

Do conto ao canto: uma experiência interdisciplinar no ciclo de alfabetização

Edson Ponick

Universidade Federal de Pelotas – Faculdade de Educação
edsonponick@gmail.com

Comunicação

Resumo: O texto expõe uma experiência realizada com quatro turmas de primeiro ano do Ensino Fundamental, envolvendo as aulas das professoras referências e as aulas do professor de música. Parte-se de uma rápida reflexão sobre a interdisciplinaridade enquanto processo que busca uma educação mais integral. Faz-se a seguir algumas considerações sobre a canção e suas possibilidades como rico material para a educação musical nas escolas. A experiência em si está baseada no livro “O elefantinho no poço” (MACHADO, 1972), dando ênfase a questões relacionadas a valores como cooperação, generosidade, respeito e união. A história do livro foi abordada nas aulas de música com a canção “O elefante no poço”. A experiência ressaltou a relevância do trabalho interdisciplinar e a necessidade de todas as pessoas envolvidas no processo se disporem a, abertamente, compartilhar seus objetivos, desafios, dificuldades e qualidades na elaboração de uma atividade conjunta.

Palavras-chave: educação musical, interdisciplinaridade, canção.

O elefante (branco) no poço ou de engrenagens e gavetas

“O relógio toca o tempo com seu tique-taque-tique

E o toque deste ataque tá que tá virando tique.”¹

O relógio analógico entrou para a história como um exemplo de perfeição em que cada peça, funcionando no seu devido lugar, colabora para que toda a máquina funcione bem. Defendia-se que “o mundo seria um grande relógio, com muitas engrenagens, que estudadas individualmente (cada uma por sua respectiva ciência), permitiriam – a partir da união de todos esses conhecimentos específicos – a constituição de um conhecimento global acerca da realidade” (FUCCI AMATO, 2010, p. 33). Uma série fantástica de engrenagens de diferentes tamanhos garantia a exatidão de segundos, minutos e horas de cada dia. O relógio tocava e fragmentava o tempo, e essa fragmentação acabou por invadir todas as atividades da sociedade ocidental, impactando também a produção do conhecimento.

¹ Quadrinha de minha autoria composta como introdução da canção “Cada dia o dia inteiro”.

Naturalmente, não é o relógio em si o responsável por essa fragmentação. Ele é apenas uma expressão de algo que se constituiu num longo e demorado processo, mas que se mostrou eficiente em sua consolidação. Ainda segundo Fucci Amato (2010), a fragmentação do conhecimento em partes é algo que acompanha o pensamento ocidental desde Platão (428/7-347 a.C.), sendo ainda mais aprofundada por Descartes (1596-1650). Assim, as engrenagens do relógio invadiram todas as esferas da vida, incluindo também a educação, onde elas transformaram-se no que chamamos hoje de gavetas. Cada vez mais, novas gavetas foram abertas com nomes, pesos, tamanhos e espaços diferenciados, compartimentalizando o conhecimento, procurando formatar o cérebro humano. As gavetas e engrenagens foram crescendo até se tornar um elefante branco, expressão difundida entre a cultura popular que, diga-se de passagem, tinha pouco ou nenhum espaço neste mundo engavetado do conhecimento científico. E depois de séculos conduzindo o processo de ensino e aprendizagem, o elefante branco e compartimentado chegou ao fundo do poço.

Surge, então, no século XX, um movimento que busca alternativas ao ensino engavetado, compreendendo o processo de ensino aprendizagem de forma mais integrada, mais inter-relacionada. Durante a década de 1960, principalmente na França e na Itália, esse movimento procurou apresentar uma alternativa “à organização acadêmica que desprezava o conhecimento da cotidianidade e da contemporaneidade e que prezava a alta especialização” (FUCCI AMATO, 2010, p. 37). Uma nova perspectiva, mais integral e interdependente, passou a ecoar, ainda que de forma tímida, no mundo acadêmico.

O movimento foi tomando forma e, naturalmente, se ramificando. Sonia Albano de Lima (2007) identifica três vertentes básicas na interdisciplinaridade: uma interdisciplinaridade acadêmica, com mais força na França; outra mais funcional, de origem americana; e uma terceira, de origem brasileira e estudada pela pesquisadora Ivani Fazenda, voltada mais para a pessoa do professor. “Se a concepção francesa está orientada para o saber e a americana para o sujeito operacional, a brasileira concentra-se no ser humano que ensina” (LIMA, 2007, p. 55). O relato em questão fundamenta-se fortemente nessa concepção defendida por Ivani Fazenda.

Pode-se dizer então que a interdisciplinaridade “emerge, a partir do século XX, como uma crítica contemporânea ao império da disciplinaridade como uma alternativa para atender as demandas da sociedade de hoje e dar significado aos saberes escolares”

(CARDOSO, FERNANDES e DUARTE, 2014, p. 11). Entre outras qualidades, ela se caracteriza pelo entrelaçamento das disciplinas, pela construção de redes de significados, evitando a fragmentação dos conteúdos e buscando uma aprendizagem significativa e integral. Desta forma, “a interdisciplinaridade foi uma resposta benéfica para a excessiva compartimentalização do conhecimento” (LIMA, 2007, p. 56).

Buscar uma construção interdisciplinar do conhecimento implica em valorizar todos os saberes e considerar as especificidades de cada área do conhecimento. É no entrelaçamento dos saberes, na soma das experiências, que construímos um conhecimento significativo e integral com os nossos alunos. “A necessidade de contextualização, integração e interação entre os conhecimentos é intrínseca ao processo de aprendizado humano, e dessa forma, as práticas interdisciplinares posicionam-se como um recurso favorável para nós professores” (CARDOSO, FERNANDES e DUARTE, 2014, p. 10).

Vale ainda destacar que o conceito de interdisciplinaridade é amplo, podendo abarcar diferentes práticas e concepções. Não cabe aqui discorrer sobre suas várias facetas e desdobramentos, e sim “identificar a interdisciplinaridade como um conceito aberto, que diga respeito a vários graus de integração entre disciplinas” (FUCCI AMATO, 2010, p. 38). É neste sentido que o relato a seguir é entendido: como uma experiência interdisciplinar, enquanto integração de conteúdos e práticas educativas.

A educação musical também ensaia sua inclusão numa perspectiva mais interdisciplinar. “Uma primeira possibilidade de se enxergar a interdisciplinaridade na música e na educação musical é a voz cantada” (FUCCI AMATO, 2010, p. 40). Segundo Murray Schafer (2011, p. 290), “vivemos numa época interdisciplinar e frequentemente ocorre que uma aula de música recaia em outro assunto”. O inverso também pode acontecer, ou seja, um assunto alheio à aula de música recair sobre ela, a partir de planejamentos compartilhados entre professores de diferentes áreas ou mesmo em função de conversas entre o professor de música e os alunos, procurando perceber o que está ocupando as crianças para além do momento de educação musical. Foi o que aconteceu nas aulas de música com as turmas do primeiro ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede pública de Porto Alegre.

A história e a canção ou do conto ao canto

A música e a literatura têm diferentes formas de interseção, e a aproximação entre ambas remonta ao século VI a.C., com os pitagóricos. Segundo Granja (2006, p. 28), “a presença da música na recitação sonora de poemas e nos antigos épicos investia a palavra de um poder sagrado típico do mito.” As cantatas, as óperas, os musicais são alguns exemplos onde a literatura encontra nos contornos melódicos uma profundidade expressiva que só a música é capaz de proporcionar.

Atualmente a forma mais popular de palavras serem cantadas é a canção, sendo seus compositores conhecidos como cancionistas. “Compor uma canção é procurar uma dicção convincente. É eliminar a fronteira entre o falar e o cantar. É fazer da continuidade e da articulação um só projeto de sentido” (TATIT, 2012, p. 11). Cito como exemplo clássico uma das muitas obras brasileiras em que a música e a poesia se encontraram de uma forma muito singular. Refiro-me à “Tocata” da “Bachianas nº 2”, de Villa Lobos (1887-1959).

Mais de vinte anos depois de ter sido composta, o poeta Ferreira Gullar (1930-2016), apreciador da obra de Villa Lobos e inspirado em suas lembranças de menino viajando de trem no nordeste, escreveu a poesia “O trenzinho do caipira”. Segundo o poeta, ele mesmo não imaginava que alguém levaria a sério sua indicação irônica de que a poesia era para “ser cantada com a ‘Bachiana nº 2’, ‘Tocata’” (GULLAR, 2009). E ficou surpreso quando, um ano após o lançamento da obra “Poema Sujo” (1976), o cancionista Edu Lobo o procurou, pedindo autorização para gravar “O Trenzinho do caipira”. E assim, a genialidade de três artistas brasileiros gerou uma das obras mais conhecidas e apreciadas. Hoje esse poema orquestrado ou essa composição poetizada possui as mais diversas interpretações e arranjos gravados por diferentes cantores e grupos musicais.

Essa detalhada introdução ao tema justifica-se pela força e popularidade que o gênero canção possui em nossos dias. E a educação musical tem despertado para a importância da canção, enquanto música popular, como um meio e um fim em si mesmo de apreciação e compreensão da linguagem musical. “A música popular pode ser educacionalmente valorizada, tanto por si só quanto por seu potencial de conduzir os alunos a uma esfera mais ampla de apreciação musical” (GREEN, 2012, p. 62).

Antes de narrar a experiência propriamente dita, é importante descrever o conteúdo do livro que deu origem ao processo de construção interdisciplinar ou colaborativa. O próprio livro tem como temática central a colaboração e a valorização de cada participante, independente de seu tamanho ou da sua força. O livro narra a situação desesperada de um elefante que, distraidamente, caiu num poço. Aos poucos, diferentes animais procuram ajudá-lo a sair daquela situação, todos puxando uma corda que fora amarrada na tromba do elefante: o cavalo, a vaca, a cabra, o porco, a ovelha, o cachorro e, por último, o rato. Somente quando este último se juntou ao grupo é que foi possível salvar o elefante.

A experiência em torno do livro mencionado iniciou com as professoras lendo a história em sala de aula para as crianças. Junto à narração, foram realizadas outras atividades de exploração dos vários elementos da história. Dentre os objetivos desta proposta, estava o de promover entre as crianças laços de cooperação, respeito e valorização de cada integrante da turma. O professor de música integrou-se ao processo ao ouvir comentários das professoras e também ao perceber, nas aulas de música, a empolgação das crianças com a história. Dessas percepções, surgiu o desafio de o professor de educação musical compor uma canção para, além de *contar*, poder também *cantar* a história, envolvendo assim a aula de música no processo em torno da narrativa do elefantinho. A ideia foi aceita pelas crianças e pelas professoras.

Depois de um processo individual de reflexão e composição por parte do professor, a canção tomou corpo e foi apresentada para as professoras, que incluíram a letra da canção no processo de alfabetização das quatro turmas. Dessa forma, o que antes era uma história repleta de palavras, suspense e emoção tornou-se também fonte de conhecimento musical, caminho para perceber que há outras formas de se expressar, que vão além da palavra lida ou falada. As nuances melódicas e composicionais foram apontadas para as crianças, que acrescentaram sua interpretação, seus gestos, seus sons peculiares aos diferentes animais. “Os alunos estão muito mais habituados na escola ao verbal e mesmo ao literário do que ao musical. É, portanto, a partir das palavras que podemos ajudá-los a tomar consciência da originalidade dos diferentes campos de expressão” (SNYDERS, 2008, p. 107).

Partindo do princípio de que “cada melodia contempla seu texto” (TATIT, 2012, p. 18), a canção foi composta, procurando caracterizar na forma e na melodia elementos da

história, que enriqueceram o processo de alfabetização. Assim, a primeira parte apresenta a situação do elefante no poço com uma melodia lenta onde predominam sons longos. A chegada dos sete animais caracteriza-se por sete estrofes com a mesma melodia, num andamento mais acelerado. A saída do elefante retoma a melodia e andamento iniciais, concluindo com uma frase acelerada onde se canta: *E nesse grande poço nunca mais ele caiu*. As terminações dos versos, onde se narra a chegada dos animais para ajudar, estão organizadas em rimas que seguem os seguintes sons de vogais: a, e, é, i, o, ó, u.

Essa rápida descrição do processo composicional da versão cantada do elefante no poço ilustra o que Snyders defende ao refletir sobre a força da união entre o texto e a melodia numa canção. É uma nova obra que surge, com suas próprias configurações, ênfases e possibilidades de expressão.

A música não diz novamente o que o texto diz, não traduz o texto: é tanto pelas suas diferenças, como pelas suas convergências que estes dois modos de significação podem validamente se unir, formar um todo, um todo novo e original e atingir assim o que nenhuma das duas linguagens, tomadas isoladamente, teriam podido evocar. Através dessa união, há um acréscimo de significação e um acréscimo de alegria. (SNYDERS, 2008, p. 104)

A seguir, está partitura da canção, evidenciando o que está descrito acima.

Canção baseada no livro
O elefantinho no poço.
Texto em português: Maria Clara Machado
Texto original: Marie Hall Ets

O elefante no poço

Edson Ponick

C $\text{♩} = 70$ *F* *G* *C* *Am7* *Dm7* *G7*

E - rau - ma vez, um e - nor - mee - le - fan - te, ti - nhaa mar - ra - do na trom - baum bar -

7 *C* *C7* *F* $\text{♩} = 120$ *G* *G7*

ban - te. Bem dis - tra - í - doe - le - fan - te não viu um po - ço em - seu ca - mi - nho e lá no

14 *G7/B* *C* ♩ *F* *G* *C* *G* *C*

fun - doe - le ca - iu. 1. Ve - ioo ca - va - lo. Pu - xou pa - raa - ju - dar.

22 *C/G* *F#m7(b5)* *Fm6* *C* *D.S.* $\text{♩} = 70$ *F* *G*

Mas o e - le - fan - te não sa - í - a do lu - gar. Ve - ja, mi - nha gen - te, co - mo é in - te - res -

29 *C* *Am7* *Dm7* *G7* *C* *F7*

san - te: se - te coo - pe - ran - do, pu - xan - doo bar - ban - te. Bem len - ta - men - teoe - le - fan - te sa -

37 *F* $\text{♩} = 120$ *G* *G7* *C* *C*

iu. E nes - se gran - de po - ço nun - ca mais e - le ca - iu. E iu

1. Veio o cavalo (relincho). Puxou para ajudar. /: Mas o elefante não saía do lugar.:/
 2. Veio a vaca (mugido). Puxou para valer. /: Mas os dois também não tinham todo esse poder.:/
 3. Veio a cabra (berro) Puxou como se quer. /: Mas o três tentando era só um puxão qualquer.:/
 4. Veio o porco (ronco). Puxou até grunhir. /: Mas os quatro ainda eram poucos para agir.:/
 5. Veio a ovelha (balido). Puxou com muito amor. /: Mas os cinco amigos não findaram o terror.:/
 6. Veio o cachorro (latido). Puxou do seu melhor. /: Mas os seis também não evitaram o pior.:/
 7. Veio o rato. (falado: O rato?!) (Chio) Queria ser mais um. /: Mas os bichos riram; foi aquele zum, zum, zum.
- Coda

Por uma questão de sonoridade e métrica, a corda que o elefante trazia amarrada na tromba foi transformada em barbante, o que contribuiu para a formação da rima com as palavras “elefante” e “interessante”. Os sons onomatopaicos dos bichos presentes na história auxiliaram na sensibilização e percepção auditiva das crianças. Havia tempos reservados para eles na composição, mas as crianças que descreveram o som de cada bicho e decidiram entre elas, com a orientação do professor, como cada um deles seria caracterizado durante o canto. O mesmo aconteceu com a caracterização dos gestos para identificar cada animal bem como cada forma de se engajar na tentativa de tirar o elefante do poço.

Durante os ensaios, as crianças foram se apropriando da composição, percebendo as nuances da forma e da melodia da canção, sugerindo sons vocais para caracterizar a voz de cada animal, incluindo palmas na última frase, que era repetida várias vezes e introduzindo pequenos gestos e coreografias durante a execução do canto. Com a ajuda de uma das professoras, os gestos foram depois ensaiados por todas as turmas em conjunto.

A ação de cantar tornou-se um momento de participação ativa e até compositiva, no sentido de que, ao cantar, as sonoridades sugeridas pelas crianças enriqueceram a composição. As crianças e também as professoras experimentaram assim o que Tatit entende por ser o ato de cantar. Para este cancionista, “cantar é uma gestualidade oral, ao mesmo tempo contínua, articulada, tensa e natural, que exige um permanente equilíbrio entre os elementos melódicos, linguísticos, os parâmetros musicais e a entoação coloquial” (TATIT, 2012, p. 09). A apropriação da letra da canção, que é relativamente grande, veio com muitas repetições, com a ajuda dos gestos e com a participação efetiva das professoras nos ensaios e nas aulas, onde as estrofes foram utilizadas como material de leitura em sala de aula.

O projeto culminou com uma apresentação para toda a comunidade escolar, o que aconteceu na festa de aniversário da escola. Para tal apresentação, foram realizados alguns ensaios com todas as turmas juntas, gravando-se inclusive algumas das performances. Assistir-se cantando e dançando “O elefante no poço” foi outra experiência marcante para as crianças. No sábado de manhã, era visível no rosto das crianças sua emoção e expectativa para mostrar seu trabalho para pais, professores, funcionários e até membros da Secretaria Municipal de Educação.

Considerações finais

O processo descrito acima explicita a importância de efetivar parcerias entre as diferentes áreas do conhecimento. Para isso, é preciso uma atitude diferenciada por parte do corpo docente. Pode-se dizer que “o sentido de um trabalho interdisciplinar está na sabedoria de aprender a intervir no mundo sem destruir o construído” (LIMA, 2007, p. 61). Atitudes como reconhecer, comentar, compartilhar, criar, planejar, fazer, negociar, somar, desafiar e deixar-se ser desafiado são indispensáveis para que uma proposta de construção do conhecimento interdisciplinar seja efetivada a contento. Nesse sentido, Cardoso, Fernandes e Duarte (2014), baseados em diferentes estudiosos sobre o tema interdisciplinaridade, afirmam que ela “é questão de atitude, ou seja, uma mudança na postura do educador”. O diálogo aberto, franco e honesto nas reuniões pedagógicas e muitas vezes nos intervalos, na sala dos professores, foi fundamental para que as crianças vivenciassem de maneira intensa a experiência colaborativa narrada na história.

A composição da canção também foi um desafio marcante para o professor. Procurar expressar o caráter expressivo dos diferentes momentos da história, usando principalmente elementos rítmico-melódicos, proporcionou uma experiência que remete à forma como Tatit descreve o envolvimento do compositor de canções. “O cancionista investe seus sentimentos e toda a sua disposição afetiva nos contornos melódicos, tanto na segmentação como na continuidade” (TATIT, 2012, p. 14). Investe também seus conhecimentos musicais, o que garante a interdisciplinaridade da experiência narrada. Cada palavra da história cantada foi escolhida com cuidado e consciência para garantir sua execução e sua expressão. Erros de prosódia foram evitados ao máximo para que a canção contribua também na alfabetização. Todas essas questões corroboram o que Mödinger salienta como importante na elaboração da letra de uma canção: “Ao elaborar a letra de uma música, é necessário que se tenha a intenção de fazer música, buscando ser cuidadoso ao organizar as palavras e frases de modo a estabelecer uma melodia, que ela tenha um acompanhamento e seja cantada com afinação” (MÖDINGER, *et al.*, 2012, p. 33).

A história e a canção proporcionaram momentos de aprendizagem coletiva nas diferentes relações interpessoais: entre professor e professoras; entre professores e

crianças, bem como das crianças entre si. A postura de abertura e construção coletiva, identificada neste trabalho como uma característica da interdisciplinaridade, contribuiu para o aprimoramento da leitura, para a efetivação de uma convivência mais humana e para o aprendizado musical. O conto e o canto garantiram assim uma aprendizagem mais integrada e inclusiva.

O poço da individualidade, da competitividade, da arrogância, do egocentrismo está sempre pronto para engolir elefantes distraídos. Também ainda há muito caminho a percorrer no sentido de construir uma educação mais integrada, interdisciplinar. O conhecimento segue sendo engavetado no contexto escolar. Mas a vida também oferece barbantes suficientes para criar laços afetivos, cooperativos, participativos, respeitosos e solidários, que auxiliam professores e crianças a construir uma educação mais interdisciplinar e, por isso, também mais significativa e rica para todas as pessoas envolvidas.

Referências

FUCCI AMATO, Rita de Cássia. Interdisciplinaridade, música e educação musical. *Revista Opus*, v. 16, n.1, p. 30-47, jun. 2010.

GRANJA, Carlos Eduardo S. C.. *Musicalizando a escola: música, conhecimento e educação*. Coleção Ensaios Transversais. São Paulo: Escrituras. 2006.

GRENN, Lucy. Ensino da música popular em si, para si mesma e para “outra” música: uma pesquisa atual em sala de aula. *Revista da ABEM*, v.20, n.28, 2012, p 61-80.

GULLAR, Ferreira. Trenzinho do Caipira. In: *Folha de São Paulo ilustrada*. São Paulo, 06/12/2009. Disponível em <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/ilustrad/fq0612200923.htm>
Acesso em 15/07/2018.

LIMA, Sonia Albano de. Interdisciplinaridade: Uma prioridade para o ensino musical. *Musicahodie*, v. 7, n. 1, 2007.

MACHADO, Maria Clara. *O elefantinho no poço*. Baseado no original de Maria Hall Ets. Bonsucesso/RJ: Ediouro, 1972.

MÖDINGER, Carlos Roberto; SANTOS, Cristina Bertoni dos; VALLE, Flavia Pilla; LOPONTE, Luciana Gruppelli. *Práticas pedagógicas em ARTES: espaço, tempo e corporeidade*. Erechim/RS: Edelbra, 2012.

SCHAFER, Murray. *O ouvido pensante*. (Trad.) Marisa de O. Fonterrada, Magda R. Gomes, Maria Lucia Pascoal. 2. ed. São Paulo: Ed. Unesp, 2011.

SNYDERS, Georges. *A escola pode ensinar as alegrias da música?*. Trad. Maria José do Amaral Ferreira. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

TATIT, Luiz Augusto de Moraes. *O cancionista*. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2012.