

DE ONDE PARTIMOS, AONDE CHEGAMOS: UM MAPA SE FAZ COM MUITOS SENTIDOS

*Renata Sieiro Fernandes¹
Marco Antonio Farias Scarassatti²*

RESUMO

Este relato apresenta a descrição de um trabalho educativo com crianças, em um ambiente escolar, baseado na pedagogia de projetos, envolvendo diferentes áreas do conhecimento e linguagens expressivas. O desenrolar desse trabalho pedagógico mostra a construção conjunta de um projeto coletivo, particular, original e intransferível.

Palavras-chave: pedagogia de projetos, projetos pedagógicos.

ABSTRACT

This article presents a description of some educative actions involving children that attend classes in a formal system of education. These actions were based in the pedagogy of projects, involving different fields of knowledge and expressive languages. The development of this pedagogical work shows the construction of a collective, singular, original and no transferable project.

Key-words: pedagogy of projects, pedagogical projects.

APRESENTAÇÃO

Diário de aula: 03/02/2003

A primeira roda do ano iniciou-se para a apresentação de todos do grupo, adultos e crianças e para a introdução e oferecimento do “tubo” como presente para a turma. A idéia que acompanha esse objeto é que ele possa ajudar a deflagrar alguns caminhos ou eixos possíveis para a construção de nosso projeto de trabalho neste ano.

“O que pode ter dentro dele?”, pergunta o adulto-professor ao sacudir o tubo. “Sementes”, “é um cano de chuva”, “pedras”. Ao abri-lo e mostrar o seu conteúdo surge, então, o objeto escolhido para disparar e motivar o projeto comum desta nova 3ª série³: um mapa estelar, grande, azul, repleto de pontos brancos ligados entre si formando figuras mitológicas.

¹ Pedagoga, mestre e doutoranda em Educação pela Faculdade de Educação – Unicamp, professora de 3ª série da Escola do Sítio (Campinas – SP).

² Compositor, mestre em Multimeios pelo Instituto de Artes – Unicamp e doutorando pela Faculdade de Educação – Unicamp, docente da Faculdade Padre Anchieta (Jundiaí - SP) e professor de música da Escola do Sítio (Campinas - SP).

³ O grupo é formado por meninos e meninas de 8 – 9 anos de idade, em sua maioria oriundos de classe média e que freqüentam essa escola particular que apresenta uma proposta curricular, pedagógica e educacional mais alternativa ao ensino formal mais tradicionalmente oferecido.

“O que isso tem a ver com a gente?”, “por que ele está aqui?”, “o que podemos fazer com ele?”, foram as perguntas feitas na intenção de que as crianças comesçassem a construir um sentido naquele momento para o presente escolhido. “Podemos estudar”, “são constelações”, “são signos”, “são estrelas”. As respostas, obviamente, detiveram-se sobre o que se mostrava explicitamente e sobre aquilo que já lhes era, de alguma forma, familiar. Somente então, foi lançada a pergunta: “o que é isso?”. “Um mapa”. “Do quê?”. “Das constelações”. “Por que vocês acham que é um mapa?”. “Porque mostra onde ficam as estrelas”. “O que é um mapa, então?”. “É o que mostra onde ficam as coisas”, “serve para ajudar a guardar os caminhos”, “pode ajudar quando se está perdido”, “serve para estudar”, “pode ser um projeto do tipo da bota⁴ da 2ª série”, foram as respostas e hipóteses iniciais das crianças. “O que podemos estudar?”. “As estrelas”, “os mapas”, “como as pessoas pensaram para formar as constelações”, “alienígenas”, “naves”, “descobrir desenhos no céu”, “os labirintos”. A partir disso, uma idéia já vai tomando forma e nos envolvendo, partindo do céu e do universo e englobando os mapeamentos em geral e os labirintos, a princípio. Os efeitos do objeto disparador vão aparecendo, mostrando que ele pode ter chegado para ficar, de fato; partindo-se dele como um centro irradiador de lampejos de outras possibilidades.

Atividade 1: ainda em roda, todos sentados, usando um barbante, foram tramas as pernas das crianças, ligando-as. Ao final, um desenho surgiu. “O que vocês vêem ao olhar para isso?”. “Estrelas”, “triângulos”. “Além disso, representa um caminho que nos une, com todos os fios se cruzando”. “Isso pode representar um mapa?”. “Pode ser o mapa da nossa roda”. “Só que se sairmos daqui, esse mapa se perde. Como podemos registrar isso para que não o percamos?”. “Copiando o desenho projetado em sombra no chão”. E assim o fizemos. “Mas tem uma idéia que não pode ser esquecida, a seqüência do traçado”. “Marca na lousa quem liga com quem”. “Mas vamos precisar saber onde cada um está sentado”. “Põe o nome de cada um na seqüência da roda”. Então, duas listas foram feitas na lousa (uma com a ordem das crianças lado a lado na roda e outra com a ordem em que foram ligadas), servindo de dados e material de apoio para a realização da proposta que será feita mais a frente. “Também precisamos marcar o tamanho da roda. Como podemos fazer isso?”. “Usando uma régua”. “E como faremos para medir algo que é circular com um instrumento reto?”. Após pensarem por algum tempo, surgiu a idéia de usarmos um barbante, contornando o desenho da roda e então, medir com a régua esticando-se o barbante. Feito isso, chegamos aos dados necessários para a representação de algo tridimensional no bidimensional e, ao reduzirmos seu tamanho para um mais compatível com nosso espaço, chegamos a uma escala de proporção, que só será convencionalizada e padronizada posteriormente.

⁴ No ano anterior, a professora da turma escolheu como “objeto deflagrador ou disparador” um par de botas usadas. Essa postura de se levar um objeto carregado de símbolos no primeiro dia de aula tem sido freqüente na metodologia de trabalho da escola.

Atividade 2: cada criança, individualmente, tentará dar significado para as seguintes palavras: mapa, mapear, cartografia, cartografar, a partir de seus repertórios e de como lhe soa a palavra, mesmo que desconhecida. Mapa: “um desenho no papel, para achar lugares”, “indica os lugares, mostra o mundo”, “um papel com estradas para seguir”, “uma coisa que mostra onde estou”, “um lugar que põe informações para não se perder”, “quando se está perdido serve para ajudar e serve para estudar”, “uma coisa que dá informações”, “um quadrado com desenhos”, “um papel mostrando caminhos”, “um papel com lugares”, “uma coisa que me guia”, “um centro de localização”, “ajuda a descobrir lugares e ilhas”. Mapear: “quando se faz mapa”, “é um mapa do céu, do universo”, “dar a volta ao mundo”, “é um livro de mapas para folhear”, “é quando decifra um mapa”, “um livro de caminho”, “fazer um mapa”, “seguir um caminho no mapa”, “seguir um mapa”, “procurar alguma coisa no mapa”, “estragar o mapa”, “ver o mapa”. Todas as respostas muito pertinentes. Mais ou menos próximas a definição dada pelo dicionário, que foi consultado ao final: “representação de algo em tamanho menor em uma superfície plana” e “pesquisar os mapas, desenhar os contornos de algum lugar”, respectivamente. Mais ou menos poéticas. Mais ou menos gerais ou específicas. Cartografia: “mapa com o nome dos lugares escritos errados”, “uma carta de mapa”, “fotografar ou fotos de mapa”, “lugar onde faz mapa”, “foto de mapa antigo”, “um mapa”, “o nome da escrita nas cartas”, “escrever um mapa”, “fotografar”, “seguir as estrelas”, “um pôster sobre coisas da terra”. Cartografar: “uma carta com mapa”, “quem trabalha com mapa”, “dar uma carta para quem precisa de mapa”, “tirar foto do mapa e pesquisá-lo”, “fazer mapa”, “trabalhar com mapa”, “escrever com cartografia”, “estudar um mapa”, “observar a paisagem”, “seguir vários caminhos do mapa”, “tirar uma cópia do mapa”, “tirar foto”. Pela definição do dicionário, muito menos imaginativa: “arte, ciência ou técnica de fazer mapas” e “fazer ou desenhar mapas”, respectivamente.

Lição para casa: 1) Faça uma lista com exemplos de mapas. 2) Escolha um mapa e traga para a escola.

A idéia a ser seguida é acompanhar os lampejos que foram produzidos. Os diferentes e variados mapas que chegaram, posteriormente, ajudaram a ampliar o conhecimento das formas de se representar o real sob a forma gráfica e apresentá-los a novos temas de interesse, estudo, pesquisa e trabalho.

Apareceram mapas de diferentes tipos: estelares, de navegação aérea, geofísico, político, de reservas indígenas, de parques, de praias, da escola, da vegetação, da cidade, das ruas, do bairro, da mão, astral, do mundo, dos países, das regiões, dos continentes, da caverna, do tesouro, do corpo, do sistema solar, de clima, de agricultura.

Antenados com os assuntos, livros, reportagens e demais materiais informativos foram aparecendo para nos amparar e ajudar no tratamento do tema. Aproveitamos deles para atividades de leitura e interpretação em sala e em lições de casa. Leituras de variados níveis e com diferentes orientações, para variados leitores em

formação, sem distinção de idade. Textos sobre chuva de meteoros, sobre a vida em órbita, as missões espaciais, sobre telescópios e satélites, sobre arqueoastronomia. Seguíamos por esse lampejo enquanto buscávamos formas de trabalhar com aquele montante de mapas de todos os tipos.

Também íamos seguindo outro lampejo, o de construção de mapas individuais. Uma lição de casa pedia o seguinte: 1) Desenhe no sulfite, como você imagina que seja um mapa de _____ (a ser escolhido). 2) Para que serve esse mapa? 3) Que marcas usou para desenhá-lo? 4) Que formato ele tem? 5) Usou cores? 6) Usou legenda?

No dia da verificação da lição de casa, trocamos os mapas para discutirmos sua eficácia de transmissão de informações contidas na representação. “É possível saber de que tipo é o mapa? Por quê?”, “que informações faltaram?”, “que sugestões podem ser dadas para adequá-lo ao seu propósito?”. Dessa forma, chegamos a conclusões essenciais que precisam constar dessas representações: pontos de referência, ponto de saída e de chegada, caminhos e trajetos, legenda, cores. Três novas re-avaliações ajudaram a reconstrução dos mapas iniciais.

Para as leituras feitas em roda, elegemos os mitos que se relacionavam com as constelações encontradas na carta estelar e os heróis: Hidra, Fênix, Centauro, Atlas, Hércules, Órion, Pégasus, Minotauro, Dédalo e Ícaro. A mitologia grega, em particular, foi outro aspecto seguido, bem como a vida e o povo da Grécia Antiga, conhecidos através de histórias lidas, contadas e vistas. A arquitetura, os penteados, as roupas, os enfeites, as comidas, as músicas, as bebidas, as mulheres e seus direitos limitados, os escravos, a democracia, as palavras gregas que usamos serviram como material para a criação e elaboração de um exercício dramático, encenado para um público formado por pais, bem como de um banquete com cardápio grego.

Após algum tempo manuseando os mapas que levaram para a sala, buscando agrupá-los em grupos e subgrupos, conseguimos pensar em uma forma de organizá-los de modo a incluir todos e tematizá-los.

Fizemos um conjunto grande que contém os demais conjuntos, partindo de um foco geral para um específico. Assim, representados sob a forma de círculos concêntricos, relacionamos os temas que serviriam de norte para os presentes e futuros estudos e pesquisas.

O tempo que nos detivemos em cada tema do círculo foi de, aproximadamente, 2 meses. O ritmo disso quem deu foi o próprio grupo, detendo-nos em detalhes quando mais nos motivavam e apressando-nos quando íamos dando conta do que estava sendo visto, ouvido, sentido, tocado, provado. Cada apresentação ou convite para o início de um assunto novo aconteceu pela introdução de um mapa que dizia respeito a ele.

O projeto comum, iniciado na roda do primeiro dia de aula, nos serviu de guia e como ponto de referência, norteador e, a partir dele, muitas ramificações, como em um mapa ou em uma teia de aranha surgem e nos levam para pontos de convergên-

cia, de divergência, paralelos, tangentes, perpendiculares, estelares, retangulares, para assuntos básicos, complementares, suplementares. A princípio, o grupo não pôde precisar e determinar aonde íamos dar, pois ainda não sabíamos o caminho; como caminhantes, navegantes, construtores, nosso caminho fazia-se com um tanto de planejamento e um tanto de inusitado, de imprevisito, de não-calculado. É esse o prazer e o risco de experimentar cada dia como o presente de um futuro que não se conhece de antemão, mas que apresenta-se no devir.

Das linhas, das curvas, do tracejado, do interrompido, do retomado.

Não se fazem mapas de caminhos não percorridos, virgens, intocados. Os mapas são registros de cruzamentos, curvas, bifurcações, retas oblíquas, paralelas, perpendiculares que aconteceram no fazer de um trajeto. Nesse caso, o porvir não é conhecido pois, mesmo que se tomem nas mãos os mapas construídos por pioneiros ou seguidores, a viagem é particular e, em grande parte, intransferível, ou seja, a experiência é sempre nova e única e apenas parte dela pode ser evocada e transmitida, por quaisquer que sejam seus meios e técnicas empregados na sua comunicação. É o devir, com sua potencialidade de ocorrência que traz o inusitado, o imprevisito, a surpresa.

O mapa de nossa passagem no ano de 2003 foi sendo construído aos poucos, devagar, com inúmeras marcas, com pausas para seu reconhecimento e fixação de seus pontos e linhas.

Retomando, o que disparou os caminhos possíveis de serem andados, voados, navegados, mergulhados, visitados, foram diferentes tipos de mapas que chegaram, pelas mãos das crianças e minhas, no início do ano. A partir deles, o exercício foi inseri-los em um "terreno" que mostrasse algum caminho, trajeto e exibisse sua visibilidade. O que conseguimos fazer com todo esse material, depois de alguns exaustivos exercícios coletivos de aproximação e afastamento, re-alocação, inserção e exclusão, foi traçar o contexto que envolveria o trabalho de pesquisa, estudo, vivência e produção – já que a escola permite flexibilidade no trato da seqüência e na cronologia dos assuntos.

No processo de construção do projeto coletivo de trabalho, nosso foco foi partir de um tema geral, amplo, abstrato e, aos poucos, ir circunscrevendo-o, incluindo outros tantos temas, de forma a chegarmos a um tema mais específico, restrito, concreto. Foi sugerida, conforme dito anteriormente, uma representação por círculos concêntricos – e que, ao final, retomando-a, pareceu ser mais adequada a representação por uma espiral pelo fato de, ao mesmo tempo em que projeta novos temas e aprendizagens, não deixa de carregar consigo os temas e aprendizagens anteriores – alguns marcos orientadores para a construção de nosso mapa, ou seja, por onde gostaríamos de passar e o que gostaríamos de poder experimentar.

O que esse exercício possibilitou foi um relacionar de temas a serem estudados, pesquisados e conhecidos; o quê fazer e o como proceder (as metodologias empregadas e as habilidades a serem desenvolvidas) foram surgindo a partir das contribuições de todos da turma, ora mais motivados e encaminhados pelos adul-

tos-professores, ora respeitando e valorizando os desejos, necessidades e interesses da turma. O objetivo maior que orientou este trabalho foi o de ampliar as noções espaciais e temporais, os repertórios, as referências, as relações e as sínteses estabelecidas a partir do fazer, pensar, refletir, interpretar.

Sendo assim, tal projeto coletivo para o ano de 2003 ficou assim delineado:

- Estudo das constelações, focando as estrelas e a mitologia grega a partir de seus heróis;
- Estudo da origem do mundo, focando o Big Bang e as explicações mitológicas e poéticas oriundas de diferentes culturas;
- Estudo da formação da Terra, focando o continente único, original, seu desmembramento e sua deriva, as placas tectônicas, o movimento do planeta, seus fenômenos climáticos e ambientais;
- Estudo da divisão geo-política-física dos países e estados, focando as navegações, as invasões européias, as guerras e os períodos de paz, as conquistas de terras e anexações de novos territórios, as movimentações humanas: as imigrações e as migrações interestaduais (através da origem familiar e pelo sobrenome);
- Estudo da vida nas cidades, focando a história de Campinas e as relações entre a população e seu espaço de vivência e moradia, as multidões, o ambiente sonoro, sensível, olfativo, visual;
- Estudo do aspecto interno das pessoas, focando tanto a parte biológica quanto a holística-integral (atentando para outras formas de se entender e atribuir sentido ao que se passa no espaço interno do indivíduo) e a filosófica (com discussões motivadas por situações oferecidas em leituras de histórias e mitos, bem como de situações vividas no nosso dia-a-dia em comum e no cotidiano particular);
- Estudo do subterrâneo das cidades, focando as estruturas que dão sustentação para a vida no "andar térreo", e os aspectos ocultos à nossa visão e demais sentidos.

Trabalhando a partir das hipóteses iniciais das crianças, acerca do que elas sabiam ou conheciam sobre determinados assuntos, foram propostos desafios de estudo, pesquisa e registros sob a forma de diferentes linguagens, buscando dar elementos para a descoberta do novo e/ou sintetizando e organizando os pensamentos e repertórios.

Assim, nesse mapear de caminhos percorridos estiveram presentes os trabalhos com:

- a linguagem teatral-dramática (através da criação e representação de situações reais e ficcionais, localização no espaço);
- a física-corporal;
- a plástica (com construções tridimensionais, uso e manuseio de diferentes materiais);
- a musical;
- a filosofia (promovendo reflexão, consciência de atitudes, pensamentos, comportamentos, mudanças, transformações, relações e interações com os ou-

- tros, respeito às diferenças, construção e reavaliação de regras e combinados);
- o raciocínio lógico-matemático (construindo agrupamentos, classificações, conceituações, levantamento e teste de hipóteses, comparações, generalizações, sínteses, abstrações, padronização de medidas temporais, espaciais, de peso e volume, formalização das quatro operações, resolução de situações-problema, proporcionalidade, escala, estimativa, fracionamento, aumento das quantidades numéricas);
 - a geometria (construindo e analisando sólidos geométricos, ângulos, volume, (de)composição de figuras, bi e tridimensionalidade);
 - a estatística (lendo, tabulando, interpretando gráficos);
 - a cartografia (representando e orientando-se cartograficamente, registro sob diferentes ópticas, início à perspectiva);
 - as mídias (analisando e apreciando-se vídeos, filmes, imagens de jornais, revistas, propagandas, desenhos, fotografias, textos com diferentes orientações e funções, histórias, músicas);
 - a língua (desenvolvendo a leitura, análise, interpretação, produção textual com coerência, argumentação, legibilidade, ortografia, paragrafação, pontuação, estrutura gramatical - substantivo, adjetivo, verbo, artigo -, ampliação do vocabulário escrito e oral, uso do dicionário);
 - as ciências sociais e biológicas (relacionando o sujeito consigo mesmo e com os outros, as variações culturais, a inserção no meio, seu reconhecimento, suas interferências, possibilidades de mudança, acompanhamento de fatos históricos passados e recentes, analisando-os e interpretando-os);
 - a geografia (reconhecendo as variações de ambientes, climas, vegetações, com suas repercussões no dia-a-dia das pessoas, da população, das cidades, as mudanças ocorridas nos diferentes momentos do planeta, possibilidades de registro no plano e no tridimensional).

A partir de um assunto, outros temas ou sub-temas são aproximados (e atividades e experiências são pensadas e propostas) de modo a constituir um novo contexto. Para tanto, valemo-nos de fotografias, letras de músicas, vídeos, leitura de histórias que apresentaram os assuntos sob diferentes formas. Foi assim que fizemos, por exemplo, com o tema das cidades, conhecendo características e regionalidades de diferentes centros urbanos a partir do olhar e da narração de cantores (“Rio 40 graus” e “São Paulo – SP”, interpretadas por Fernanda Abreu, “São, São Paulo”, por Tom Zé, “Sampa”, por Caetano, “Terrinhas” – Itaúna, por Banda Pé no Chão, “Música Urbana 2”, por Legião Urbana, “Outras capitais”, por Itamar Assumpção, “Brasília”, por Plebe Rude), de poetas (“Confidência do Itabirano”, “Ruas”, por Drummond) e escritores (por exemplo, Ferreira Gullar com “Cidades Inventadas” e Ítalo Calvino com “Cidades Invisíveis”), assistindo ao vídeo “Koyanisqaatsi”, de Godfrey Reggio, e lendo e interpretando gráficos e imagens de aspectos do cotidiano de mídias e grandes cidades, oferecidos em jornais, revistas e panfletos.

Nesse assunto um recorte será feito para melhor destacar, descrever e ilustrar seu desenvolvimento e será priorizado neste momento do texto em diante.

Vivendo e reconhecendo a cidade

Diário de aula: 09/09/2003

Na roda, lemos uma história do Ferreira Gullar.

Atividade 1: desenhar como você imagina que é a vida na cidade durante a semana.

Socializamos os detalhes e temas que apareceram nas representações. As crianças perceberam duas grandes características: há atividades que são feitas de dia e atividades que são feitas à noite. Há ações ligadas ao trabalho e ligadas ao lazer.

Atividade 2: desenhar a vida noturna na cidade no final de semana.

Lição para casa 1: Escreva em forma de texto o que você sabe e/ou imagina sobre a vida na cidade durante os dias da semana, nos períodos da manhã e da tarde. Pense no que as pessoas fazem ou não, em quais momentos, o que as crianças, os adultos, os velhos, as mulheres e os homens fazem de diferente e de igual e o porquê.

Diário de aula: 24/09/2003

Na roda lemos a história "Vizinho, vizinha", de Graça Lima, Mariana Massarani e Roger Mello.

Atividade 1: organizar, separar em categorias os diferentes postais de cidades trazidos para a sala e montar um mural. Por critérios estabelecidos pelos grupos, as categorias que escolheram foram: cidades com ponte e cidades sem ponte.

Atividade 2: olhar as duas ilustrações contendo favelas e prédios e produzir um texto observando as perguntas: a) o que você pode dizer sobre a vida das pessoas nesses dois lugares? b) o que faz as pessoas terem essas condições de vida e de moradia?

Lição para casa 1: Leia o texto sobre como surgiram as cidades e anote como cada uma se originou. 2. Você sabe como Campinas se originou? Traga algum material sobre isso.

Diário de aula: 30/09/2003

Fizemos um sorteio para agendar a seqüência de apresentações que cada criança da turma fará a respeito de algum aspecto sobre o viver campineiro, por escolha individual e com auxílio dos pais. Durante um mês, a cada dia, uma criança ficará responsável por uma apresentação, valendo-se de notícia, informação, fotografia, imagem ou qualquer material que fale sobre a cidade de Campinas, no presente ou no passado, em que apareçam tanto os lados negativos como, principalmente, os positivos.

Ao final de cada apresentação, individualmente e em seu caderno, cada crian-

ça fará um texto informativo e crítico sobre a apresentação feita, seguindo o roteiro: a) qual foi o assunto escolhido para ser apresentado; b) o que você achou interessante saber; c) que materiais foram usados pelo/a apresentador/a; d) o que você achou da apresentação e por que.

Lição de casa: 1. Leia o resumo sobre a origem e história da cidade de Campinas, feito a partir dos materiais trazidos para a sala. 2. Responda: a) o que marcou a origem desta cidade?⁵, b) em quantas partes podemos dividir os momentos da história de Campinas e quais são eles?⁶ 3. Faça um desenho que represente a origem de Campinas a partir do que você leu⁷.

Surpreendentemente, as crianças - algumas delas auxiliadas pelos pais - pesquisaram assuntos variados e bastante interessantes sobre a vida nesta cidade. Do mesmo modo, valeram-se de diferentes formas de pesquisa: jornal, livros, entrevistas no bairro, passeio ao centro e entrevista com os trabalhadores, fotografias feitas dos monumentos ou das pessoas, fotos antigas, ida à sessão da Câmara, etc.

Os assuntos apresentados foram os seguintes: "o trabalho informal no centro da cidade"; "os campineiros falam sobre o que pensam da cidade"; "os campineiros do distrito de Barão Geraldo avaliam a cidade"; "situação ambiental e política da Fazenda Santa Paula (especulação imobiliária)"; "condições de saúde, lazer e moradia do campineiro"; "a favela do Parque Oziel"; "a rádio Muda"; "a origem da Unicamp"; "monumentos e locais históricos do centro"; "dois personagens do distrito de Barão Geraldo que nomeiam ruas"; "o Museu dos Negros (escravos que serviam os barões do café)"; "o tradicional Bar do Voga"; "a Estação Cultura, antiga estação ferroviária e atual espaço cultural"; "a história dos times da Ponte Preta e do Guarani"; "a origem do Tênis Clube"; "a construção do terminal de ônibus Miguel Vicente Cury"; "o aeroporto de Viracopos"; "os serviços oferecidos aos moradores do distrito de Barão Geraldo"; "N.A.I.S., instituição de ajuda aos necessitados"; "Campinas de 1950 a 1990 nas fotos de jornais".

Após todos terem feito suas apresentações, tentamos agrupar os assuntos por sua proximidade temática e relacionamos oito grupos assim organizados: situação dos moradores de Campinas; a universidade Unicamp; monumentos, lugares e pessoas históricas; esportes; transporte; trabalho; o passado longínquo de Campinas e o passado mais recente de Campinas.

O desconhecimento da própria história de sua cidade, bem como a forma mais habitual que essas crianças têm de conhecer a cidade em que moram, restringin-

⁵ "Sua origem está diretamente ligada à abertura dos caminhos para o sertão de Goiás, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul. Os primeiros a chegar na região onde nasceria a cidade foram os paulistas do Planalto do Piratininga. Assim, entre os anos de 1721 e 1739, o 'Caminho dos Goiazes' se solidificou como um descanso para os tropeiros, que acabou sendo denominado de 'Campinas do Mato Grosso'.

⁶ Juntamente com as crianças, dividimos a história da cidade nos seguintes momentos: a) passagem e pouso de tropas de muare; b) fixação e formação do povoado; c) plantação de cana-de-açúcar; d) substituição por plantação de café; e) início da industrialização; f) comércio e universidades.

⁷ As crianças desconheciam essas informações anteriormente ao trabalho.

do-se a momentos de passagem e, via de regra, por meio de automóvel, esbarram em uma limitação nos modos de ver e viver em um meio urbano. O medo da abordagem por estranhos, da violência, do furto, de estar no meio da multidão limitam esse conhecimento pois que a experiência dessa vivência acontece de forma distanciada, deslocada, mediada por vidros insensíveis.

Querendo provocar mudanças ou modificações – iniciais – nesses sentimentos enviesados e procurando motivar um estreitamento – ainda que momentâneo – e aproximação entre as crianças e sua cidade, foram pensadas atividades graduais que culminaram com uma saída para o Centro a fim de que essas crianças se povoassem de novas sensações e afetos em relação as pessoas e ao espaço urbanístico e arquitetônico campineiro. A re-elaboração e a expressão disso aconteceram em uma mostra aberta ao público, em que o grupo apresentou uma instalação plástica e sonora denominada “Vivaacidade”.

O processo de preparação e montagem dessa instalação plástica e sonora acompanhou e instigou os encontros e atividades musicais dessa turma de crianças. Envolvidas pelo projeto, experimentaram uma relação com a escuta dos sons cotidianos e não cotidianos da escola, dos trajetos, das ruas e praças da cidade.

Essas atividades funcionaram, também, como preparação para uma pesquisa de sons, movimentações, cheiros, cores, sensações, interações entre as pessoas (crianças, jovens, adultos e velhos, homens e mulheres) e a cidade, feita diretamente no centro de Campinas e que vieram a constituir a ambientação plástica e sonora de nossa instalação apresentada em uma Mostra Cultural da escola.

Diário de aula: 1ª. semana/ setembro/2003

Durante as aulas de música, a escuta e a relação dos sons com a apreensão e percepção dos espaços vividos tornaram-se o centro maior dos interesses, aproximando e possibilitando o encontro e a participação dessa aula de conteúdo específico ao projeto da sala.

O encontro desses interesses, na perspectiva dos encontros com a aula de música, iniciou-se sob os ares de uma grande novidade, grande, concreta e espaçosa. Um novo cenário onde nossas aulas não concorreriam com os tentadores estímulos, vestígios, do cotidiano escolar diário dessa e de outras turmas, que normalmente se expressam nas paredes e espaços vividos das salas de aula. Uma nova sala para o ensino de música, aliás, uma sala para o ensino e convívio das artes.

Habitar a sala no sentido de criar relações afetivas com o espaço, vivendo e transformando duras paredes, portas e janelas, em local de afeto, aconchego e descoberta; semeadura, cultivo e colheita das nossas histórias ou pelo menos de parte delas, as vividas sob o mesmo teto.

Em uma das aulas, ocorrida anteriormente à mudança de espaço físico, ainda na cotidiana sala de aula, elevando um pouco a cabeça e o olhar, através da moldura da janelas, víamos acima e ao fundo aquela construção nova, que nas semanas seguintes alcançaríamos e transformaríamos na esperada sala de música. Entre

nós as árvores e mais acima o céu no qual as estrelas - pelo menos segundo uma canção, nossa velha conhecida - "mesmo sem vê-las durante o dia, todas elas lá no céu estão⁸".

E não estavam as estrelas presentes no projeto da sala? Do mapa estelar – representação plana de uma configuração de estrelas no céu – para a música, a idéia de mapa seria a partitura – conjunto das partes, sons, silêncios, sinais indicativos e representativos de uma peça musical. A diferença é que nos mapas a localização e representação são espaciais, enquanto na partitura, são temporais.

Como juntar essas idéias? Por representações temporais e espaciais? O primeiro trabalho nesse sentido foi entre-salas, na trajetória de ligação da sala de aula à sala nova de música. No chão foram dispostos, espacialmente, alguns instrumentos que deveriam ser tocados segundo uma seqüência ligada pelo pulso de uma baqueta que seria tocada seis vezes no solo, entre um instrumento e outro. Se do céu se pudesse ver, o que se perceberia seria um desenho no chão: xquerê, sino, xilofone, chocalho, tambor, etc.

Depois disso, cada criança representou, em forma de desenho, o percurso que riscou no chão. Mapa, percurso, trajeto. Uma sala já estava ligada à outra e a mudança, de fato, já poderia ocorrer.

Para tanto, foram refeitos os percursos exteriores agora dentro da sala de música, alterando as regras para se alcançarem e tocarem os instrumentos dispostos no caminho. Essas alterações eram rítmicas, no sentido da organização dos pulsos musicais e, ao final, sob o registro em forma de mapa, representa-se o trajeto, os obstáculos e as maneiras de se tocarem os instrumentos.

Diário de aula: 2º semana/setembro/2003

Adaptados à nova sala continuamos a ver as possibilidades da escrita musical. Uma nova atividade foi preparada desenhando-se em linha vertical, os instrumentos e objetos a serem tocados. À frente de cada desenho, em linha horizontal, círculos vazios ou cheios, indicando sons e silêncios. Dessa vez a representação foi apresentada pronta, mas não a música.

Em grupos de seis crianças, cada um tentou executar uma dessas linhas, mas o intuito era de que o resultado contemplasse a prática coletiva.

Como também a escola estava sendo lida através desse novo ponto de escuta, desde a nova sala de aula, repensamos o trajeto feito desde esse local até a sala de música e, juntos, percebemos que nesse pequeno trajeto havia sons bem característicos: pássaros, crianças, sons da quadra e das salas de aula. Nesse momento, foi iniciada uma conversa sobre "paisagem sonora", terminologia usada pelo compositor canadense Murray Schaffer para designar ambientes reais ou as construções abstratas vistas como campo de estudo do ambiente sonoro. No sentido dado pelo compositor canadense, a escola, a casa e a cidade teriam característi-

⁸ A referida canção é Trilhares, de Paulo Tatit e Edith Dedyk.

cas sonoras passíveis de apreciação e de análise no contexto da educação musical.

Esse interesse reconduziu-nos - a partir da pergunta de uma criança - ao espaço sideral e à representação em forma de mapa estelar: “*como é a paisagem sonora do céu e do espaço*”? De lição de casa, foi pedido que, para o encontro seguinte, trouxessem piões e piorras para que fizéssemos uma experiência que reproduzisse como seria o som dos astros, estrelas e galáxias.

Diário de aula: 3º semana/setembro/2003

A busca da representação musical ou a idéia de um mapa musical foi cedendo espaço ao interesse pelos sons e representações dos sons estelares. De acordo com o combinado, algumas crianças levaram para o nosso encontro os piões que nos proporcionaram a experiência da música estelar. Reproduzindo os movimentos de rotação, lançamos esses brinquedos todos ao mesmo tempo, num total de cinco astros giratórios que emitiam som enquanto riscavam o chão com seus movimentos de rotação. Reproduzimos, dessa forma, o princípio da teoria da “Música das esferas”, como alusão à escola pitagórica que acreditava que os astros e demais corpos celestes, em órbita, produziam e emitiam sons, harmonizando e regendo o universo.

Em seguida, foi apresentada, ainda, a representação que alguns músicos fizeram do que seria a música estelar. Em primeiro lugar, escutamos a obra “Os Planetas”, do compositor inglês Gustav Holst (1874–1934) e, posteriormente, vimos a representação aproximada da idéia da Música das Esferas em forma de instrumento musical feita pelo compositor Walter Smetak (1913–1984). Este músico suíço que criou objetos que se situavam entre a música e a escultura - no caso desse instrumento, através de um pedaço plano de madeira, alguns pregos e cravelhas com cordas de aço esticadas - construiu a plástica sonora “Constelação”.

Vendo uma foto de tal instrumento decidimos projetar e construir muitas constelações e, assim, fazer o nosso mapa estelar sonoro.

Diário de aula: 4º semana/setembro/2003

Enquanto providenciávamos o material para a construção da constelação sonora, e deixando de lado a representação como guia do gesto musical, centramos o trabalho na comunicação sonora, não-verbal. Aproveitando a idéia de um tempo musical dilatado, foram propostos exercícios de improvisação nos quais o tempo e os gestos deviam ser muito lentos, como se estivéssemos sob o efeito da gravidade lunar.

Dispondo os instrumentos e objetos pelo chão, a recomendação era para que tentassem se comunicar utilizando apenas os sons instrumentais, sem combinação prévia que não fosse o tocar lentamente, escutar o outro e tentar estabelecer uma ligação entre esses sons produzidos. No começo houve uma certa precipitação nos toques e movimentos. No entanto, pouco a pouco, os movimentos e sons

tornaram-se mais harmônicos, levando a transposição da experiência do som à possibilidade de um discurso musical construído coletivamente a partir da improvisação e da movimentação de cada um.

O grupo se harmonizava enquanto buscava a comunicação sonora. Durante a improvisação, as crianças transformaram-se em astros de órbitas próprias que buscavam integração com as demais, executando uma música das esferas. Durante algumas aulas refizemos essas sessões de improvisação procurando manter os grupos e os instrumentos tocados. A cada dia o entrosamento musical entre as crianças ia aumentando fazendo com que elas criassem relações mais complexas de andamentos, dinâmicas e intensidades musicais na busca da comunicação entre si.

Diário de aula: 1º semana/outubro/2003

A descoberta de uma porta no depósito de materiais da escola redefiniu e reorganizou o trabalho de criação e confecção da plástica sonora Constelação. A partir de desenhos individuais de mapas estelares, passamos a pensar em uma única representação coletiva a ser transposta para a porta.

Divididos em três grupos, cada qual criaria seu desenho em um papel pardo do tamanho da porta. Enquanto isso, fizemos uma votação para decidir qual a combinação de cores que utilizaríamos no instrumento: o fundo azul, para o céu e a cor dourada para os corpos estelares. De posse dos desenhos e com o fundo da porta já pintado, furamos, no papel, os pontos em que estavam representadas as estrelas. Com uma tinta spray dourada, sobrepusemos os desenhos na porta e pintamos os pontos vazados.

Ao final, tínhamos a junção dos três desenhos de constelações impressos na porta. Restava furar nela alguns pontos mais representativos das estrelas para colocar parafusos e esticar neles as cordas ligando um ponto a outro. Usamos bolas de isopor para levantar as cordas (como um cavalete) e amplificar o som quando o instrumento é tocado.

Com o mapa estelar construído, retomamos a experiência anterior de improvisação, agora utilizando somente a recém construção-constelação sonora. Executamos e fizemos algumas gravações, repetimos e treinamos nossa comunicação e, aos poucos, nosso olhar foi descendo das estrelas para a cidade, seus caminhos, localidades e nossos trajetos dentro dela.

Diário de aula: 2º semana/outubro/2003

Um haikai, um pequeno poema que descrevia uma cena sonora, foi apresentado ao grupo:

O velho tanque
Uma rã mergulha
Barulho de água
Matsuo Bashô

(1644–1694)

As dezessete sílabas deste haikai delineiam uma cena auditiva. Um tanque velho, possivelmente num velho e isolado jardim, que vê no mergulho de uma rã a ruptura do seu silêncio primordial, como se o chape desse pequeno anfíbio abrisse o universo sonoro contido na imagem. Evidentemente, não se trata de uma descrição precisa dos sons ambientais, mas sim da construção poética de uma localidade desenhada a partir de um barulho n'água.

O possível espaço real dessa cena, embora passado e remoto, concretiza-se como presente através da relação com o leitor que o decifra e o escuta. O som, considerado um fenômeno temporal, resiste à sua efemeridade como palavra, apropriando-se da memória de quem a lê para reconstruir o espaço vivido pelo poeta no pequeno verso.

Nesse sentido, o próprio poeta transforma-se em um colecionador de sons (assim como o é de palavras, sensações, imagens), que os grava para que se materializem e se transformem a cada leitura. E o leitor, assim como o espectador de um filme, ou o observador de uma obra das artes plásticas, ou ainda um ouvinte, empresta à obra a sua subjetividade para completá-la dando a ela significação.

Estimulando as crianças para que lembrassem de suas cenas de férias, viagens ou mesmo passeios e que tentassem, através das palavras, reproduzir as sonoridades contidas nessas memórias, a representação sonora começava a sair da idéia do mapa e passava a atingir o contexto da criação poética. Muitos poemas foram feitos, muitas localidades recriadas. A própria escola, nas suas características sonoras, como um espaço vivido de valor afetivo, podia ser representada através das palavras. Voltamos ao início, à nossa sala e à escuta a partir dela. Como exercício, gravamos e, posteriormente, escutamos os sons da escola e percebemos a interferência dos sons dos seus arredores: estradas, fábricas, construções e reformas.

O sentido da escuta já buscava escapar aos limites das sonoridades características da escola e tomava a interferente estrada que nos conduziria à cidade. Para tomarmos esse caminho, o passo seguinte seria pensar e transformar o trajeto cotidiano da casa para a escola em espaço vivido e para o que cabia a questão: quais sons escutamos nos trajetos que percorremos no nosso dia?

Como suporte e estímulo foi exibido o filme iraniano "O Silêncio" (1998), de Mohsen Makmalbaf, em que a relação do protagonista com os sons da sua intimidade, sua casa e seu trajeto, determina o valor simbólico da escuta dos sons no espaço fílmico. No filme, Korshid, um garoto cego, afinador de instrumentos musicais, que precisa pagar os alugueis atrasados da casa onde mora com sua mãe, percorre as ruas da cidade resignificando os sons que escuta e à procura de uma música que toque o coração de seu senhorio de modo a persuadi-lo a desistir do iminente despejo.

As crianças refizeram, a partir do filme, seus trajetos da casa para a escola e da escola para casa, atentas ao sentido da escuta. Ouvir não é escutar, é estar

sensível a todas as manifestações acústicas do ambiente, enquanto o “*escutar é a interface primeira onde a informação é trocada entre o indivíduo e o meio ambiente. O sistema auditivo pode processar a entrada de energia acústica e criar sinais neurais, mas escutar envolve altos níveis cognitivos que extraem informações usáveis e interpretam seus significados*” (TRUAX apud SANTOS, 2002:33).

Essa idéia de escuta interessava ao trabalho na medida em que estimulava nas crianças uma postura ativa e criativa em relação aos sons e às músicas que ouvíamos; uma escuta equilibrada dos sons cotidianos, tal qual defende o compositor e educador musical canadense Murray Schafer. Sua preocupação é incitar a sociedade à preservação de marcos sonoros que tenham valor simbólico para uma comunidade. Para tal, propõe uma nova postura nessa escuta, que seja ativa e criativa, que reflita sobre o entorno sonoro e a responsabilidade na composição das paisagens sonoras dos grandes centros urbanos. A terminologia “*soundscape*” criada por ele, ou para nós a “*paisagem sonora*”, refere-se a ambientes reais ou a construções abstratas vistas como campo de estudo do ambiente sonoro.

A idéia de uma escuta que inventa nos aproxima novamente do poeta colecionador de sons, ou mesmo do músico compositor. E, nesse exercício de criação, esses poetas sonoros dirigem suas escutas para o valor simbólico dos ruídos e dos sons ambientais e musicais. Planejamos uma visita ao centro de Campinas para captação dos sons de praças, mercados, terminais de ônibus e personagens anônimos da cidade.

A montagem da instalação denominada “*Vivaacidade*” procurou retratar aspectos do viver urbano campineiro através dos sons e ruídos diários que ouvimos e de que nos damos conta ou a que nem sequer prestamos atenção, de cenas do dia-a-dia envolvendo prédios, edifícios, casas, propagandas, outdoors, pássaros, árvores, pessoas, automóveis, comércios, representadas em pintura em tecido, além de contar com um espaço para a ocorrência de um mercado informal de troca, na escola – do qual participaram as crianças de pré a 5ª série e alguns adultos-professores.

Mapas de Campinas colados no chão da sala serviram como redes de caminhos que davam suporte para os andares dos caminhantes e como ponto a partir do qual as construções se elevavam e as relações interpessoais se estabeleciam. Esculturas concebidas (idéias e projetos registrados de forma bidimensional) e confeccionadas por grupos de crianças (adquirindo tridimensionalidade), usando reciclagem de materiais diversos – como roda de bicicleta, estrutura de guarda-chuva, volante de carro - ou não – calha de zinco, papelão, panos de tnt - (a partir de pesquisa sobre as obras de Amílcar de Castro, usando cortes e dobras em ferro e as esculturas voadoras de Calder) funcionaram como monumentos e ficaram adornando um “*jardim de esculturas*”.

Atentos a cada detalhe sonoro das localidades urbanas visitadas, gravamos paisagens, personagens, ruídos, sonoridades e depoimentos. Esse material foi disposto e editado em três categorias: falas; ruas e praças; e mercados. Usamos

três gravadores dispostos em três cantos distintos da sala da exposição para povoar o ambiente da sala com os sons da cidade e de seus personagens.

Grande parte desse material ficou registrada de alguma forma: nas memórias de textos escritos, de pinturas, desenhos, construções, fotografias, gravadores de sons; nas memórias corporais e sensoriais de todos os envolvidos. Uma outra parte se perdeu pois nem tudo é apreensível e tampouco passível de ser guardado em algum suporte material.

A possibilidade de confecção de um cd-rom contendo alguns materiais e aspectos que mostram esse processo de trabalho serviu como uma outra forma midiática – além de todas as outras já citadas e da qual fazemos usos constantes – de registro e de organização das idéias e das experiências.

Três professores e um aluno da Ger@ção Clique⁹ se revezaram no trabalho e se dividiram nas tarefas de tornar viável um material tangível que, além de servir como registro de uma fase de um projeto e de memória de algo concebido e construído conjuntamente, pudesse também servir como material de análise posterior, por congregar todas as produções individuais e coletivas da turma acerca desse tema, sob a forma de desenhos, textos, sons e fotografias.

Vendo-o como um mapa que nos orienta as entradas e saídas do percurso apresentado para ser percorrido, o cd-rom abre possibilidades para um retorno ao material, de forma diversa da originalmente concebida, pois que favorece o procedimento da comparação, aproximação e afastamento das produções e representações feitas por crianças e adultos a respeito da cidade em que vivem, promovendo análises e interpretações distanciadas no tempo. Por outro lado, dá acesso a todas as produções e seus autores e não apenas às produções individuais. A facilidade da reprodutibilidade e seu baixo custo permitem que cada criança leve consigo um material que pode ser visto e ouvido – por ela, por seus pais e amigos - a qualquer momento, desde que haja a disponibilidade de um aparelho computador que aceite a leitura de um cd-rom (o que é compatível com a realidade desta escola e de quase a totalidade dessas crianças).

Sendo assim, o conteúdo desse cd-rom compõe-se de, inicialmente, uma apresentação e identificação da turma – a partir de uma fotografia - e um mapa estilizado da cidade de Campinas, dividido em quatro partes com cores diferentes; cada uma delas serve de fundo para seus respectivos conteúdos. Acessando cada parte, entra-se em uma das quatro partes disponíveis e identificadas por: “O começo de Campinas”, contando uma breve história das transformações da cidade e contendo representações dos tropeiros a partir dos desenhos das crianças; “Representações da cidade”, contendo os textos e os desenhos de cada criança representando a vida na cidade durante o dia e a noite, ao longo da semana e aos finais dela;

⁹ A professora responsável pelo desenvolvimento do projeto de iniciação à linguagem da informática, denominado Ger@ção Clique, que acontece na escola, é Ann B. Valente. Tanto ela quanto o aluno da Escola do Sítio, Tomás de Lima Leme, foram imprescindíveis na ajuda e concretização de tal cd-rom.

“Retratos da cidade”, em que aparecem as fotos feitas durante nosso passeio a pé por locais do centro de Campinas, sob o sol e sob a chuva, algumas delas associadas com sons individuais referentes à imagem; e “Ver e ouvir a cidade”, em que aparecem fotos da instalação “Vivaacidade” sobrepostas a três trilhas sonoras compostas e mixadas com os sons gravados das ruas, praças e falas.

O que se mostra descrito sobre o formato adotado do cd-rom é uma versão primeira e inicial do material – e que merece reformulações - mas que, até então, se mostrou válido e importante de ser incorporado aos modos de registro do trabalho e também como um outro recurso midiático que auxilia e enriquece o trabalho docente e pedagógico, pois que, além de tudo, necessita da participação e da parceria de diferentes profissionais envolvidos com a escola, conectados para concretizarem um produto que passa, então, a ser um outro objetivo comum, somando-se esforços, habilidades, saberes e conhecimentos particulares a favor de uma ação coletiva e educativa.

BIBLIOGRAFIA

SANTOS, Fátima Carneiro dos. *Por uma escuta nômade: a música dos sons da rua*. São Paulo: EDUC, 2002.