

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PEDAGOGIA DA ARTE**

BEATRIZ GIUGLIANI

**A PALAVRA VIVA: A EXPRESSIVIDADE DA VOZ NO PROCESSO DE
REPRESENTAÇÃO CRIATIVA DO TEXTO**

**Porto Alegre
2009**

BEATRIZ GIUGLIANI

**A PALAVRA VIVA: A EXPRESSIVIDADE DA VOZ NO PROCESSO DE
REPRESENTAÇÃO CRIATIVA DO TEXTO**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Pedagogia da Arte da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para o título de especialista

Orientador: Prof.^a Ms. Celina Nunes de Alcântara

Porto Alegre
2009

Dedicatória

Tudo começa com um desejo: desejo de *estar presente*, desejo de pertencer, desejo de conhecer, desejo de transformar um pouco a realidade.

Mas precisava de algo mais, precisava de *coragem*, coragem para dar o próximo passo.

Por isso, dedico este trabalho a quem me inspirou e me inspira, a quem transpirou comigo e brincou com as bolinhas de papel descartadas, fazendo com que tudo parecesse uma grande *brincadeira*. Ela, minha gatinha Lulu, que se foi antes que pudéssemos festejar o ponto final.

Agradecimentos

A minha querida irmã Silvia, que não mediu esforços para garantir a produção deste e dos demais trabalhos ao longo deste Curso de Especialização.

Pelo seu carinho e cuidado, pelo seu interesse e apoio incondicional.

A minha orientadora Prof.^a Ms. Celina Nunes de Alcântara, pelo seu exemplo de profissionalismo, otimismo e, principalmente, pela sua delicadeza.

Muito obrigada

RESUMO

O foco deste trabalho foi desenvolver técnicas vocais e corporais para subsidiar uma forma mais eficaz e expressiva na prática de contação de história de um grupo de alunos que já experimenta esta prática. A experimentação prática deste trabalho esteve voltada para capacitação da performance individual e coletiva, desenvolvendo capacidades e potencialidades vocais e corporais com o intuito de aprimorar a leitura e posterior narrativa de textos selecionados. Os exercícios escolhidos (experiências corporais e vocais) para a execução desta pesquisa estão relacionados com o processo de autoconhecimento e capacidade de percepção do próprio corpo e visaram oportunizar o desenvolvimento das potencialidades corpóreo-vocais. Refletiu-se aqui sobre as formas pelas quais os sujeitos dessa pesquisa apropriam-se das palavras dos textos com os quais trabalham. Para que haja uma verdadeira apropriação é necessário mais do que compreensão do significado das palavras. (LARROSA, 2004). É necessário um corpo sensível e musical e uma linguagem inteira, a linguagem poética. Por isso a escolha do universo da poesia para esta prática. A primeira etapa desta pesquisa foi dedicada às atividades de sensibilização e consciência espaço-corporais. Aos poucos se estabeleceu a relação entre palavra/corpo/ritmo/espço, ou seja, iniciou-se o processo de conexão da linguagem corporal com o ritmo da palavra - os movimentos corporais, o ritmo da fala de cada um, a escuta do outro, as pausas, a entonação, as diferentes modulações, a colocação da voz. Minha tentativa maior, como proponente do trabalho que constituiu essa pesquisa, foi a de, fazendo uso das palavras de Fortuna, 2000: "[...] propor um ataque do ator à imortalidade da palavra escrita, para fazer renascer a mortalidade da palavra oral." Minhas principais referências teóricas foram Marlene Fortuna, Jorge Larrosa, Armindo Trevisan, Murray Schafer e Alexander Lower.

Palavras-Chave: Expressão corporal e vocal - Oralidade - Vivências e descobertas - Técnica vocal - Musicalidade

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	7
2	DESCRIÇÃO DA PESQUISA.....	10
3	A EXPERIÊNCIA COMO TRANSFORMAÇÃO	14
4	A EXPLORAÇÃO DO CORPO E DA VOZ.....	19
5	A CONSCIÊNCIA CORPORAL.....	22
6	A ORALIDADE E A MUSICALIDADE	27
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
	REFERÊNCIAS.....	39
	ANEXOS	40

1 INTRODUÇÃO

Se a negação do corpo mutila o humano, essa mutilação é também da linguagem. Porque assim como o homem, quando é inteiro, é corpo, também a linguagem quando é inteira é corpo. não há logos senão encarnado e não há existência humana que seja independente do corpo. E do mesmo modo que é a infância do homem a que nos dá uma idéia do homem inteiro, do que ainda não foi dividido pelos denegridores do corpo, também é a infância da linguagem, a poesia, a que nos dá uma idéia da linguagem inteira, do que ainda foi emudecido por esses mesmos denegridores. (LARROSA, 2004, p. 168)

O tema desta pesquisa é a palavra viva, a expressividade da voz. Uma abordagem multidisciplinar que disponibilizou experiências para a capacitação técnica dos alunos, contadores de histórias.

A proposta foi promover o desenvolvimento das potencialidades individuais e coletivas por intermédio das relações entre expressividade vocal e corporal e da linguagem verbal.

Muitos anos de vivências profundas com a música e a docência em escolas públicas, experiências concretas na sala de aula, serviram-me como ponto de partida para compreender, efetivamente, o que necessita o aluno em seu trabalho de contação de história. O grupo de alunos-contadores pertence à Escola Municipal de Ensino Fundamental Morro da Cruz, situada em Porto Alegre. Este grupo já desenvolve a prática de contação desde 2006. São pré-adolescentes de 9 a 12 anos de idade que freqüentam aulas regulares e que, no turno inverso, participam desta vivência com a professora Marisa, selecionando textos e desenvolvendo a leitura e o gosto pela leitura.

Foi necessário estudar as possibilidades de desbravamento das técnicas para a realização deste processo da criação da oralidade - individual e coletiva e, por outro lado, a vivificação da oralidade, a expressão vocal dinâmica, aquela que propicia uma RE-criação da escritura por meio de um discurso oral empático e contundente, e a experimentação e conscientização corporal para sustentar o domínio técnico, assim como, os recursos da fala.

A multidisciplinaridade proposta pressupõe as áreas de expressão corpóreo-vocal, percepção rítmico-melódica, acuidade sonora, experimentação espaço-corporais e a oralidade propriamente dita, ou seja, práticas sonoro-vocais relacionada ao contexto técnico-emocional-lúdico-poético.

Neste trabalho, priorizei o espaço para a experiência. A idéia de aprendizagem nos submete a opinar sobre a informação dada, o que nos converte em sujeitos competentes para responder de acordo com o conhecimento apreendido: "esse é o dispositivo periodístico do saber e da aprendizagem, o dispositivo que torna impossível a experiência", segundo Larrosa (2004, p. 157). Para o autor:

O sujeito moderno é um consumidor voraz e insaciável de notícias, de novidades, um curioso impenitente, eternamente insatisfeito. Quer estar eternamente excitado e já se tornou incapaz de silêncio. E a agitação que lhe caracteriza também consegue que nada lhe passe. Ao sujeito do estímulo, da vivência pontual, tudo o atravessa, tudo o excita, tudo o agita, tudo o choca, mas nada lhe acontece. Por isso, a velocidade e o que ela acarreta, a falta de silêncio e de memória, são também inimigas mortais da experiência. (LARROSA, 2004, p. 157)

Considerando a experiência fundamento básico para o processo de desenvolvimento integral do sujeito, estabeleço esta idéia como o centro desta pesquisa. Proporcionar espaço para viabilizar a exploração de possibilidades para que "algo nos aconteça", algo que nos toque, requer um gesto de ruptura. A ruptura imprescindível para que possamos parar para pensar, parar para olhar, para escutar mais devagar, parar para sentir o outro e a si mesmo, interromper o juízo, a opinião para cultivar a atenção e a delicadeza. Parar para aprender.

A partir destas experiências e descobertas vocais e corporais que compõe a presente pesquisa, foram estabelecidos alguns parâmetros para a identificação e reconhecimento da personalidade vocal de cada aluno.

As práticas utilizadas destacam-se pela utilização de jogos teatrais, atividades de autoconhecimento, respiração e relaxamento, enfim, exercícios de preparação e

sensibilização do corpo intelectual-físico-intuitivo, para garantir o processo de criação e expressão, incentivando a construção coletiva.

Deste entrecruzamento de tantas linguagens (gestos do corpo, movimentos do rosto, os diferentes ritmos da fala, as pausas a colocação, a entonação, a projeção da voz, as diferentes modulações) forma-se a oralidade que vai transcender a escritura, segundo Fortuna (2000).

Schafer (1991), justifica a necessária tarefa dos educadores artísticos de focarem a sua atuação no sentido de proporcionar aos seus alunos espaço para a efetivação do processo de transformar. Transformar, por exemplo, o texto das palavras em luz e som, ritmo e dinâmica, força, intensidade, melodia. Encantamentos vocais. Criação individual e coletiva, musicalidade, percepções, sensações, processos de construção, compartilhar sensibilidades, silêncio, pausas, tempo e espaço. Formas de recriar a linguagem escrita, usando a magia da expressão verbal.

2 DESCRIÇÃO DA PESQUISA

Enquanto a sociedade feliz não chega, que haja pelo menos fragmentos de futuro em que a alegria é servida como sacramento para que as crianças aprendam que o mundo pode ser diferente. Que a escola seja um fragmento de futuro. (ALVES, 2000, P.166)

O trabalho prático desta pesquisa esteve voltado para uma capacitação da performance individual e coletiva de um grupo de alunos/contadores de histórias de uma Escola Pública de Porto Alegre. Como já referenciei anteriormente, este grupo vem se constituindo na contação de histórias desde 2006. O enfoque da presente pesquisa foi o de desenvolver um processo performático para tornar a leitura/contação mais expressiva.

Foram trabalhados exercícios e atividades de técnicas vocais e corporal com o objetivo de explorar e capacitar os alunos, tornando a expressão oral mais eficaz.

As perguntas elaboradas como mote para a pesquisa foram: como os alunos estabelecem as suas próprias explorações e possibilidades no processo de experimentação destas técnicas?

Como os alunos se relacionam e se apropriam do trabalho proposto, ou seja, como se relacionam com as atividades de preparação para uma performance técnica de oralidade?

Estes questionamentos foram as abordagens proporcionadas pelo tema central e constituem os problemas a serem refletidos com a prática.

A partir da delimitação do campo de pesquisa teve início a exploração prática.

Começamos a pesquisa explorando o potencial corporal e vocal de cada participante, através de exercícios que solicitaram do aluno a utilização conjunta do corpo e da voz. Foi assim que iniciamos nossos encontros: identificando resistências e descobertas que o grupo manifestava. Ao mesmo tempo em que se observava um

encantamento de cada aluno com as atividades solicitadas, assim como, um olhar de surpresa pairava no ar, foi percebido que a maioria sentia-se intimidada com as novidades trazidas pelos exercícios.

Num primeiro momento, optou-se pelas brincadeiras de roda como recurso para que pudéssemos proporcionar momentos de descontração e também, para a integração do grupo de trabalho. Como as brincadeiras de roda, a música folclórica está sendo considerada como elementos condicionados a padrões aceitos por todos, sendo uma característica peculiar a adaptação às circunstâncias.

A partir daí, a proposição de trabalho na pesquisa centrou-se no movimento corporal. Por exemplo: ao escutarem a música, deslocavam-se pelo espaço, procurando desviar dos demais colegas, cessar o deslocamento na ausência de som, passos largos, curtos, assim como deslocar-se pelo espaço de diferentes maneiras - na ponta dos pés, batendo palmas na pulsação da música, andar sobre os calcanhares, etc.

Os resultados práticos de cada etapa demonstraram a necessidade de rever o planejamento e de modificá-lo como foi feito quando surgiu o interesse de cantar em grupo, em uníssono, com nuances e dinâmicas combinadas pelo próprio grupo. Com esta atividade conseguimos observar que o desempenho corporal e vocal já não causava estranheza. O prazer em realizar os exercícios revelava-se em cada gesto e na colocação da voz. Em essência, o ato de cantar, em um contexto de música coral, auxiliou os participantes na conjugação pelo reforço que as vozes podem dispor uma às outras. Dessa maneira, pode possibilitar ao cantor o reconhecimento de sua voz, sua afinação por intermédio da execução sonora de seu colega de grupo. Assim, a apresentação de letras e partituras renovou o processo de alfabetização, que é uma atividade tão relevante a esses alunos.

O grupo era constituído de nove alunos que se reuniram durante oito semanas, todas as terças-feiras, das 13h15min às 14h45min.

Os alunos vivenciaram diversos estilos musicais, do folclore à música de concerto, das canções infantis tradicionais às atuais. Os exercícios de oralidade propriamente ditos foram aplicados quando sentimos uma maior cumplicidade do grupo em nível de escuta, de expressão e de apreciação. Os alunos selecionaram textos poéticos dentre os previamente escolhidos pela professora.

Uma canção despertou a atenção dos alunos. Ao ouvirem a música 'Lig-lig-lé' - em anexo, o grupo manifestou espontaneamente o desejo de escutar repetidas vezes até registrarem. O momento foi de grande alegria. As diferenças de andamentos, as mudanças de compassos e uma letra divertida causaram grande euforia, tanto que os alunos imediatamente elaboraram uma seqüência de movimentos corporais e combinaram entre si as participações onde cada um pudesse desempenhar com mais eficiência a representação desta composição musical. Elaboraram assim o conceito de 'versão'. A vivência desta música desencadeou nos alunos também a percepção do caráter expressivo da obra.

Começávamos os encontros com a prática de respiração e de relaxamento e que depois da terceira repetição não necessitaram mais da orientação da professora, estava interiorizada e já fazia parte do processo como um todo.

Seguiram-se outros textos poéticos como 'Trem de Ferro'- em anexo. Com a acuidade sonoro-vocal já despertada, o grupo pôde, imediatamente, perceber os acentos de intensidade e de altura que existe nas modulações da escala musical.

Há tantas modulações na voz humana quanto o poder de criação do indivíduo. As paisagens sonoras que podemos criar a partir das palavras, das suas imagens, das lembranças que temos registrado, formam nosso potencial transformador, ou seja, através da intensificação de um fonema, reinventamos o movimento do trem, da nuvem, da lua. A música está contida em toda parte. Na linguagem, as palavras são símbolos que representam alguma outra coisa. O som de uma palavra é um meio para outro fim. Para que a língua funcione como música, é necessário fazê-la soar e, então, fazer desses sons algo importante e festivo. Podemos citar a Carta de Mário de Andrade a Manuel Bandeira que ressalta o aspecto essencialmente sonoro do poema:

Eu, por mim você imagina o que é palavra para mim, o que é sílaba. O que é o vocálico ou consonantal. É um mundo. Um mundo absurdamente milionário de sugestões, de segredos e mistérios em que o sentido dicionarizado da coisa é muitas vezes o que interessa menos". "Depois acrescenta: Creio que tens razão quanto à excessiva musicalidade dos meus versos. Caí muitas vezes num domínio inteiramente musical. Agora: o leitor está avisado que meus versos devem ser ditos. O poeta é sempre um rapsodo. (TREVISAN, 2001, p.50)

O processo de desenvolvimento das capacidades de expressão é mais importante do que o produto final. O envolvimento do aluno com o processo de criação e sua receptividade para vivenciar sua própria integralidade, torna-se mais relevante neste trabalho de pesquisa.

3 A EXPERIÊNCIA COMO TRANSFORMAÇÃO

Para que a manhã seja virgem, nova, recém-nascida, faz falta uma noite e uma aurora, uma obscuridade e um incêndio. Por isso, convidar o leitor a que pare para pensar, a que questione o que já sabe, e convidá-lo também a que leia incendiando o que lê, não é outra coisa que provocar seu próprio pensamento, suas próprias perguntas, suas próprias palavras. (LARROSA, 2004, P.189)

Aprender é experimentar. Nosso mote foi propor espaço para a sensibilização do humano para a realidade, ou seja, a sua realidade expressiva; “até que ponto somos capazes de pôr em comum o que pensamos, ou o que nos faz pensar, até que ponto podemos ainda viver uns com os outros, (...), sentir a vida e pensar a vida e contar a vida com os outros.” (LARROSA, 2004, p.359)

Apresentamos para o grupo de alunos atividades que não estavam acostumados a realizar, por exemplo, as vocalizes, o alongamento das cordas vocais. Este momento foi bastante desafiador, acharam 'estranho' repetir sílabas alteradas pelo movimento da escala musical. A estranheza aqui teve gosto de novo, encontrar-se numa nova proposta de trabalho. Chamavam os nossos encontros de 'a aula da voz'. Os exercícios de respiração ficaram registrados como momentos prazerosos, inspirar e expirar, deslizar o corpo para frente, esvaziar-se para novamente 'encher o balãozinho' de ar. Foi assim, através dos jogos de reproduzir gestos, de espelhar-se no outro, de sentir cada parte do corpo através do relaxamento, que a 'estranheza' foi sendo substituída pela alegria de participar de uma experiência corporal.

Segundo Larrosa (2004), a educação nas últimas décadas tem estado entre os tecnólogos e os críticos, entre os partidários da educação como ciência aplicada e os partidários da educação como práxis política. Dar sentido ao que somos não é nenhuma maneira de raciocinar, argumentar ou mesmo de julgar e criticar mas valer-nos da nossa experiência real, ou seja, de como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos. Larrosa referido o filósofo Aristóteles afirma:

Todo mundo sabe que Aristóteles definiu o homem como zôon lógon échon. A tradução dessa expressão, porém, é muito mais “vidente dotado de palavra” do que “animal dotado de palavra” ou “racional”. Se há uma tradução que realmente trai no pior sentido da palavra é justamente essa de traduzir logos por ratio. E a transformação de zôon, vidente, em animal. O homem é vidente com palavra ou a linguagem como uma faculdade, ou uma ferramenta, mas que o homem é palavra, que o homem é como palavra, que todo o humano tem a ver com a palavra, dá-se em palavra, está tecido de palavras, que o modo de viver próprio desse vidente que é o homem se dá na palavra e com palavra. (...) Quando fazemos coisas com palavras, do que se trata é de como damos sentido ao que somos e ao que acontece, de como juntamos as palavras e as coisas, de como nomeamos o que vemos ou o que sentimos e de como vemos ou sentimos o que nomeamos. (LARROSA 2004, p. 152-153)

O nosso mundo está empobrecido de experiências talvez pelo excesso de informação. Estamos muito ocupados em assumir a posição de sujeitos informados e informantes, continua Larrosa. Assim cancelamos nossas possibilidades de experiência. Por isso, nada nos acontece, nada nos sucede, nada nos toca. Mas aprender não é adquirir e processar informação, nem emitir julgamentos nem opiniões, nem ter pressa ou estar ocupado. Precisamos estar disponíveis para que algo nos passa. Interromper a velocidade, cessar o ritmo agitado e então, parar para pensar, mais devagar, escutar mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, cultivar a arte do encontro, dar-se tempo e espaço.

Larrosa caracteriza o “sujeito da experiência” como um sujeito receptivo, aberto por sua coragem. O autor remete-se a Pardo quando este relaciona a palavra e a poesia.

Na poesia a palavra se converte em corpo para o qual não temos palavra. E, nessa experiência, precisamente porque a palavra recupera seu corpo, nós também recobramos a carne: voltamos a ser densos e sensíveis (...). A poesia é o modo em que a palavra acolhe algo que está completamente fora dela, mas que ela leva aderido como afora: sua carne, seu corpo, sua sensibilidade, que são os nossos, que somos carne de palavras. (PARDO apud LARROSA, 2004, p. 172)

Na concepção ainda predominante de conhecimento, as diversas experiências dos sujeitos constituem-se como algo menor, utilitarista, que serve apenas como meio para o que de importante a escola selecionou como conhecimento válido. Por que renegar o corpo a expressividade e os significados para fora dos projetos pedagógicos? Muitos ainda consideram os movimentos corporais, o trabalho corporal, as brincadeiras e os jogos, dissociados da aprendizagem, dissociadas de atividades culturalmente produtivas e produtoras.

A valorização das vivências corporais auxiliam a organizar e dar sentido emancipador à escola. Neste processo, a corporeidade constitui-se em uma possibilidade de pensarmos o humano e os sentido que damos a condição humana – assim, corpo individual e corpo coletivo articulam-se e afirmam-se no compartilhar de inúmeras experiências.

Os alunos participantes, começaram a trazer para os encontros, músicas que faziam parte do seu repertório. Foi desta maneira que cantamos “Sou assim sem você” - Claudinho e Bochecha -. Procurei trazer uma nova versão desta música, com novo arranjo para que fizessem contato com outras sonoridades a partir da mesma melodia. Comparamos as versões, debatamos sobre as diferenças e semelhanças, as nuances. Trouxeram poesias que gostavam e começamos a trocá-las entre os colegas, até que combinaram várias maneiras de dizê-las, misturando as vozes femininas e masculinas, dividindo os versos entre eles, etc. A receptividade, a reciprocidade, a disponibilidade, o senso de coletivo, todas estas demonstrações de aceitação do processo criativo da arte estiveram presentes neste trabalho. A cooperação entre os alunos foi sempre um aspecto importante nessa experiência de trabalho.

Pensando o aluno como sujeito cultural, inserido numa classe social, parte da cultura e produzindo cultura, brincar para este aluno significa a possibilidade de reinvenção das relações com o mundo. Ao mesmo tempo em que fomos buscando soluções para que o grupo, protagonista desta pesquisa, pudessem encontrar significação e alegria na própria expressão corporal. Com este intuito, fomos buscar nas cantigas de roda e nas brincadeiras cantadas tradicionais, o meio para conduzir o grupo à expressão corporal, sabendo que, de alguma forma, estas canções conseguem

manter seus laços com a história. Dessa forma, pudemos aproximar o grupo; ao mesmo tempo em que valorizavam o seu próprio empenho, preservavam a construção da roda, por exemplo, para a realização da atividade. Além disso, observou-se claramente o despertar da capacidade de escuta e observação do outro. Veio o diálogo, verbal e o não-verbal, onde a principal 'moeda de troca' foi o respeito e a principal condição foi a disposição para ouvir. A valorização da voz, a sua importância, foi criada por este ambiente, propício para a existência do diálogo, da percepção de si e do outro.

O despertar da curiosidade pela escuta detalhada. Poderíamos imaginar este o ponto de partida para se chegar a experiência (ou experimentar)? Talvez o não-saber, o desbravamento, o entrar no desconhecido, seria simplesmente a meta da experiência.

Interromper a aprendizagem, desacreditar nos saberes apreendidos. Larrosa nos brinda com um trecho de Maillard para que possamos refletir na necessidade da ruptura em favor da liberdade através da experiência:

Somente uma coisa vale a pena ser ensinada: o descreer (...). É preciso desaprender os gestos que imitam velhos padrões, aqueles nos quais subjazem idéias de segunda mão, idéias pequenas, mesquinhas, idéias que agrupam a uns contra outros, idéias que fazem majorias, esse poder de fato sob o qual o autêntico poder, o poder de decisão para a ação livre, fica eliminado. Descreer para erradicar o medo e liberar o poder, o humano poder que corresponde a uma consciência aberta (...). Descreer. Eliminar o lastro de todas as crenças. Este umbral do vazio, a porta que conduz ao interior que é o centro e superfície. Não os convencerei. Não é um combate o ensino. Vieram a combater, mas eis que o inimigo os diz: 'não creiais em nada do que disse, não creiais o que os conto'. Esta é a primeira lição de filosofia; também será a última. Entre a primeira e a última ensinarei o que os outros pensaram e creram. Ninguém pode entrar no reino da filosofia se não é sabendo esta lição, a primeira e a última. Já não. Nunca mais. Temos acreditado demais. Temos matado demais. É hora de fazer limpeza. Que o nada espera ser provado. E depois, desde o nada, tudo. Tudo há de ser constituído, por gosto ou utilidade, nunca mais por crença. (CHANTAL apud LARROSA, 2004, p. 314-315)

Desta forma, creio que 'redimensionamos' a experiência da expressão corporal e a experiência da leitura; criamos um modo diferente, um espaço em que o corpo fosse o meio condutor dessas textos e de seus significados. A poesia sonora foi uma maneira de apresentar a poesia, não como uma arte domada pela linguagem comunicativa e

letrada, mas sim apresentada através de um corpo vivo, através da presença de um indivíduo corporalmente vivo, repensado a partir de sua relação física e sensorial com o ambiente em que vive.

4 A EXPLORAÇÃO DO CORPO E DA VOZ

Durante toda a minha trajetória como professora de música, tenho utilizado a voz como principal instrumento de trabalho. Observo diariamente a dissociação que o aluno faz quando canta e quando fala. A palavra falada passa a não ter mais ritmo, a frase é interrompida. Mas as potencialidades são as mesmas, pois o aluno que canta, fala e vice-versa.

Talvez estejamos, desde muito cedo, sendo submetidos a padrões que inibem nossa forma de perceber e tratar nossas potencialidades, nos tornando muitas vezes, indisponíveis para explorar nossas possibilidades particularmente no que tange o uso da voz em sua plenitude. A recuperação das nossas modulações vocais é fundamental para ampliarmos nossa forma de 'estar' no mundo.

Tudo indica que perdemos o colorido da nossa voz durante o passar dos séculos. Schafer (1991, p. 208) afirma que: “Durante séculos não ouvimos nada mais do que murmúrios indiferenciados.” Na Idade Média, por exemplo, a voz era um instrumento vital. A forma das palavras era sentida com a língua. A fala sempre precedeu a escrita. Nada mais natural que se regresse às fontes originais.

Através da repetição de sons, percebemos a vibração das nossas cordas vocais. Ressonar as sílabas, sentir o momento do golpe vibratório, hipnotizar-se com a sua própria voz, imaginar o som rolando para fora da boca. Dessa forma podemos entrar em contato com a nossa impressão vocal. Com o intuito de recuperar a oralização dos textos poéticos, os exercícios sugeridos neste trabalho, tiveram como objetivo oportunizar que cada um pudesse apropriar-se do seu timbre e encontrar sua personalidade vocal.

Proponho nesta pesquisa o desenvolvimento da expressividade da voz através do processo da oralidade. Outros aspectos estão intimamente relacionados ao tema como a integração do ser que pensa ao ser que sente, age, se comunica de maneira verbal e não-verbal.

A linguagem verbal está presente na escrita e vice-versa. Os textos poéticos foram feitos para serem recitados , como a música foi composta para ser executada . Não lemos somente com os olhos, lemos também com os nossos ouvidos e com a lembrança da palavra. Os versos muitas vezes nos remetem a sensações musicais. Todos os sentidos sendo envolvidos num mesmo gesto, se tornando encantados, como as brincadeiras de roda, desenhando no ar uma mistura de jogo e magia. A poesia é a prosa feita música, ou a prosa cantada.

Assim, os jogos e brincadeiras cantadas vão procurar recuperar, através do ritmo e da melodia, a respiração e a circulação sanguínea.

Além disso , as atividades desenvolvidas com os alunos, contribuíram para o desbravamento das potencialidades e enriquecimento do aparelho fonador. Antes do aprimoramento técnico propriamente dito, vem a consciência das necessidades e das dimensões vocais. Quer dizer, antes de exercitar mecanicamente a atividade, é preciso criar uma necessidade real de auto-ampliação. Para tanto, consideramos que a auto-ampliação implica estabelecer conexões com o ser emocional contido em cada um de nós, bem como elaborar realmente a nossa consciência corporal. Gestual, corpo e oralidade andam de mãos dadas, criando juntos uma sintonia sonora carregada de intenções que se desenvolvem entre os personagens, entre os oradores e os personagens.

Trevisan (2001, p. 66) acrescenta: “[...] a essência da poesia reside em dois elementos: na repetição geradora do ritmo ou música do poema; e na imagem ou metáfora, que é aquilo que apresenta certo complexo intelectual e emocional num determinado instante”.

O ritmo da poesia, portanto, vem aumentar a necessidade de comunicação verbal.

Fortuna reflete sobre o corpo, gesto, movimento e voz dizendo:

Como falar de expressão artística sem atentar para a fenomenologia do corpo? Para a virada do olhar? E para que a intencionalidade do gesto?" Sobre isso ainda afirma que há necessidade da imagem antes do falar. Visualizar sensorialmente a significação da palavra. Tal visualização pode ser considerada uma fonte energética da oralidade. (2000, p. 27)

Além da imagem, outra fonte energética do texto poético está no ritmo, na repetição, nos ritmos regulares ou irregulares, que criam o fluxo e o movimento do texto.

Trevisan citando Maiakovski fala da energia poética:

(...) o ritmo (é) a base de toda a obra poética, que percorre como um rumor. E explica: O ritmo é a força essencial, a energia essencial do verso. Não se pode explicar, dele apenas poder dizer o que se diz do magnetismo e da eletricidade: são formas de energia. O ritmo pode ser idêntico em vários poemas e mesmo em toda a obra de um poeta; fato que não a tornará monótona, porque o ritmo pode ser a tal ponto complicado, pode ser tão difícil dar-lhe forma, que esta por vezes não se atinja nem mesmo através de vários e longos poemas. (MAIAKOVSKI apud, TREVISAN, 2001, p.69)

Assim, o orador não se prenderá só ao que está escrito, ou ao que tem de ser dito, mas a muito mais, abre espaço para a manifestações das idéias, para a identificação dos sentimentos e seus sentidos.

5 A CONSCIÊNCIA CORPORAL

Estar cheio de vida é respirar profundamente, é mover-se livremente e sentir com intensidade. (LOWEN, 1992, p. 35)

Pretendo neste capítulo falar um pouco sobre as tensões e bloqueios corporais que acabamos por cultivar no nosso cotidiano por força de repressões e mecanismos de defesas. Para abordar tal questão pretendo subsidiar a reflexão em conceitos da Bioenergética¹, mais particularmente nas idéias de Alexander Lowen. Segundo Lowen (1982) para se proteger de sofrimentos o sujeito se obriga a adotar mecanismos de defesa que bloqueiam e, muitas vezes, fazem com que ele negue seu direito de ser pleno em seus gestos, em sua expressividade, tornando-se quase um robô. Suas relações passam a ser superficiais e mecanizadas. Através de técnicas corporais podemos devolver a naturalidade, a capacidade de este sujeito identificar-se com seu próprio corpo e auxiliá-lo a reencontrar seu equilíbrio psicofísico.

Para desfazer a estagnação da energia vital, diluir a couraça ou a blindagem muscular, se faz necessário utilizar os exercícios de respiração, as posturas e os movimentos, facilitando o desenvolvimento da sua personalidade, conduzindo-o também a autonomia. Desta maneira estaremos abrindo espaço para o autoconhecimento destes alunos. Descobrimo a si mesmo, ele estará irradiando maior confiança, sua capacidade expressiva estará integrada com o seu mundo interior e em relação com os outros. (LOWEN, 1982, p. 69)

O grupo que participou desta pesquisa demonstrou num primeiro momento uma atitude de estranhamento, isso me faz pensar que as escolas de modo geral não concebem nos seus planos pedagógicos projetos que contemplem um trabalho corporal que vá além do corpo como um meio utilitarista. No próximo capítulo desenvolverei melhor esta questão.

¹Bioenergética: são exercícios corporais vinculados a respiração. Lowen os criou partindo do princípio de que a criança, quando é obrigada a suprimir a expressão dos sentimentos (o que equivale a suprimir o sentimento em si), desenvolve bloqueios corporais correspondentes à emoção que foi suprimida, diminuindo assim, a mobilidade e a vitalidade do corpo.

Faz-se necessário referir aqui que, segundo os conceitos e idéias propalados pela Bioenergética, toda a repressão do prazer, da alegria e da satisfação, causa acúmulo de energia agressiva. Este acúmulo determina o comportamento e a personalidade de ser humano, afinal a conduta de um homem manifesta-se através daquilo que ele faz e diz – os movimentos, as atividades corporais, as produções artísticas, a fala e a escrita. Quando aumentamos nossa capacidade de movimento, dentro de um processo de consciência corporal, desfazemos progressivamente nossas prisões musculares, nossos nós e desatamos nós, tendo assim um fio solto onde nossa energia pode fluir e oxigenar nossas emoções. Através da respiração e do relaxamento encontramos a verdadeira conexão e reativamos a nossa capacidade de comunicar, comunicar com afeto, bem como recriamos a interação com o coletivo. As experiências corporais representam a base para o autoconhecimento; com ela recriamos nossa disposição para sentir, confiar e transformar.

Assim, na medida em que começamos a ter mais consciência corporal ou seja que ampliamos nossa capacidade de perceber, compreender e lidar com nosso próprio corpo, estamos nos conectando com nosso lugar no mundo, com o compartilhamento com os demais, descobrindo características próprias e desenvolvendo o equilíbrio, o ritmo, a coordenação motora, a atenção, a escuta.

Fortuna comenta sobre o caráter fundamental do corpo no trabalho da oralidade:

(...) o corpo funciona como um controle remoto do som. É o mesmo que afirmar que a voz sai do corpo, voz é doação, nossa voz é para os outros, portanto, todo o trabalho de significação, sensibilidade e observação do corpo é indispensável nesta hora. Ele é um grande território de onde brotam, das mais variadas zonas, sentimentos, deles a emissão. (FORTUNA, 2000, p.127)

Os encontros proporcionados por esta pesquisa estabeleceram espaços para a experiência ou seja para aquilo que concerne à relação humana, ao compartilhamento, assim como também, espaços de liberdade e de não-julgamento, onde as idéias e ações puderam ser expressas e materializadas na ação corporal e na representação

simbólica. Oportunizaram-se vivências corporais de ajuste postural, de tomada de consciência das diferentes partes do corpo, exercícios de coordenação motora, exercícios de relaxamento e respiração, exercícios de direcionalidade ou orientação espacial.

Partimos de jogos cantados como “Caranguejo” e “Escravos de Jó”. Muitos não conheciam estes jogos infantis tradicionais. A professora fez uma primeira apresentação da música para os alunos repetirem. Logo que memorizaram, em roda, começaram a criar coletivamente os gestos. Mudávamos de direção: ora rodávamos para direita, ora pela esquerda, respeitando sempre o compasso e a pulsação com as batidas dos pés ou das mãos. Trabalhamos com diversas possibilidades: dividimos a música por 'frases musicais', separamos o grupo em dois grupos menores, sendo que cada parte repetisse uma frase musical, marcando a divisão do compasso. E assim fomos buscando em conjunto formas para 'representar' estas brincadeiras infantis. Pudemos observar que nas brincadeiras propostas em duplas, o prazer em 'trocar' com o outro e 'experimentar-se' com o outro foram muito fortes e presentes. Relaciono esse prazer com o jogo e a satisfação que o mesmo pode proporcionar.

Conforme Lapierre (2002), o jogo é uma atividade voluntária onde estão delimitados limites de tempo e espaço, definidos por um fim em si mesmo. É nesse processo que se estabelece o sentimento de tensão, de alegria e de uma consciência de ser diferente do cotidiano. É o lúdico que facilita a abertura dos canais de comunicação para que o sujeito exteriorize a sua expressividade, através da representação simbólica. A imagem corporal que o sujeito constrói através do jogo, serve de alavanca para o processo de autoconhecimento. Os jogos rítmicos desenvolvidos pela presente pesquisa foi uma novidade. Teriam que reproduzir frases rítmicas dadas pela professora, primeiro separadamente, depois na seqüência demonstrada. Guardar na memória, escutar, ficar atento, desafiar-se, foram ações exercidas com muita euforia pelo grupo, este mesmo grupo que estivera, no primeiro momento dos encontros, bastante estático, talvez aguardando o momento de sentir-se mais a vontade com os demais e com a professora. Para criar uma maior cumplicidade entre os grupo, também cantamos juntos para familiarizarmos com as vozes dos

colegas e a nossa própria voz. Para desenvolver melhor, fizemos os 'alongamentos' vocais pertinentes à técnica vocal, para aquecer as vozes, para melhor sintonizá-las com as demais. Os alunos demonstraram interesse nesta atividade pois todos eles empenharam -se em realizar com atenção, respirando nas frases de acordo com o combinado. Foi utilizado a canção “Se esta rua fosse minha”, outra música pouco conhecida pelo grupo como mais um elemento do trabalho. Foram muitas e variadas as proposições feitas aos alunos objetivando proporcionar experiências corpóreo-vocais que lhes auxiliasse a compreender e apropriar-se do seu corpo como lugar de expressão e de experiência.

Acredito que quanto mais ricas forem nossas experiências, tanto mais produtivas nossas ações. A disponibilidade corporal e a disponibilidade à experiência são fundamentais para a construção das relações conosco mesmo, com os outros e com o que nos cerca. Nesta pesquisa buscamos a livre expressão corporal. Por exemplo: colocamos a Sinfonia número 40 de Mozart e propusemos a escuta. Depois, conforme a iniciativa, cada um poderia se deslocar no espaço a partir do som ouvido. Assim, várias músicas foram apresentadas para o grupo com a proposta de deslocamento, livre ou dirigida. Procurou-se diversificar as proposições: participações individuais, em duplas, reproduzindo gestos espelhando-se no colega. Trabalhamos com diferentes modalidades, ora valsa, ora sinfonia, ora marcha, ora música popular brasileira. Aproveitamos muitas delas para coreografá-las, ou seja, expressá-las corporalmente de acordo com o andamento, com as frases musicais, as modulações e as alterações de intensidade.

A partir dessas proposições tornou-se possível para os alunos experimentarem corporalmente a música, e, fazerem uso do seu corpo como instrumento expressivo. Nas palavras de Sivadon & Fernandez-Zoila:

É no corpo que provo, por mim mesmo, o sentido mais profundo que cada um de nós dá espontaneamente ao verbo existir, isto é, estar aqui, se manifestar. É pelo corpo e somente por ele que eu posso estar aqui e me manifestar. (Sivadon e Fernandez-Zoila, 1988, p. 75)

Vejo a música como assunto fundamentalmente expressivo , como as demais artes, a escrita criativa, ou como vários tipos de fazer artístico. Porém, com a ênfase dada à teoria e ao conhecimento técnico, o ensino da música tem sido um trabalho de memória, atrelado à ciência. Tradicionalmente ela trabalha com o tempo passado. É neste sentido também que a presente pesquisa vem em busca da livre expressão, do desenvolvimento das percepções dos sentidos, do exercício de liberação da energia criativa.

6 A ORALIDADE E A MUSICALIDADE

A intimidade da língua é o que faz com que todo o significado vá acompanhado de sentido, todo uso de um menção, toda denotação de uma conotação, (...), porque é o que faz com que a linguagem vá acompanhada de si mesma. (PARDO apud LARROSA, 2004, p. 335 e 336)

Neste trabalho de pesquisa, buscamos, através de vários campos, por exemplo, no campo da literatura, da expressão corporal, da técnica vocal, relacionar a performance com o intérprete, o texto e o ouvinte.

O estudo da oralidade necessita um desbravamento técnico do aluno, o seu envolvimento com a platéia pela eloqüência, pela persuasão e pela empatia vocal. Fortuna (2000), nos chama atenção: sem técnica não há contato empático, difícil eloqüência, impossível persuasão. Zumthor (1993, p. 113), vai um pouco além quando diz que “a voz está presente na escrita e vice-versa: é verbo encarnado na escritura. A performance do intérprete é pois, a responsável pela força enquanto disseminador do texto oral”. Ao discutir a função do intérprete e do ouvinte, o autor vai conceituar o primeiro como sendo “o indivíduo de que se percebe, na performance, a voz e o gesto, pelo ouvido e pela vista, e o segundo como aquele que possui os dois papéis: o de receptor e de co-autor” (p. 124). A relação em ambos é indissolúvel, pois só há intérprete se houver um ouvinte e vice-versa, mesmo numa relação unilateral, quando somos ouvintes de nós mesmos.

O caminho metodológico proposto foi também o da experiência da leitura, como jogos possíveis do ensinar e do aprender para que, a partir do momento de leitura/escuta com o texto, ou contra o texto ou a partir do texto, nós (os leitores) sejamos capazes de pensar. Pensar a partir do texto, pensar através do texto, mas pensar. A leitura e a discussão em torno do texto, nos incitou a vislumbrar várias possibilidades de atuação no campo da leitura. Na poesia de Manuel Bandeira – Trem de ferro - em anexo, ilustra propriamente esta proposta, ou seja, o que lemos na poesia não era o que o texto dizia, mas sim aquilo que ele 'dá o que dizer' e a liberdade da leitura se encontra justamente na capacidade de ver o que não foi visto nem previsto.

Exploramos cada expressão deste texto utilizando nossas nuances fonéticas, nossas capacidades vocais aliada ao ritmo. Imaginamos para garantir esta liberdade, possível quando acontecer a entrega, o 'deixar-se inquietar' por ele, perder-se nele. Este texto foi selecionado pensando nas possibilidades que pretendíamos desenvolver nos alunos. A maneira de expor o texto foi nossa preocupação também. Logo no início, “Café com pão / café com pão / café com pão” , os alunos perceberam uma intrínseca relação das palavras com o ritmo. A técnica da repetição é empregada como recurso rítmico dentro da poesia, assim como tem também um tipo de relação sensorial e emotiva.

Queremos dizer que, o texto oral desfaz e recria permanentemente o seu sentido, o que não ocorre com a escritura, reitera Zumthor. A cada nova leitura discutimos a escritura, o personagem, o tempo, as modulações e tudo o que estivesse ao alcance; de certa maneira estávamos “revisando” os caracteres, as pausas, o eterno, o instantâneo.

Quintiliano (c.30 Espanha e Roma - c. 100), o maior contestador da Sofística, confessava: “um discurso, mesmo medíocre, mas defendido por uma ação energética, terá mais peso que o melhor discurso, se este for desprovido dela” (Quintiliano apud, Lichtenstein, 1994, p. 112).

Fortuna (2000), explicita sua convicção de que o ato teatral garante-se como um conjunto de signo, uma linguagem com código híbrido, um entre cruzamento de outras tantas linguagens (os gestos, o corpo, os movimentos do rosto, os diferentes ritmos da fala, as pausas, a colocação, a entonação, a projeção da voz, diferentes modulações). Santaella em seu artigo “Por uma classificação da linguagem visual”, refere-se à verbalidade oral:

Assim, como código híbrido, o verbal oral só poderá ser perfeitamente descrito quando as três grandes matrizes classificatórias (musical, visual e verbal escrito) já estiverem construídas, visto que a partir disso se torna possível caracterizar os cruzamentos que operam no agenciamento da linguagem oral. (SANTAELLA apud FORTUNA, 2000, p. 49).

O grupo de alunos que participaram da presente pesquisa, como foi dito na “Descrição da pesquisa”, já traziam na bagagem vivências da leitura oral. Um novo olhar estava sendo sugerido agora: a expressão da fala. Para tanto foi necessário preparar o corpo para disponibilizá-lo para o simbólico, via psique; esse só pode ser acessado de dentro para fora. Trabalhamos então a conexão interna para permitir a liberação da energia reprimida. Deu-se ênfase para exercícios específicos que necessitassem do uso do corpo e sua capacidade de movimento-ação, suas possibilidades corporais e de expressão. Foi assim que selecionamos várias frases rítmicas como por exemplo: “Fui à cozinha tomar gua – ra – ná / não encontrei, não encontrei”. Uma seqüência quaternária que gerou muito interesse por parte do grupo, pois tinham que concentrar-se para ir e vir no tempo e no espaço, encadeados pela frase. Tínhamos a imposição da frase, mesmo assim ela não reduziu a decodificação da informação, pelo contrário, ampliou, extrapolando os significados, abrindo espaço para a troca de experiências. Reforça-se portanto o encontro do aluno com o seu lugar no mundo, compartilhando com o outro, descobrindo características próprias carregadas de desejos próprios.

Os exercícios foram escolhidos com a intenção de preparar o corpo e a mente para que acontecesse uma verdadeira interação com o texto e o ouvinte, prepará-lo para estar presente no ato de comunicar o texto. Todas as atividades realizadas foram utilizadas como ferramenta lúdica. Alternamos atividades de representação, permitindo uma compreensão dos processos afetivos do sujeito através da observação dele em contato com o mundo, através de suas relações com o corpo, suas ligações afetivas com o outro. Desta forma fomos conduzindo cada aluno, e também o grupo, para a autonomia. E a autonomia, diz Larrosa,

[...] é a capacidade do homem, individual ou coletivamente, de dar para si mesmo sua própria lei e de obedecê-la. É livre o indivíduo que dá a si sua própria lei e que se submete obedientemente a ela cada vez que é capaz de escutar a voz da razão em sua própria interioridade. (LARROSA, 2004, p.208)

Ao saber que a criança estabelece as primeiras evocações afetivas através do lúdico e que o som verbal e o som musical constituem grandes afinidades, isso significa que a criança desde muito pequena exercita os jogos verbais, portanto, abrir possibilidades de exploração das musicalidades da ação vocal torna-se objetivo importante no desenvolvimento integral da mesma. Uma especialista em literatura infantil nota que o ludismo das crianças principia com os acalantos, ou canções de ninar, nas quais as melodias, formadas por rimas, estribilhos, acentos, tradicionalmente tem sido cultivado pelo povo para aquietar a criança com ritmos hipnóticos ou para expressar-lhe corporalmente o afeto dos pais, unindo a voz que sussurra ou canta os versos.

Schafer (1991), pesquisador e compositor, realizou uma pesquisa tratando do som bruto, propondo um 'recomeço', como os aborígenes, que nem mesmo sabem a diferença entre fala e canto, significado e sonoridade. Sua pesquisa expande-se sobre o campo da voz humana, na qual somente ela é empregada nas experiências, vozes cantando, recitando, apregoando, entoando, sempre de um modo vivo e enfático, por vezes até encantando.

Como podemos liberar a linguagem de seu sarcófago impresso? Como podemos quebrar os ataúdes cinzentos de murmúrios e permitir que as palavras uivem da página, como que possuidoras por espíritos? (SCHAFFER, 1991, p. 236)

Outro foco importante desta pesquisa foi sensibilizar para a escuta. Escutamos sons variados: sons do ambiente, de materiais sonoros, de instrumentos musicais através das músicas trazidas pela professora. Pediu-se que ouvissem o silêncio, foi nesta hora que o grupo todo espantou-se. O que a professora estava querendo dizer com isso? Segundo Schafer (p. 71), “silêncio é uma caixa de possibilidades. Tudo pode acontecer para quebrá-lo. O silêncio torna-se cada vez mais valioso, na medida em que nós o perdemos para vários tipos de ruído”. O que fazer para ouvirmos o silêncio? (Grande interrogação) Dentro do silêncio existe muitos e muitos sons. Por isso, Schafer afirma que “o homem gosta de fazer sons e rodear-se com eles. Silêncio é o resultado

da rejeição da personalidade humana. O homem teme a ausência de som como teme a ausência de vida” (p.71). Seguimos o trabalho de sensibilização ouvindo nosso próprio corpo, nossa respiração, batidas do coração, a voz, a roupa, e tudo mais que nos foi possível experimentar ouvir.

Ouvir nossa própria voz. Eis uma tarefa das mais excitantes. Desenhar as formas das coisas com a sua própria voz. Estas atividades foram realizadas nos primeiros encontros. A professora ficou no centro da roda com os braços estendidos e fez um movimento lento e giratório indicando a parte do grupo que iria cantar o som, enquanto ela se movimentava devagar no círculo. Cada grupo manteve seu som num continuum.

Sobre a relação entre palavras e música. Schafer (1991), nos propõe a seguinte reflexão:

Palavras e música são idênticas, não há diferenças? Há, e não podem ser ignoradas. A maior parte da prosa, por exemplo, não canta. Linguagem é comunicação através de organizações simbólicas de fonemas chamadas palavras. Música é comunicação através de organizações de sons e objetos sonoros. Linguagem é som como sentido. Música é som como som. (SCHAFER, 1991, p. 239)

Para que a língua funcione como música é necessário, em primeiro lugar, fazê-la soar e, então, fazer desses sons algo alegre e importante. Para Schafer:

À medida que o som ganha vida, o sentido define e morre; é o eterno princípio Yin e Yang. Se você anestesiou uma palavra, por exemplo, o som do seu próprio nome, repetindo-o várias vezes até que seu sentido adormeça, chegará ao objeto sonoro, um pingente musical que vive em si e por si mesmo, completamente independente da personalidade que ele uma vez designou. As línguas estrangeiras também são música, quando o ouvinte não compreende nada de seu significado. (SCHAFER, 1991, p. 239-240)

Para Fortuna (2000, p. 70), a linguagem oral está muito perto da música. No universo das pausas, dos ritmos, da cor das palavras, da entonação, dos sons, encontra-se a oralidade, que é também musicalidade (que está também presente no ato

de ouvir), portanto, a linguagem oral pode ser inserida, num determinado momento, na esfera do simbólico musical – reinado soberbo da melopéia.

Num certo momento da prática da pesquisa, quando já trabalhávamos com os textos incluídos no nosso repertório, sentimos vontade – e aqui o grifo é nosso – de perverter pontuações, pausas, repetir estrofes , praticar ostinatos rítmicos e melódicos , no intuito de acentuar e enfatizar aquilo que nos pareceu mais relevante ou que continha uma significação a mais para o grupo. Foi o caso do poema de Leminski:

Aqui nesta pedra
alguém sentou olhando o mar

o mar não parou
para ser olhado

foi mar pra tudo quanto é lado. (LEMINSKI, 2007, p.73)

Os versos escolhidos para serem repetidos foram: alguém sentou/ olhando o mar – Com ele construímos um ostinato melódico, ou seja, durante toda a apresentação da poesia, estes dois versos foram sendo repetidos, até a momento da oralização da última palavra. Fizemos três grupos: o primeiro, oralizou toda a poesia, o segundo fez o som do mar e o terceiro, permaneceu repetindo: alguém sentou / olhando o mar.

Pode-se concluir, com esta performance, que respondemos instintivamente aos impulsos, numa espécie de fala que irrompe, como um produto direto da emoção, quase que sem a mediação do racional. Naturalmente o grupo de alunos foi discutindo as possibilidades que caberiam, chegando a este resultado.

Também nos utilizamos dos provérbios e ditados populares que foram modificados, recriando-se de várias maneiras, alongando sílabas, brincando com as intensidades sonoras (suave, forte, mezzo forte) , com as durações dos sons (curto, longo) com as alturas (agudo e grave), executando movimentos para cima (uma linha aspirando ao céu), gestos flamantes, notas sustentadas suave e lentamente, morrendo ao longe, silêncio profundo.

O que foi abordado neste capítulo em especial poderia ser pespontado com o viés da consciência, da amplitude da consciência. A cada exercício proposto crescia o comprometimento do grupo, não só em participar, mas comprometimento com as relações que estavam se estabelecendo ali, naquele espaço de criação. Reconhecendo-se como protagonistas, superando seus próprios obstáculos, dialogando com os colegas, foram conquistas adquiridas a partir do desejo de estar ali, disponibilizados e receptivos.

Nossa capacidade de transformar a partir de qualquer experiência de leitura, está contaminada pela massificação da comunicação. A experiência da leitura quando sentida intensamente tem a possibilidade de formar e trans-formar, passa a entrelaçar-se com a vida; não há como não sair modificado. Estamos sendo formados ou forjados pelo excesso de informação, estamos apenas decodificando sinais. Mas quando a leitura extrapola e ultrapassa o limite da acomodação, pode-se verificar uma maior compreensão do homem, da vida e do mundo através da leitura.

Freire declara: “[...] o Brasil foi inventado de cima para baixo, autoritariamente. Precisamos reinventá-lo em outros termos” (1921, p. 41). Se for verdade que a leitura do mundo precede a leitura da palavra, a transformação da palavra refere-se a nossa prática consciente e desencadeia uma reescrita criadora. Para o autor, a leitura da palavra não pode significar uma ruptura com o mundo. A leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele.

Para que a linguagem e a realidade se prendam dinamicamente é necessário que a compreensão do texto e sua significação estejam relacionadas com a leitura do mundo daquele sujeito que diz. Nada pode ser superposto a este sujeito. Foi com esta convicção, que estabelecemos o repertório da presente pesquisa.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Percebi ao longo dessa pesquisa questões importantes que considero pertinente ressaltar, comentar e estabelecer algumas reflexões em torno do tema: a palavra viva – a expressividade da voz no processo de representação criativa do texto.

As palavras são invocações mágicas e podem refletir encantamentos, diz Schafer (1998, p. 99). Larrosa (2004, p. 38), complementa a afirmação quando diz que “existe algo na voz que não está na língua ou, talvez melhor, que não está na letra.” A palavra dita, revela Larrosa, é uma palavra não fixa, mas fluída, uma palavra que não é inanimada, mas sim, animada, viva. A voz articulada é aquela que possa ser escrita, quer dizer, que esteja construída em letra. Cabe aqui estabelecer a distinção entre voz articulada e voz não articulada, seria como dizer, da natureza à cultura, a conversão da voz “confusa” dos animais à voz articulada dos humanos. Portanto, existem elementos da voz, precisamente os que não se podem articular, gemido, sussurro, soluço que não se podem escrever, necessariamente se perdem na língua escrita, assim como se perdem também os elementos estritamente musicais, como a melodia, o ritmo, o sotaque, a melodia, o tom.

Toda a naturalidade e exorcismo musical que dispomos quando crianças tende a ser “corrigido” através das mordaças da palavra impressa. Para se proteger de sofrimentos, o sujeito se obriga a adotar mecanismos de defesa que bloqueiam e muitas vezes, o indivíduo nega seu direito de acessar seus canais de comunicação e de expressão. Sussurros, gritos, riso fácil, gemido, sopro, tagarelices, murmúrios, balbucios, rugidos, zumbidos, suspiros. Quantas interjeições, exclamações e modos de expressar vocalmente deixamos de lado ou utilizamos muito pouco por força de repressões, de hábitos, muitas vezes, perniciosos que adquirimos na nossa formação?

Devemos pois, entender a idéia humanística de formação, isto é, a experiência de formação como cultivo da sensibilidade e como formação do caráter. Por outro lado se apresenta a leitura derivada da idéia tecno-científico-positivista da educação, considerada por muitos pesquisadores, esgotada. Renovar a linguagem não é só mudar

o vocabulário ou a sintaxe, mas também mudar o tom. Larrosa (2004, p.39) explica: uma palavra pensante que contenha só o articulado da palavra, só o meramente inteligível, seria uma palavra sem voz, uma palavra afônica, e sua afonia estaria produzida pelo silenciamento do que na voz é símbolo dos padecimentos da alma, quer dizer, o tom. É preciso encontrar a sintonia porque somos sensíveis a outros componentes da língua mais além do significado, da comunicação ou da representação.

A oralidade é o lugar da fugacidade da palavra; a palavra que se ouve é a palavra perdida que nunca voltará, a que chegou e se foi e a que, sem poder evitar, se perde. A oralidade é a forma da palavra sempre ouvida pela metade, que se dá em seu passar, a voz é fugaz porque se desdobra no tempo. Tudo o que está vivo, se desdobra no tempo; a atenção, a percepção, o sentir, o atuar. A voz nos dá seu tempo, seu ritmo, e um “ritmo que seria polirrítmico como polirrítmica é a vida e tudo o que lhe pertence” (LARROSA, 2004 p. 42)

Ao que tudo indica, a civilização nos tornou mais contidos, retraídos, menos apaixonados, menos cantores. Há elementos na voz, precisamente os que não se podem articular, que não se podem escrever, que necessariamente se perdem na língua escrita, assim como se perdem também os elementos estritamente musicais como o ritmo, o sotaque, a melodia, a tonalidade, o timbre. O lingüista Otto Jespersen conjecturou sobre as razões para isso:

Agora, é uma consequência do avanço da civilização que a paixão, ou, ao menos, a expressão da paixão seja moderada, e, desse modo, podemos concluir que a fala dos homens não civilizados e primitivos era mais apaixonadamente agitada que a nossa, mais parecida com o canto. (JESPENSEN, apud SCHAFER, 1991, p.235)

Estimular a nossa capacidade de criar 'paisagens sonoras' como vozes que sugerem névoa, que sugiram riacho, cachoeira, oceano, sol, é fazer arte, e também proporcionar uma possibilidade de conexão com algo a meu ver mais essencial.

A partir da prática dessa pesquisa parece-me ser possível trabalhar com referências vocais e corporais diferentes daquelas com as quais estamos familiarizados ou acostumados.

É possível experimentar o corpo e a voz de forma indissociada, consciente, espontânea e inventiva. É possível instaurar transformações de cunho pessoal a partir da experiência com a arte. Portanto, as experiências com as artes são, ou deveriam ser, acessíveis a qualquer aluno dentro de uma escola, e, ao mesmo tempo, precisariam contemplar as várias características que constituem uma experiência artística. O ensino da música, por exemplo, não pode somente privilegiar a técnica, mas a criação e a percepção. Schafer (1991), diz que é preciso encontrar umnexo entre as diversas formas de arte, ensiná-las de maneira não compartimentada. No caso da presente pesquisa, privilegiei as formas verbais, sonoras.

A pesquisa confirmou a hipótese, já muitas vezes levantada e compartilhada por muitos professores, relacionada à necessidade de trabalhar com os alunos de maneira mais intensa e freqüente questões como: expressão corporal, expressão vocal, leitura, exploração criativa, consciência corporal, percepção, memória, relação corpo, espaço e tempo, reversibilidade, transformação.

Por privilegiarem as questões mencionadas anteriormente, os exercícios de aquecimento e de sensibilização, utilizados nesta pesquisa, foram uma estratégia eficiente para detectar algumas resistências que impediam os alunos a mergulhar nas atividades artísticas. Neste momento, a orientação e a mediação da professora foi fundamental, motivando e incentivando o grupo na construção para uma criação coletiva.

Os jogos e as brincadeiras desenvolvidas durante o trabalho, proporcionaram a liberação do potencial contido em cada um, o poder de gerar energia, de trocar e de compartilhar com seus pares a descoberta das suas próprias potencialidades e possibilidades. Os alunos demonstraram, também, serem capazes de aproveitar estas potencialidades recém descobertas, assim como respeitar as limitações dos demais colegas. Durante o período de criação das performances, das leituras, das poesias

selecionadas bem como durante a realização dos jogos e exercícios propostos, os alunos souberam se organizar, e responder com atenção às exigências do momento.

Em cada nova leitura, foram desafiados quanto a concentração e a percepção de sua presença tanto de forma ativa quanto passivamente, ou seja, explorando suas potencialidades ou respeitando o tempo dos colegas e acolhendo-os.

As trocas foram muitas e a possibilidade de se estabelecer a construção do conhecimento, a partir de diversos saberes e não-saberes, permitiu que os caminhos traçados vislumbassem uma educação para a cidadania, para transformação social que questione os padrões tradicionais do ensino formal. Transparece a partir dos resultados alcançados com essa proposição que algo pode ser feito para mudar nosso modo de lidar com a construção de conhecimento no âmbito escolar, pois, não se pode mais continuar revisitando formas rígidas, nas quais o conhecimento é meramente transmitido. A neutralidade da educação já não é mais possível. Na verdade, nunca o foi. A educação deve assumir o compromisso com a transformação social através do ato criador, segundo Freire (1982). E eu, acrescentaria, através do saber que advém da experiência, no sentido daquilo que é capaz de mobilizar intensamente cada indivíduo, ou como aponta Larrosa (1998) aquilo que nos atravessa, nos coloca em perigo, nos transforma profundamente. E aqui é preciso ressaltar que, num processo que propõe tal empreitada, o aluno é o sujeito da pesquisa e não objeto da mesma.

É possível constatar, a partir das respostas trazidas pelos alunos, a importância das experiências corpóreo- vocais proporcionadas pelo trabalho. A sinalização positiva que pudemos verificar com a realização deste trabalho, foi a clara modificação de alguns comportamentos através dos exercícios de respiração que foram responsáveis e promoveram diretamente a melhora e a intensificação da desenvoltura corporal. Com base nos princípios da terapia corporal de Wilhelm Reich - psicanalista e aluno de Freud- e depois seguido por Alexander Lowen, referido no capítulo sobre Consciência Corporal, a respiração promoveu melhoras significativas e intensificou as experiências corporais promovendo um aprofundamento no autoconhecimento e liberando o ser em direção à alegria e à criatividade.

Acredito que é através da introdução deste tipo de exercício, formaremos a base do processo de transformação do indivíduo. Creio que à consciência corporal, pode ser o ponto de partida para se estabelecer e re-criar o mundo a nossa volta, e sermos protagonistas de uma vida mais plena e feliz: dizendo versos, cantando o luar, conhecendo a si mesmo, como um processo constante, criando novos desafios, reconhecendo-se com os demais, estabelecendo vínculos reais com os seus pares e com o mundo.

REFERÊNCIAS

FORTUNA, Marlene. **A performance da oralidade teatral**. São Paulo. Annablume, 2000.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três capítulos que se completam**. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1982.

LAPIERRE, A. **Da psicomotricidade relacional à análise corporal da relação**. Curitiba, UFPR/ CIAR, 2002.

LARROSA, J. **Linguagem e educação depois de Babel**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LEMINSKI, P. **Poesia Fora da Estante**. Porto Alegre: Editora Projeto; CPL/PUCRS, 2007.

LOWEN, A. **Bioenergética**. São Paulo: Summus, 1992.

SCHAFER, M. **O ouvido Pensante**. São Paulo: Editora Universidade Estadual Paulista, 1991.

SIVADON, P.; FERNANDEZ-ZOILA, A. **Corpo e Terapeutica: Uma Psicopatologia do Corpo**. Campinas: Papyrus, 1988. 284 p.

TREVISAN, A. **A poesia: uma iniciação à leitura poética**. Porto Alegre: Secretaria Municipal da Educação: Secretaria Municipal da Cultura: Uniprom, 2001.

ZUMTHOR, P.. **A Letra e a Voz**. São Paulo: Cia. Das Letras, 1993.

ANEXOS**Trem de ferro****Manuel Bandeira**

Café com pão
Café com pão
Café com pão

Virge Maria, que foi isso maquinista?

Agora sim
Café com pão
Agora sim
Café com pão

Voa, fumaça
Corre, cerca
Ai seu foguista
Bota fogo
Na fornalha
Que eu preciso

Muita força
Muita força
Muita força

Oô...
Foge, bicho
Foge, povo
Passa ponte
Passa poste
Passa pasto
Passa boi
Passa boiada
Passa galho
De ingazeira
Debruçada
Que vontade
De cantar!

Oô...
Quando me prendero
No canaviá
Cada pé de cana
Era um oficiá
Oô...

Menina bonita
 Do vestido verde
 Me dá tua boca
 Pra matá minha sede
 Oô...
 Vou mimbora
 Vou mimbora
 Não gosto daqui
 Nasci no sertão
 Sou de Ouricuri
 Oô...
 Vou depressa
 Vou correndo
 Vou na toda
 Que só levo
 Pouca gente
 Pouca gente
 Pouca gente
 Pouca gente....

Lig-lig-lig-lé

Paulo Barbosa / Oswaldo Santiago

Lig lig lig lê
 Lig liglig lé 2x

Lá vem o seu china
 Na ponta do pé
 Lig lig lig lê
 Dez toes
 Vinte pratos
 Banana e café
 Lig lig lig
 Lig lig lig lê 2x

Chinês
 Come somente
 Uma vez por mês
 Não vai
 Mais à Xangai
 Buscar
 A Butterfly
 E aqui, com a morena
 Fez a sua fé
 Lig lig lig lê