

Da história ao verso, do poema à canção: literatura e música numa experiência criativa em sala de aula

Sofia Leandro (UFSJ)
sofialeandro@ufsj.edu.br

Resumo: Este trabalho apresenta uma discussão acerca do desenvolvimento de atividades de criação literária, associadas a uma experiência de composição coletiva, no âmbito da educação musical. As atividades descritas foram desenvolvidas com uma turma de crianças do ensino artístico em música, dos 8 aos 10 anos. São aqui descritas as estratégias adotadas durante a produção das letras, em forma de poema, de três canções inspiradas em contos infantis. A discussão está enfocada na poesia enquanto produto literário que pode auxiliar e favorecer a criação musical.

Palavras-chave: literatura e música, poesia e canção, educação musical, composição coletiva

Introdução

Este trabalho apresenta uma discussão acerca do desenvolvimento de atividades de criação literária, associadas a uma experiência de composição coletiva, no âmbito da educação musical. As atividades a que se refere remetem a um projeto orientado por mim, enquanto professora da turma, no âmbito da disciplina de classe de conjunto, dentro de uma escola de música em Portugal, ao longo do segundo trimestre do ano letivo 2013/2014.

O projeto foi realizado com uma turma de 41 crianças com idades compreendidas entre 8 e 10 anos. As aulas de classe de conjunto foram de frequência semanal, com a duração de 45 minutos, e decorreram numa sala relativamente pequena equipada com um piano e um quadro. Para além desta disciplina, as crianças frequentavam aulas semanais de instrumento e de musicalização como componentes curriculares da mesma escola.

Os objetivos deste projeto criativo passavam pela promoção de uma experiência de criação musical; pelo estímulo ao trabalho em grupo; por dar às crianças a oportunidade de interpretar a sua própria música, e também de tocar o acompanhamento nos seus próprios instrumentos.

O projeto resultou na composição de três canções originais, inspiradas em contos infantis. Os alunos foram convidados não somente a compor a música, como também a escrever as letras em conjunto. Serão aqui descritas as estratégias adotadas durante a produção das letras, enfocando a discussão na poesia enquanto produto literário que pode auxiliar e favorecer a criação musical.

Da história ao verso, do poema à canção

A primeira tarefa proposta à turma foi a escolha de histórias infantis em casa, para serem resumidamente contadas aos colegas na sala de aula. Os três contos foram escolhidos

por meio de uma votação. Coincidentemente, todos se constituíam fábulas, duas delas atribuídas a Esopo – *A raposa e a cegonha* e *Pedro e o lobo* – e a terceira atribuída a Charles Perrault – *O capuchinho vermelho*¹. Escolhidas as histórias, chegara a hora de as transformar em poemas.

A opção de utilizar uma narrativa poética para executar este trabalho prende-se com as características próprias do poema – a organização, a cadência, a métrica, a rima... – que de alguma forma lhe conferem musicalidade. Murray Schafer, no livro *O ouvido pensante* (2011), dedica um capítulo inteiro² a estabelecer relações entre palavras e música. O capítulo começa sintetizando claramente essa vantagem da poesia em comparação com a prosa, no que diz respeito à sua musicalidade. Depois de apontar “as semelhanças entre palavras e música, sua unidade primal e melogênica” (p. 227), declara as suas diferenças: “A maior parte da prosa, por exemplo, não canta” (ibidem).

A poesia, tal como a música, é uma linguagem simbólica que:

(...) entabula uma comunicação que aproveita todas as possibilidades comunicativas e criativas que surgem ao misturar, com concordância, meios e recursos narrativos tanto linguísticos quanto corporais, dando espaço à expressão de diferentes níveis de significados daquelas coisas que são relatadas, tornando-se uma via rainha para a educação estética. (CORREA, 2006, n.p.)

Se, por um lado, a educação estética se afigura uma premissa da educação musical, por outro lado, vale a pena considerarmos o valor da interação entre música e literatura tendo em conta o crescimento do aluno enquanto indivíduo.

A literatura contribui fortemente para a formação integral da pessoa. Ela é imprescindível e deve fazer parte da vida das pessoas de maneira constante, pois fornece a base cultural necessária ao indivíduo para viver plenamente sua subjetividade integrada à sua vida prática. Portanto, a literatura exerce uma função social importante. É através dela que o indivíduo abandona temporariamente sua própria disposição e preocupa-se com algo que até então não experimentara (SOUZA, 2016, p. 8).


Podemos olhar para este trabalho e questionar se a literatura (neste caso, a poesia) foi utilizada em benefício da música ou vice-versa, mas, na verdade, colocar os alunos a realizar uma tarefa de escrita poética dentro da aula de música pretendia promover o seu desenvolvimento linguístico e comunicacional, tanto quanto facilitar o processo de composição musical. Esta prática não determina a preponderância de uma arte em relação à outra, muito menos o prejuízo do ensino de conteúdos próprios da música dentro do seu

1 *O chapéuzinho vermelho*, no Brasil.

2 O nome do capítulo é: *Quando as palavras cantam*. (Schafer, 2011)

universo educacional. Significa antes a ampliação de experiências sensoriais, cognitivas e afetivas através da integração das duas linguagens numa só.

Um exemplo prático que ilustra essa integração é o seguinte trecho da canção *O Pedro e o lobo*:



O-lha'o lo-bo O-lha'o lo-bo Vai nos a-ta-car!

Ex. 1 – Trecho gritado da canção *O Pedro e o lobo*.

A ideia de gritar estes versos, em vez de lhes atribuir definição de tom, surgiu inesperadamente por parte de um aluno durante a composição da canção. Depois de chegarmos a um consenso sobre a melodia dos versos anteriores, o aluno olhou para o quadro, onde a letra estava escrita, e gritou as palavras “Olha o lobo! Olha o lobo! Vai nos atacar!” com um ritmo quase perfeitamente idêntico ao que acabou sendo utilizado (Ex. 1). A facilidade e espontaneidade com que esse aluno atribuiu um ritmo àqueles versos, comprova novamente o carácter intrinsecamente musical da poesia.

Voltando ao relato dos eventos por ordem cronológica, as primeiras duas letras a serem trabalhadas foram para as canções *A raposa e a cegonha* e *O Pedro e o lobo*, tendo *O capuchinho vermelho* sido deixada para mais tarde. A turma foi dividida em dois grupos, cada um com a missão de criar a poesia para a sua história. Ambos os grupos se dedicaram imediatamente à tarefa, discutindo, dialogando, e pedindo-me ajuda sempre que necessário. O grupo que escreveu a letra para a segunda fábula, *O Pedro e o lobo*, terminou o poema em menos de vinte minutos, quase sem auxílio. O outro não conseguiu terminar dentro do tempo daquela aula, mas alguns alunos articularam-se para trazer o poema pronto na aula seguinte. Nenhum dos poemas sofreu grandes ajustes, uma vez que já apresentavam estruturas simples, prontas para musicar.

O trabalho de escrita coletiva das letras, ainda que com a turma dividida em dois grupos para tornar o processo mais rápido, representou o cumprimento de um dos objetivos da proposta – o estímulo ao trabalho de grupo – mas também favoreceu uma maior intimidade dos alunos com os textos criados. Tal como demonstrado no trecho do Exemplo 1, algumas ideias musicais surgiram com certa espontaneidade, sem necessidade de adoção de estratégias específicas para o fomento da composição. A opção de tornar a escrita coletiva como parte do projeto não buscava inicialmente o vínculo afetivo das crianças com os poemas, mas o fato de

tal ter acontecido revela a importância da diversificação de atividades dentro das aulas de música, com espaços para o desenvolvimento da criatividade em várias linguagens.

Gonçalves (2009) fala sobre o papel do professor na atribuição de sentidos às atividades que envolvem poesia:

O professor, ao trabalhar a poesia na escola ou ao indicá-la para leitura, precisa ter o cuidado de buscar aquela que possa tocar a alma infantil, que exigiu uma elaboração mais cuidadosa. Precisa construir uma prática pedagógica que contribua para que a criança possa perceber as especificidades do texto, apreender sua linguagem e dar sentido a ele. (Gonçalves, 2009, p. 5)

No caso particular deste trabalho, o cuidado na elaboração dos textos poéticos foi diretamente atribuído aos alunos, depois dos mesmos terem passado pela leitura das histórias (em casa), por contá-las aos colegas pelas suas próprias palavras (antes da votação), e por escolher as favoritas (durante a votação). No final, coube-lhes recontá-las na escrita com vista a torná-las canções. Todas estas estratégias terão certamente contribuído para que os alunos criassem uma afinidade com as histórias e seus poemas e, mais tarde, se engajassem na tarefa de transformá-los em composições musicais.

O último poema, escrito para o conto *O capuchinho vermelho* resultou de um processo totalmente diferente. Desta vez, não foi dada total liberdade aos alunos para o desenvolvimento dos textos. Lancei o seguinte desafio: contar a história através de versos com número decrescente de sílabas. O objetivo era influenciar a composição musical através da alteração da métrica do poema, de forma a que se diferenciasse daquele que primeiro tinha sido musicado, *A raposa e a cegonha*. Este tem uma cadência mais constante de sílabas na primeira estrofe, que deu origem à música que seria repetida nas estrofes seguintes. Analisemos a contagem de sílabas dessa estrofe:

E-ra u-ma vez (5)
U-ma ra-po-sa (5)
Que u-ma ce-go-nha (6)
Que-ri-a en-ga-nar (6)
Ser-viu a so-pa (5)
Num pra-to ra-so (5)
E con-vi-dou-a (5)
Pa-ra jan-tar (4)

Isto resultou numa divisão musical que atribuiu o espaço de um compasso a cada verso:

E-ra u-ma vez U-ma ra-po-sa Que u-ma ce-go-nha que-ri-a en-ga-nar

Ser-viu a so-pa num pra-to-ra-so e con-vi-dou-a p'ra jan-tar

Ex. 2 – Primeira estrofe da canção *A raposa e a cegonha*.

No intuito de provocar uma cadência diferente em *O capuchinho vermelho*, dividi a turma em grupos pequenos compostos por no máximo 5 crianças. Cada grupo deveria executar a mesma tarefa: sintetizar a história em poucas frases, cada uma com um número igual ou menor de sílabas em relação à anterior. Por vezes, os grupos tiveram dificuldades com a contagem de sílabas. Isso era algo que também me parecia valer a pena trabalhar dado o caráter multidisciplinar da atividade, apesar da disciplina não ter qualquer conexão com a escola regular. Na mesma aula, após uma mistura de frases de todos os grupos, definimos a primeira estrofe, que logo foi musicada. Observemos a contagem do número de sílabas dessa estrofe, tal como foi coletivamente concebida:

Vai ca-pu-chi-nho ver-me-lho (8)
Le-var bo-li-nhos à a-vó (8)
En-con-tra um lo-bo (6)
Pe-lo pas-sei-o (5)
E e-le fin-ge (5)
Ser bom (2)

Se compararmos as duas canções, observamos que cada uma se desenvolve numa divisão rítmica distinta, o que reforça a eficácia da estratégia adotada. *A raposa e a cegonha* está em 4/4 (ver Ex. 2), enquanto *O capuchinho vermelho* está em 6/8 (ver Ex. 3). Além disso, enquanto na primeira canção se encontra uma divisão por compasso que corresponde à divisão da estrofe por versos (ver Ex. 2), nesta segunda os versos começam por ocupar dois compassos e só depois passam a preencher apenas um:

Vai Ca-pu-chi-nho Ver-me-lho Le-var bo-li-nhos à'a-vó

En-con-tra'um lo-bo pe-lo pas-sei-o'e e-le fin-ge ser bom

Ex. 3 – Primeira estrofe da canção *O capuchinho vermelho*.

Apesar de nos podermos questionar sobre a influência direta destas estratégias na produção de conteúdos musicais variados, a investigação tem vindo a reforçar a necessidade de oferecer às crianças experiências de criação diversificadas. Essa diversificação de experiências pode, na verdade, ser introduzida em estágios anteriores, como no ensino infantil. Mariane Girardo da Rocha (2013) refere que, nesse estágio, é necessário criar situações para que a criança se pronuncie, no sentido de desenvolver a “linguagem semiespontânea” (p. 11). O mesmo se pode transportar para os estágios da alfabetização ou pós-alfabetização, nos quais, de igual forma, “essas falas podem ser interpretadas de várias maneiras” (ibidem). Nos exemplos aqui relatados, as crianças foram efetivamente expostas a novas vivências, seja pelos conteúdos ou pelos processos inerentes às tarefas propostas, durante as quais foram convidadas a se pronunciar e a interpretar as suas “falas” coletivamente.

Os benefícios dessa abordagem coletiva são frequentemente apontados, tanto no contexto da educação musical, como no contexto da criação literária:

A produção do texto coletivo é o momento em que cada criança tem oportunidade de expressar ao grande grupo suas idéias e vivenciar a escrita convencional feita pelo professor. O texto coletivo permite que a criança reflita sobre as linguagens oral e escrita, observando que tudo o que se diz pode ser escrito. (GÓES, 2009, p. 40)

Curiosamente, numa quarta canção que foi adicionada ao repertório durante o terceiro semestre letivo do ano, verificou-se grande insegurança do grupo na apresentação pública da mesma. Essa canção, à volta da história *A cigarra e a formiga*, foi composta apenas por mim, a partir de textos que os alunos escreveram individualmente em casa. Poderíamos entender essa insegurança pela falta de tempo de ensaio, mas é impossível dissociá-la da quebra da dinâmica de criação coletiva. Outras experiências teriam que ser implementadas e estudadas para determinar até que ponto o vínculo afetivo com uma criação musical poderá beneficiar a sua performance.

Conclusão

Este trabalho demonstra que práticas pedagógicas em música e literatura podem compartilhar espaços, seja dentro das escolas do ensino regular ou artístico, desde que os professores estejam sensíveis às necessidades dos seus alunos. Hans-Joachim Koellreutter vivia insistindo para que não ensinássemos aos alunos aquilo que podiam aprender sozinhos (Brito, 2015, p. 19). Para isso, nós, professores, temos que reconhecer a multiplicidade de

experiências através das quais podemos ensinar. Por que não agregar aprendizagens entre música e literatura, construindo diálogos entre os dois mundos?

Referências

- BRITO, Teca Alencar de. Hans-Joachim Koellreutter: músico e educador musical 'menor'. *Revista da ABEM*, 23(35), jul.-dez.,11-23.
- CORREA, Julio Enrique. A narrativa poética: a recriação e interação pela concordância. *Revista ACB*, v. 11, n. 2, 2006. Acessado em 26/09/2017 em: <http://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/482/617>
- GÓES, Raquel Santos. A música e suas possibilidades no desenvolvimento da criança e do aprimoramento do código linguístico. *Revista do Centro de Educação a Distância – CEAD/UDESC*, v. 2, n. 1, p. 27–43, jun. 2009.
- GONÇALVES, Maria de Lourdes Bacicheti. Poesia infantil: uma linguagem lúdica. Congresso Internacional de Leitura e Literatura Infantil e Juvenil. *Anais*, 2009. Acessado em 23/03/2017 em: http://www.pucrs.br/edipucrs/CILLIJ/praticas/POESIA_INFANTIL_OK.pdf
- ROCHA, Mariane Girardo da. *Musicalização na educação infantil e o desenvolvimento da linguagem oral nas crianças de zero a dois anos*. 2013. 38 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização) – Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Medianeira, 2013.
- SCHAFER, R. Murray. *O ouvido pensante*. Tradução de Marisa Trench O. Fonterrada, Magda R. Gomes da Silva, Maria Lúcia Pascoal. 2ª edição. São Paulo: UNESP, 2011.
- SOUZA, Lucas Freitas de. Literatura e Música: uma estratégia multidisciplinar. *Revista Científica Semana Acadêmica*, v. ano MMXVI, n. 91, p. 1–10, 2016.