

Morceguinho: construindo uma peça musical coletiva na Educação Infantil.

Comunicação

Cleiton Luiz Freitas de Oliveira
Secretaria de município de Educação de Rio Grande, RS
cleitonmusic@gmail.com

Resumo: Este relato de experiência, apresentado no XVII Encontro Regional Sul da Associação Brasileira de Educação Musical, tem por objetivo integrar-se nos debates/diálogos acordados com a temática do evento: Diversidade humana, responsabilidade social e currículos: interações na educação musical. O trabalho expressa a experiência de um professor de educação musical em uma escola pública de educação básica, com alunos de uma faixa etária de 6 a 7 anos. A metodologia do trabalho pedagógico busca promover o protagonismo compartilhando com os educandos. O trabalho relata a produção coletiva de uma peça musical. A partilha dessa experiência tenciona a reflexão sobre a inversão do vértice de uma educação musical unilateral da memorização de notas, canções, compassos, ritmos, sem, obviamente, negar as dimensões técnicas da música.

Palavras chave: educação musical na educação infantil; protagonismo; composição coletiva.

Apresentação

Este relato de experiência, apresentado no XVII Encontro Regional Sul da Associação Brasileira de Educação Musical, tem por objetivo integrar-se nos debates/diálogos acordados com a temática do evento: Diversidade humana, responsabilidade social e currículos: interações na educação musical. O trabalho expressa a experiência de um professor de educação musical em uma escola pública de educação básica, com alunos de uma faixa etária de 6 a 7 anos, matriculados no do 1º Ano da Educação Infantil. A peça musical começou a ser produzida no ano de 2015 quando as crianças da turma ainda se encontravam no Nível II da Educação Infantil. No presente ano, 2016, a peça continua em desenvolvimento, sobretudo em seus desdobramentos rítmicos e melódicos, com as mesmas crianças que, agora se encontram no 1º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

O município em que ocorreu a experiência relatada nesse trabalho possui mais de sessenta escolas municipais de educação pública e apenas três professores de

música atuando na rede. A escola na qual ocorreu a experiência aqui relatada integra um Centro que funciona em decorrência da parceria entre Governos Municipal e Federal e se localiza em uma das maiores periferias da cidade, fruto de remoções históricas de famílias para a ampliação da zona portuária. As aulas de música nesta escola estão organizadas na forma de encontros semanais, concentrados na educação infantil e 1º ano dos Anos Iniciais, além de um projeto para os alunos a partir do 4º ano no qual se desenvolvem as atividades de aulas de violão, percussão, música corporal, entre outras. Neste projeto atuam: eu, como professor de música da escola, um bolsista da universidade pública federal e três ex-alunos do mesmo projeto.

O desenvolvimento da peça: *O abraço do morcego e A máscara do demônio.*

A certa altura do livro *O Ouvido Pensante*, o músico e compositor canadense Murray Schafer descreve como produziu em seu país, uma peça musical junto a uma turma correspondente ao 6º ano do ensino fundamental brasileiro. A partir da observação de máscaras confeccionadas pelas crianças e expostas na parede da sala, o autor desenvolve com a turma sonoridades e frases que, a partir de experimentações, melhor expressariam o que foi proposto: uma criação musical que proporcione susto e medo, inspiradas nas máscaras e em um poema de Bertold Brecht denominado *A máscara do Demônio da Maldade*¹ (SCHAFER, 1991, p.45).

A experiência da nossa composição musical começou a ser desenvolvida no segundo semestre do ano de 2015 nas aulas de música de uma turma do Nível II nas quais as crianças eram convidadas a ir à sala de música para diversos tipos de experimentações com os variados instrumentos da escola². Certo dia, logo ao adentrar a sala para aula de música percebo que duas meninas cantavam uma canção que nitidamente estava em construção por elas mesmas. Uma de frente para a outra, sentadas em seus lugares e de mãos dadas. Imediatamente lembro do exemplo descrito por Schafer o qual no início do seu relato afirma que “*Todo compositor tem o*

¹ *A Máscara do Demônio da Maldade* também é o título do capítulo no qual o autor desenvolve o seu relato sobre a composição.

² Atualmente estou na condição de concursado na rede municipal, como professor de música da escola, devido à lei 11.769/08. Entretanto, desde 2005 já atuava na mesma em um projeto de Educação Musical. Neste caminho, por meio da participação em editais como o PROEXT em que concorre junto com outros projetos de extensão universitária da Universidade Federal local, foi possível a aquisição de alguns instrumentos de percussão como bateria, violões, teclado, escaletas, bumbo leguero, surdos, congas, diversos acessórios percussivos, etc. Além disso, foi possível a adaptação de uma sala de aula com isolamento acústico para a realização das aulas de música.

dever de se interessar pela habilidade criativa dos jovens, mas é preciso ser rápido para captá-la.” (SCHAFER, 1991, p. 45).

Na curiosa canção com uma melodia e letra ainda não muito definidas, elas cantavam algo muito próximo à *“Morceguinho, bonitinho, quero te abraçar”*. A composição, desde então, com aprovação geral dos demais colegas de turma, passou a ter papel central nas nossas atividades.

Nossas aulas aconteciam semanalmente em um período de 50 minutos. Nelas, buscávamos desenvolver mais a canção que foi sendo construída pelas crianças, abrindo espaço para a criação coletiva. Sempre organizados em roda, elas ficavam muito livres para expressar melodias e fragmentos da possível letra da canção que aos poucos passou a ser nossa.

Na sala de música, após decidirmos que aquela composição seria nossa construção coletiva, toquei ao piano três notas ascendentes Mi Sol# Si. Durante a execução do arpejo algumas crianças espontaneamente cantaram: *“Mor-ce-guinho”*, e, então segui: Mi Sol# Dó# e elas: *“bo-ni-tinho”*. A partir de então, começamos nossa melodia. Definimos o fim do trecho com: *“Vem me dar um abraço”*.

Como nosso tema aborda um morcego, primeiramente pedi às crianças fizessem um desenho coletivo em que representassem um morcego. As crianças se organizaram e uma-a-uma foram ao quadro desenhando cada uma, a parte que desejavam. Ao final, nosso morcego tinha a seguinte aparência:

FIGURA 1 - Morceguinho - desenhado pelas crianças de 5 a 6 anos.



Fonte: imagem registrada pelo autor do artigo

Nos encontros seguintes levei informações sobre o bicho-tema da nossa música para fomentar as conversas e, assim, alimentar o conteúdo textual da nossa canção em construção. Levei algumas fotos de filhotes de morcegos sendo alimentados com leite, fotos de morcegos voando, algumas informações sobre sua audição, visão, hábitos alimentares, etc.

Concomitantemente, buscamos desenvolver a nossa composição rítmica e melodicamente. Cada ideia, cada formulação, contribuição que partia das crianças eram anotadas. Por vezes, na ausência das crianças, procurei fazer sínteses e conexões das ideias apresentadas por elas. Nesse processo, para além da produção coletiva, conseguimos desenvolver com sucesso outros aspectos musicais. Há certa precisão rítmica, e uma clara intencionalidade melódica, pois, existe uma relação de identificação com a canção desde os primeiros momentos. É “uma música nossa”, como elas afirmam. Atualmente, estamos refletindo sobre alguns trechos, extraindo as formas de tocar, de executar nos instrumentos, aquilo que construímos. Tudo tem ocorrido dedicação e muito envolvimento. A letra da canção ficou estruturada da seguinte forma:

Morceguinho, bonitinho, vem me dar um abraço! (bis)
O morcego é um bicho, é um bichinho,
Vai voando à noite e não é passarinho
Ele é peludinho e usa as asas pra voar
Com nariz de porco e bons ouvidos sai à noite pra caçar

Dorme todo dia cedo, bem cedinho
Tem orelhas pontudinhas como lápis
Os seus filhotinhos tomam leite na mamãe
Comem algumas frutas e uns bichinhos com seus dentes afiados

Mas alguns morcegos bebem sangue!

A inversão do vértice: em busca de um ensino musical para a formação humana.

Nossa experiência de educação musical se insere na busca por uma perspectiva de educação musical que proporcione uma relação de aprendizagem musical que contemple mais integralmente o desenvolvimento infantil. Maria Teresa Alencar de Brito, afirma que a trajetória do desenvolvimento musical infantil se move no sentido do impreciso ao preciso (BRITO, 2003, p. 41). Com base nisso, acredito que essa experiência de educação musical possibilite às crianças a participação em praticamente todas as etapas do processo criativo, guardadas às devidas limitações de seu desenvolvimento em curto espaço de tempo, com um número considerável de crianças³ e os momentos que contribuo como professor. Assim, a possibilidade de construir coletivamente, ao passo em que se pode verificar o desenvolvimento de uma pequena ideia, assim como a exploração e organização gradual e cada vez mais precisa dos sons, pode se tornar uma experiência que possibilite na vida das crianças, outros caminhos para as formas do ensino/aprendizado escolar.

Busco, com a partilha dessa experiência, refletir sobre a inversão do vértice de uma educação musical unilateral da memorização de notas, canções, compassos, ritmos, sem, obviamente, negar as dimensões técnicas da música. A unilateralidade que aqui expressamos é aquela explicitada por Paulo Freire na qual “[...] a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante.” (FREIRE, 2005, p. 66). Esta concepção é nomeada por ele como concepção “bancária”.

³ Aproximadamente quinze crianças.

Nossa experiência se faz na busca de construir o conhecimento, os conceitos junto com a prática. Melodia, harmonia, ritmo, ou as notas como Mi, Sol# e Si, fazem mais sentido quando se “auto explicam”, quando ao serem cantadas ao invés de “Mor-se-guinho” pelas crianças, estas compreendem o que elas são, e porque estão sendo cantadas. Freire, ao questionar a educação bancária, afirma: “*Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros.*” (Ibidem, p.67).

Certamente, no Brasil, temos avançado muito no que diz respeito às possibilidades da educação musical para o desenvolvimento das diversas dimensões humanas, como a criatividade e a corporeidade, por exemplo, ainda é possível notar resquícios de uma educação que se concentra nos atos de memorizar e reproduzir trechos, peças, ou repertórios. Brito (2005) ao realizar estudos sobre o compositor e educador musical Koellreutter questiona as perspectivas de educação musical que, na “ponta” da formação profissional não se relaciona com o real cenário cultural, econômico e social brasileiro, fomentando aquilo que aponta como uma “[...] *conservação infecunda de categorias tradicionais de preparação, instrução e formação de currículos e critérios artísticos que [...] há muito se tornaram obsoletas e anacrônicas*” (p. 42).

Nesta perspectiva o professor Gabriel Junqueira, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, tem consolidado pesquisas e grupos de orientação sobre a ideia de protagonismo compartilhado. Esta referência se encontra sistematizada na dissertação por ele orientada. O protagonismo compartilhado questiona as

relações baseadas em uma concepção de conhecimento acabado, estático, cristalizado, absoluto, por exemplo, podem levar a uma relação de transmissão na qual a participação do aluno reduz-se a de expectador passivo e não de sujeito crítico, questionador e produtor de conhecimento; já a perspectiva de produção e/ou de construção de conhecimento, se colocada em prática, pode levar a uma relação de protagonismo compartilhado e produção coletiva de conhecimento entre professor e alunos. (GAULKE, 2013, p. 45).

Neste sentido, a prática aqui relatada manifesta uma constante busca de compartilhar o protagonismo da educação musical entre alunos, professor e o conhecimento. Nesta perspectiva por vezes um desses sujeitos terá maior protagonismo para que as experiências sejam possíveis e fecundas. Seja o professor

como problematizador, proponente de algumas atividades e com uma escuta sensível para apreender o interesse dos educandos, sejam os alunos como criadores de temas e práticas musicais.

Considerações finais

O presente relato procurou apresentar partilhar uma experiência de educação musical que tem buscado o princípio do protagonismo compartilhado.

As vivências em educação musical como docente de escola pública têm me desafiado a pensar um currículo que considere o saber, a experiência das crianças e jovens, rompendo com a ideia de educação bancária, sistematizada por Paulo Freire (2005) na qual os alunos se encontram numa condição de passividade e receptores de um determinado conhecimento musical a ser transmitido.

É uma experiência desafiadora, pois são comuns experiências musicais no campo da educação escolar que carregam uma série de metodologias que por vezes tendem a ignorar a experiência do sujeito. Tais práticas promovem um conjunto de introjeções por meio da prática de exercícios musicais predefinidos. Em outra via, a construção coletiva dos conceitos e conclusões, a experimentação musical, tem se mostrado uma metodologia que proporciona experiências criadoras e significativas tanto para educandos, quanto para os educadores musicais.

Referências

BRITO, Teca Alencar de. **Música na Educação Infantil: Propostas para a formação integral da criança**. São Paulo: Peirópolis, 2003.

_____. **Koellreutter educador: o humano como objetivo da educação musical**. São Paulo: Peirópolis, 2001.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GAULKE, Alvine Genz. **A relação professor-aluno-conhecimento na educação infantil: princípios, práticas e reflexões sobre protagonismo compartilhado**.

Dissertação de mestrado. Programa de Pós Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2013.

SCHAFER, R. Murray. **O ouvido pensante**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1991.