ouvi o barulho "pum" (Pétalla - 8 anos)

Turma de 3.º série do ensino fundamental - Centro Educacional de Bangu

...escutei pessoas falando (Natália - 9 anos)

...escutei pessoas conversando (Gabrielly - 9 anos)

...ouvi garotos gritando na quadra (Matheus - 9 anos)

... garotos conversando (Mayara - 10 anos)

...pessoas andando (Gustavo - 9 anos)

...pessoas conversando (Jonatan - 9 anos)

...rapazes conversando Rodrigo - 9 anos)

...pessoas conversando (Aissa - 9 anos)

... não ouvi nada (anônimo)

... ouvi a voz da tia (Adriano - 9 anos)

...crianças correndo e gritando, uma professora gritando (Denis - 9 anos)

...eu escutei minha mãe gritando (Thiago - 10 anos)

...escutei crianças gritando (Gabriel - 10 anos)

...pessoas gritando (Renan - 9 anos)

...crianças gritando e uma voz aguda (Beatriz - 9 anos)

...ouvi crianças gritando parabéns (Pedro Henrique - 9 anos)

...eu escutei um som puro (Gabrielle - 9 anos)

Turma de 4.º série do ensino fundamental - Centro Educacional de Bangu

...eu ouvi uma criança gritando, um som muito agudo e também ouvi um coro de crianças festejando (Luiza - 11 anos)

... pessoas falando fora da sala e um copo plástico sendo amassado (Aline - 10 anos)

...ouvi pessoas falando (Vitor - 10 anos)

...som de risadas. Daniela - 10 anos)

...pessoas conversando e outros gritando, um barulho de tampa de garrafa caindo e uma professora falando (João Gabriel - 11 anos)

...escutei alguém estalando os dedos (Fabiano - 11 anos)

... eu ouvi um canto no ar (Cláudio - 10 anos)

...cadeiras caindo e pessoas falando (Matheus - 10 anos)

...ouvi pessoas falando, cadeiras se arrastando no chão (Thayane - 10 anos)

...pessoas gritando (Renan Luiz - 10 anos)

...eu me senti sensível (Anna Beatriz - 10 anos)

...uma pessoa falando (Pedro Paulo - 11 anos)

...pessoas falando, o som de cadeira caindo (Stefani - 11 anos)

...ouvi pessoas falando (Isaac - 11 anos)

...uma cadeira caindo e pessoas falando (Kássia - 10 anos)

...gente falando (Clara - 9 anos)

...barulho do ventilador e gente gritando (Richardson - 10 anos)

...eu ouvi o barulho da tia comendo e da bola de futebol na quadra (Luiz Rodrigo - 10 anos)

...ouvi barulho de gente abrindo latinha de refrigerante (Bruno - 11 anos)

...escutei uma bola batendo no chão (Luana - 10 anos)

2.º Experiência: O SOM DA IMAGEM

Foi pedido que eles observassem a tela surrealista "Retrato de Gala, 1935 Dali, Salvador" .
Depois ao som da peça "Piano concerto n.º 2 em Dó menor Op.18 de Sergei Rachmaninov.

O objetivo da experiência, era saber se com a influência da música a percepção do quadro mudaria.

Essa experiência foi também realizada com crianças da 1.º a 4.º séries da mesma escola.

Depoimentos:

"Quando os alunos olharam a tela sem a influência da música, não acharam nada demais nela. Alguns disseram que o quadro era triste,mas muito bonito. Salientaram as cores do quadro, a expressão da mulher e outros detalhes. Mas nada acontecia dentro deles, nos seus sentimentos."(Danielle - Professora da turma)

Turma de 1.º série do ensino fundamental - Centro Educacional de Bangu

Com a influência da música....

...senti tristeza (Caio - 7 anos)

...senti tristeza (Pedro - 7 anos)

... fiquei muito triste (Silviane - 7 anos)

...tristeza (Júlia - 7 anos)

Turma de 2.º série do ensino fundamental - Centro Educacional de Bangu

...triste (Thiago - 8 anos)

...tristeza (Isabel - 8 anos)

...eu vi as flores se mechendo, as árvores balançando e me senti morrendo (Pétalla - 8 anos)

...essa música fez o quadro se mexer (Elisa - 8 anos)

...parecia que as nuvens estavam se mexendo (Alana - 8 anos)

... eu senti uma paz (Gabrielle - 8 anos)

...eu vi o quadro falar comigo (Marcella - 9 anos)

...eu senti o quadro andando (Ana Beatriz - 8 anos)

...eu senti paz, árvores ventando, balançando e as pedras se mexendo (Michele - 8 anos)

...eu vi as árvores se mexendo (Priscila - 9 anos)

...eu senti paz (Juliana - 8 anos)

...eu vi um homem (Ricardo - 8 anos)

...eu vi o quadro se mover e vi um pássaro (Anandra - 8 anos)

...eu vi que no quadro tinha muita paz (Esthephany - 7 anos)

Turma de 3.º série do ensino fundamental - Centro Educacional de Bangu

...um sentimento de tristeza, eu vi a mulher pedindo socorro e chorando. Eu acho que a outra pessoa estava acalmando e conversando com ela. Ela estava triste por que algo aconteceu (Gabrielle - 9 anos)

...eu vi uma escrava branca sendo abusada e estrangulada, depois morta. E a mulher que viu essa cena contando para outra (Ana Clara - 9 anos)

...eu vi a mulher com medo e tremendo (Pedro Henrique - 9 anos)

...o quadro se mexe, a cabeça da mulher se mexe e nesse quadro tem muita tristeza (Beatriz - 9 anos)

...a mulher falou e mexeu a mão (Gabriel - 10 anos)

... eu vi os olhos dela se mexendo e piscando pra mim (Denis - 9 anos)

...tive a sensação de morte (Cassiano - 8 anos)

...sensação de terror (Gustavo - 9 anos)

Turma de 4.º série do ensino fundamental - Centro Educacional de Bangu

...eu vi a mulher chegando para o lado(Ana Isadora - 11 anos)

...o braço do homem se mexe e da mulher também (Simone - 11 anos)

...a mão dela parece que se mexe (Luiza - 10 anos)

...o braço da mulher se mexe e ela pede socorro (Luana - 10 anos)

...o quadro ficou triste (Tiago - 11 anos)

...eu observei que a figura se mexe (Thaysa - 10 anos)

...eu vi a mulher mexer o braço (Rafael - 11 anos)

...eu observou que a figura se mexe através da música (Thaysa - 10 anos)

...senti muito medo (Clara - 9 anos)

...eu vi a mulher conversando com o filho (Kássia - 10 anos)

...vi as cores das paredes se mexendo (Stefani - 11 anos)

...eu senti que o quadro estava chorando (Anna Beatriz - 10 anos)

...eu ouvi o som da tristeza (Thayane - 10 anos)

... a mulher se mexeu (Matheus - 10 anos)

...o rosto da moça foi ficando inchado e chorando (João Gabriel - 11 anos)

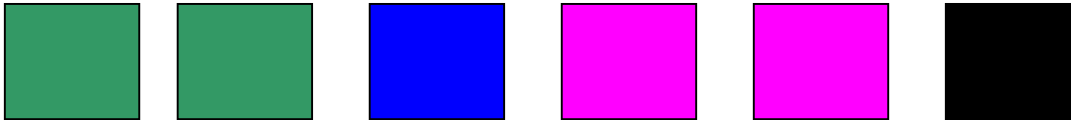
Numa outra aula discutimos o seguinte tema: se a música tivesse cores, quais seriam?

Contamos um trecho do filme: "Mr. Hollhand, meu adorável professor". Nesse filme um compositor é chamado para lecionar em uma escola, sendo que ele nunca tinha lecionado na sua vida. Na sua trajetória nessa escola, seu filho nasce e ele começa a escrever uma música para seu filho; mas para sua triste surpresa, seu filho é surdo. Então, na ânsia de mostrar aquela música para seu filho, ele mostra a mesma através das cores.

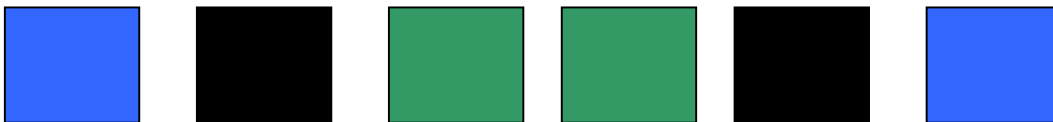
Baseados nessa história, escolhemos músicas familiares aos alunos e pedimos que eles cantassem a música através das cores.

As músicas escolhidas foram: Cai, cai, balão, O cravo brigou com a Rosa, A saudade mata a gente.

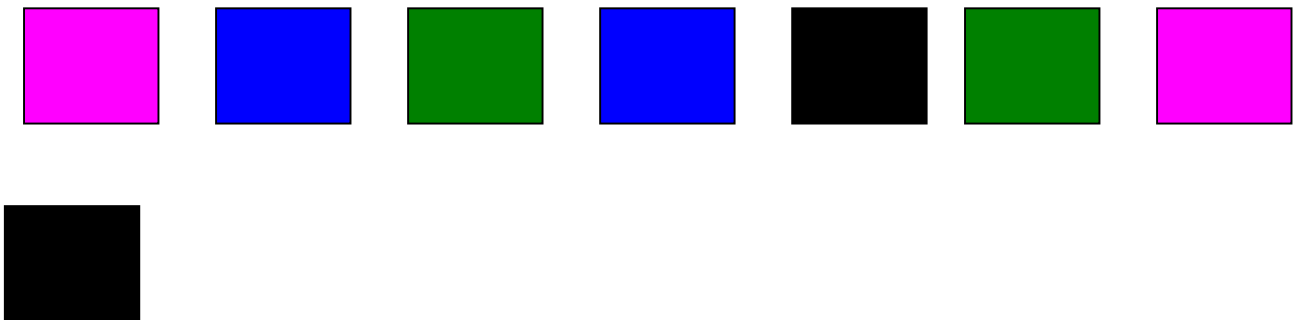
Música *Cai Cai balão* interpretada pelas crianças da 1.º série



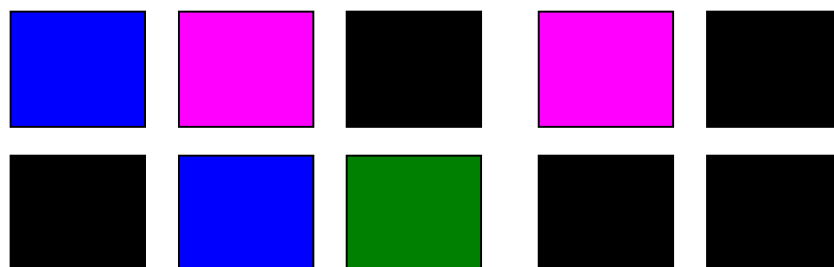
A mesma música interpretada pelas crianças da 2.º série



A música *O cravo brigou com a rosa* interpretada por alunos da 2.º série



A música *A saudade mata a gente* interpretadas por alunos da 4.º série



O que queríamos desenvolver neste trabalho, era uma outra escrita musical. Baseamos um pouco o nosso trabalho nos conceitos expressionistas. O sentimento era a chave-mestra para essa atividade.

O que podemos observar é que as crianças sempre associam sentimentos tristes com cores tristes e vice-versa.

Mas, o mais impressionante é que essa escrita é reconhecida por eles e os mesmos começaram a compor pequenos trechos musicais usando essa grafia, que se tornou mais fácil do que a grafia tradicional.

B - Experiências realizadas da 5.º à 8.º séries da escola Centro Educacional Jaceguara

Baseado no livro *Ouvindo Pensante*, Murray Schafer, montamos algumas atividades para as aulas de arte. As atividades se desenvolveram assim:

Discutimos em uma aula, o que seria uma arte bela ou feia? Quais eram as características de uma música boa ou música ruim?

Como descreveríamos a arte que nossos olhos veem ou os nossos ouvidos ouvem.

Numa turma de 6.º série, se desenvolveu assim:

A Primeira tarefa foi a seguinte: colocamos uma aluna de olhos vendados na frente da turma e demos a ela um gomo de tangerina, pedimos a essa aluna que descrevesse o que ela estava comendo nos mínimos detalhes. Ela mesmo se surpreendeu com as novas descobertas. Depois, pedimos a turma que, baseado no relato dessa "aluna - cobaia", descrevesse o que era a tangerina? Chamamos essa tarefa de *Descreva o sabor...*

Tivemos alguns depoimentos.

...é uma fruta que tem caldo, muita água. Tem sabor azedo, o seu caldo não é incolor, tem caroço, que é duro (Anne Caroline - 13 anos)

...é algo que tem água e tem gosto ácido (Bruna - 12 anos)

...uma fruta que tem pequenas células (Jéssica - 13 anos)

...é uma fruta cítrica (Igor - 12 anos)

...você morde e arrebenta uma película e tem sabor ácido (Isabela - 12 anos)

...é uma coisa gostosa, tem agudinho, tem gosto meio amargo, tem caroço que parece pedrinhas, tem uma pele que protege os gominhos (Jonathan - 11 anos)

A Segunda tarefa foi a seguinte: colocamos uma tela *Trigal com Corvos - 1890* Van Gogh , Vincent , sob uma música *Concerto para Violino e orquestra em Ré Maior, movimento Allegro* de Beethoven. Pedimos a eles que descrevesse o que eles estavam vendo na tela, sem levar em conta a música que eles estavam ouvindo. Chamamos essa atividade de *Descrição Visual com fundo musical*

Tivemos alguns depoimentos assim:

...eu acho que está numa madrugada, a lua está cheia, os pássaros estão voando (Anne Caroline - 13 anos)

...a tela de Van Gogh mostra um céu com uma lua, com pássaros negros, um campo e terra (Vitor Hugo - 13 anos)

...eu vejo uma sombra, eu vejo uma lua e de um lado um monte de morcegos (Murilo - 11 anos)

...eu estou vendo plantas verdes e amarelas no fundo do oceano (Cláudio - 13 anos)

Na terceira atividade proposta em sala, colocamos uma outra tela *Retrato de Gala, 1935* Salvador Dali, ao som da música "Era uma vez no oeste" . Chamamos uma aluna para ficar de olhos vendados e de frente para a turma, essa aluna ficou alguns minutos olhando para a tela e teria que memorizá-la. Colocamos a música e a atividade começou, derrepente pedimos a ela que abrisse a boca e pingamos umas gotas de limão. Perguntamos a ela se o gosto amargo do limão fazia ela

esquecer ou se alteraria alguma coisa que ela estava sentindo com relação a música e ao quadro, que ela tinha memorizado.

O objetivo dessa atividade era mostrar aos alunos que a música pode fazer as coisas se modificarem na nossa frente e paladar também nos remete a sensações muito parecidas com a que a música provoca.

E o seu relato foi o seguinte:

vejo um a mulher com uma roupa colorida, um casaco e uma saia. Sentada com o rosto de frente para nós e atrás dela um quadro. Quando a professora colocou a música.... no começo eu vi a mulher e a outra pessoa que estava de costas para mim sentados de frente para o outro. Depois eles levantaram e começaram a dançar uma valsa conforma a música. E quando a professora pingou limão na minha boca, a mulher caiu no chão como se tivesse morrido e o homem ficou com a mesma cara dela e começou a chorar. (Brenda - 12 anos)

Na Quarta atividade, pedimos aos alunos que ficassem no máximo silêncio possível e escutassem sons que eles em outras horas não prestam atenção. Tivemos os seguintes relatos:

...escutei passos, barulho de caneta no papel, pessoas falando, respirando, escutei o barulho do ventilador (Brenda - 11 anos)

...eu ouvi o barulho do mar (Anne Caroline - 13 anos)

...eu escutei as batidas do meu coração, minha respiração e sensações estranhas(Maria Ana - 11 anos)

CONCLUSÃO

Quando se tem uma visão clara sobre aquilo que se pretende realizar, o resultado final já é esperado, mas no meu caso, comecei este trabalho sem saber o que fazer e não tinha a mínima idéia onde chegar.

A idéia surgiu nas aulas de oficina de música então, comuniquei o professor sobre o problema que enfrentava, e fui brilhantemente orientada 'a leitura de livros e exercícios que não falassem de teoria musical, mas que abordassem dentro de uma informação básica, o assunto musical, suficientemente, para que os alunos libertassem sua criatividade.

A primeira atividade musical foi o contato com os instrumentos feitos por outros alunos, e esta fase durou aproximadamente 02 (dois) meses, no desenvolvimento desta atividade conseguir selecionar os alunos que se mostraram familiarizados com os instrumentos escolhidos.

Em seguida, assistimos vídeos, que falavam sobre instrumentos de cada povo, nesse intervalo os alunos puderam, em suas próprias casas criar seus instrumentos, e na terceira aula começamos o ensaio geral.

Ensaíamos 05 (cinco) músicas para a nossa apresentação, do primeiro contato com os instrumentos até à fase final, levamos 05 (cinco) meses, conseguindo desta maneira um resultado satisfatório.

No final do ano, como resultado de todos os pontos apresentado, formamos uma pequena banda rítmica, que até hoje é mantida pela escola.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL, Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: arte*. 2.ed. Brasília, Secretaria de Educação Fundamental 2000.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Editora Paz e Terra, 1996.

FERNANDES, José Nunes. *Oficina de Música no Brasil: História e Metodologia*. 2.ed. Teresina, Fundação Cultural Monsehor Chaves, 2000.

PAZ, Ermelinda A. *Pedagogia Musical Brasileira no Século XX: Metodologia e Tendências*. Brasília: Editora MusiMed, 2000.

SCHAFER, R. Murray. *O ouvido pensante*. Trad. Marisa Trenc de O. Fonterrada, Maria Lúcia Pascoal. São Paulo, Fundação Editora da UNESP, 1991.

SANTOS, Regina Márcia Simão. Cartografias na Educação Infantil: quem joga? Belém: *Anais do IX Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical*. Setembro de 2000, p. 1 - 18

SILVA, Conrado. *Oficina de Música*. Arte. São Paulo, Polis, (6): 12-15, 1983.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente*. São Paulo, Martins Fontes, 1998.