

Marina Marcondes Machado

Musicalidade e Cotidiano

Breve visita ao ensino da Arte na chave da criança performer

Convidada a participar do debate acerca da obrigatoriedade do ensino de música no Brasil, minha contribuição será no campo interdisciplinar entre o ensino de Arte como um todo, a Fenomenologia e a Educação. Vou pensar sobre dois enigmas surgidos na convivência com adultos que querem mergulhar em um novo modo de ser e estar do educador em suas aulas de Arte.

Primeiro enigma: ao escolher trabalhar na chave da Fenomenologia da criança, como não cair no vazio de uma educação artística de modelo-sem-modelos? Posto de outro modo: como pensar a lida com a infância a partir de um tempo-espaço de performatividade e não escorregar no buraco negro daqueles que deixam tudo em aberto e não alcançam nenhuma forma ou contorno expressivos com seus alunos? O segundo enigma mora em uma discussão profissional e de políticas públicas em Educação e Arte nas quais é preciso tomar decisões entre o professor “especialista” e o professor “generalista”, comumente nomeados “o professor de música” (graduado em Licenciatura em Educação Artística ou Música) e o “professor regente de classe” (graduado em Pedagogia).

Retomo aqui de forma extremamente sintética o que meu texto “A criança é performer” (Revista Educação & Realidade, 2010) trouxe de novidade. A repercussão dessas ideias tem sido surpreendente: suscitou nos leitores vontade de mudar de posição, levantar, abaixar, ceder, afastar, subir e descer... ou seja, trouxe movimento e necessidade de novas posições no espaço educativo, bem como no “espaço corpo próprio” de cada leitor. A proposição do texto é de descentramento do lugar do adulto educador. O saber não estaria nele, em sua formação, técnicas e conhecimento; o saber estaria entre ele e seus alunos. Trata-se de uma atitude relacional que modifica o panorama do ensino da Arte, uma vez que a lista do “material necessário” para começar a trabalhar é: você e eu!

Minha reflexão posterior intitula-se “Dez passos adultos na direção da criança performer” (ABRACE, 2010); nele desenho passos para compreender a criança antropológicamente, para o adulto interagir com ela de modo mais horizontal; listo alguns deles: desconstruir fundamentos – especialmente os mais sólidos! – sobre “teorias da infância”; apresentar a criança ao mundo em pequenas doses; dar valor positivo aos atos performativos; propiciar situações para que surja um espaço potencial criativo entre todos; propiciar mergulhos na educação estética; compreender a infância como algo relacionado ao novo e um campo fértil para o surgimento de antiestruturas, no sentido sociológico do termo (TURNER, 1974).

Naquele caminho de dez passos, encontra-se um adulto presente e ausente ao mesmo tempo, como propôs o psicanalista D.W. Winnicott (1994). Estar presente e ausente ao mesmo tempo é algo que chamo de “atitude zen” perante aquele que ensinamos: dar espaço e tempo para cada um trilhar seu percurso, no seu ritmo, a seu modo, concretizando boas e pontuais intervenções do adulto que acompanha a criança ou o jovem. As intervenções serão interessantes quanto mais revelarem algo sobre quem é o professor de Arte. Essa busca do “quem” também significa a busca de um “olhar antropológico” (Rocha & Tosta, 2009): conexão na qual quem educa e quem é educado são partes de um mesmo contorno, uma mesma partitura: a partitura relacional.

Rabisco de uma “gênese da musicalidade”

Arrisco agora um esboço da “gênese da musicalidade” humana. Sabemos como o meio uterino é rico em sonoridades! E também temos certeza do valor e do poder da voz da mãe, mesmo para o bebê ainda feto. Depois, fora da barriga da mãe, haverá muitos e muitos apelos sonoros, para o bebê cuja audição é saudável. Sons, ruídos, barulhos, vozes; música e canto; gritos; tipos de fala, das mais variadas, e o som do silêncio.

Do mesmo modo que o bebê se vê convidado a falar por imitação, também o convite à musicalidade, descoberta do fazer musical e expressividade sonora, certamente, acontece pelo entorno, pelo ambiente, pela musicalidade ao redor da criança: musicalidade para ela, com ela, na qual mergulhará com profundidade, ou visitará de passagem...

Percebo a iniciação musical, bem como a iniciação ao teatro, às artes visuais e à dança, como um trabalho artesanal e antropológico, contrapondo-se a um fazer técnico, ponto de vista no qual a expectativa adulta estaria em ensinar o canto afinado e tambor ritmado com baquetas seguradas “no gesto certo”. Nomear a iniciação artística trabalho “artesanal” significa dizer que se trata de um delicado construto entre pessoas; e “antropológico” porque a logosfera (BARTHES, 2007) dos alunos muda, de cultura para cultura, de geração em geração.

Passado o tempo de dependência total dos cuidados de poucos adultos, a criança conviverá com novos adultos e outras crianças na escola. Também aí, a paisagem sonora será rica e intensa. A capacidade de escuta e de recriação, a seu modo, desse “caldo musical” dependerá bastante da concepção de música, musicalidade e ensino de Arte de todos ao seu redor.

Precisaria o educador ser músico profissional para desenvolver a sensibilidade sonora e musical nas crianças? Pois é justamente neste enigma que habita o famigerado debate que opõe “especialistas” a “generalistas”.

Considero que não deve ser vedada ao “generalista” a possibilidade de trabalhar a linguagem musical; no entanto, o “especialista” sempre estará mais apto a desenvolver projetos e propostas musicalizantes para seus alunos a partir das habilidades que ele domina, cultiva e pratica cotidianamente, como profissional formado. Um educador com grande repertório e pesquisador de trilhas, sonoplastias, onomatopeias e outros ingredientes criativos, pode ser um bom iniciador dos interesses musicais de seus alunos. Do mesmo modo, o adulto não ator pode ser um interessante contador de histórias e causos, teatralizando experiências cotidianas em seu convívio com crianças, a partir de experiências suas com o teatro; bem como o professor de sala de aula que pesquisa artes visuais, frequenta exposições e performances, pode ter ótimas ideias de projetos com tintas, diversos suportes, construções em três dimensões.

Penso que vetar o direito de ensinar música aos “generalistas” incorreria em empobrecimento, bem como poderia instaurar uma espécie de ditadura dos profissionais das Artes! Outro risco será a necessidade de formação, costumeiramente rápida e superficial, para dar conta da demanda de “especialistas” a serem contratados pelo Brasil afora – muitos dos quais poderão estar “apenas” atrás da empregabilidade fácil, sem interesse genuíno pelo fazer musical e seu ensino, nem tampouco pelo aluno, o que seria ainda mais grave.

Culturas da infância e da juventude

Penso ser necessário descentralizar o debate, deixando de privilegiar, muitas vezes de modo adultocêntrico e corporativista, o “papel do adulto”, e ir ao encontro da cultura da criança e do jovem inseridos em seus modos de vida. Estará na cotidianidade experienciada pelos alunos, a chave para trabalhar criativamente a música, o desenho, pintura e construções, as artes do corpo como a dança e o teatro, a literatura e a poesia. É o foco no outro, na criança e no jovem que experienciam as linguagens artísticas, que pode ter valor transformador no debate da “obrigatoriedade” de aprender

Marina Marcondes Machado

música e outras formas de Arte. O modo como o adulto enxerga o potencial prévio de seus alunos é determinante para suas escolhas acerca de quais experiências estéticas irá proporcionar. O “caldo cultural” da comunidade escolar e local também faz toda a diferença. Se esse caldo for aguado... cabe aos educadores temperá-lo!, para em seguida, servir a todos, sem exceção.

Proponho pensar a criança e o jovem como eles mesmos protagonistas do processo de construção de um conhecimento em Arte, e não atores coadjuvantes daquilo que o professor quer ou pensa que “precisa” lhes ensinar; assim, aconteceria uma reviravolta para fora da discussão do primor técnico (“tocar um instrumento”) e para dentro da musicalidade como um aspecto da corporalidade de todos nós (“instrumentalizar-se” para ouvir e ser ouvido, ocupar espaços, recriar tempos). A pertinência da noção de criança performer está em positivar cada fenômeno infantil, desde o grito e o balbucio: nesse caldo de expressividade, o adulto vai traduzindo a vida para quem é iniciante nela e introduzindo o mundo sofisticado da música, na medida em que a criança se interessar por ele: a música está no ar – não no especialista, nem no CD infantil. A música está na nossa conversa e no nosso ruído... no latido do cachorro, no miado do gato, em tudo que ouço e recrio, nas significações que dou para a sonoridade da chuva, raio e trovão. A música está “debaixo do barro do chão” (Gilberto Gil, Parabolicamará, 1992) e também, muito especialmente, no silêncio: lugar de nosso encontro com a musicalidade em potencial.

Referências bibliográficas

BARTHES, Roland. *Escritos sobre o teatro*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

MACHADO, Marina M. *A criança é performer*. Revista Educação & Realidade. V.35, n.2. P.115-137. Porto Alegre: UFRGS, 2010.

_____. *Dez passos adultos na direção da criança performer*. Anais do congresso da ABRACE, 2010.

_____. *Merleau-Ponty & a Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

ROCHA, Gilmar; TOSTA, Sandra P. *Antropologia & Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

SARMENTO, Manuel J. *As Culturas da Infância nas Encruzilhadas da 2ª Modernidade*.

Disponível em: http://cedic.iec.uminho.pt/Textos_de_Trabalho/textos/encruzilhadas.pdf

Acesso em 26 de abril de 2011.

TURNER, Victor. *O processo ritual / Estrutura e Anti-estrutura*. Petrópolis: Editora Vozes, 1974.

WINNICOTT, Donald W. *Playing and reality*. Londres e Nova Iorque: Tavistock /Routledge, 1994.