

Quatro canções sobre poemas de Luís de Camões: composição coletiva na sala de aula

Comunicação

Sofia Leandro
Universidade Federal de São João del Rei
sofialeandro@ufsj.edu.br

Resumo: O artigo relata uma experiência pedagógica com uma turma de adolescentes do ensino articulado em Música, em Portugal. O trabalho resultou na composição coletiva de canções sobre quatro poemas de Luís de Camões, de estudo obrigatório na disciplina de Português. É aqui feita uma reflexão sobre as dificuldades enfrentadas ao longo das aulas, cruzando a experiência com a perspectiva sistêmica do psicólogo Mihaly Csikszentmihalyi sobre os processos criativos. Conclui-se que as dificuldades se relacionam com a escassa exposição dos alunos a experiências criativas e que as aulas coletivas de Música são um espaço privilegiado para desenvolver competências sociais, como o trabalho em grupo e a capacidade de resolver problemas.

Palavras chave: composição coletiva; modelo sistêmico; música na escola

Quatro canções sobre poemas de Luís de Camões

Este artigo é o relato de uma experiência pedagógica com uma turma de adolescentes, à qual foi proposta uma atividade de composição coletiva. Apresenta uma reflexão sobre as dificuldades enfrentadas ao longo das aulas, cruzando a experiência com a perspectiva sistêmica do psicólogo Mihaly Csikszentmihalyi sobre os processos criativos.

As “Quatro canções sobre poemas de Luís de Camões” foram o resultado de um trabalho de composição coletiva, desenvolvido ao longo do segundo e terceiro trimestres do ano letivo 2014/2015, com uma turma do 8º ano de escolaridade. A atividade de criação foi proposta no âmbito da disciplina de Classe de Conjunto, obrigatória no currículo do ensino articulado em Música em Portugal. As aulas foram dadas na Escola Básica e Secundária Dr. Manuel Laranjeira, em parceria com a Academia de Música de Espinho. A proposta inicial foi a composição de canções sobre poemas de estudo obrigatório na disciplina de Português,

presentes no respetivo manual escolar. Após a escolha individual de poemas de vários autores, procedeu-se a uma votação que resultou na seleção de quatro poemas de Luís Vaz de Camões.

Os objetivos da atividade eram três: proporcionar aos alunos uma experiência de aprendizagem nova, com enfoque na criação musical; estimular o trabalho em conjunto, quer durante a construção das peças, quer nos ensaios e na apresentação final; e estabelecer uma relação entre a aula de Música e outra disciplina do currículo, que seria a disciplina Português. Uma vez que a turma era composta por alunos a estudar os mais diversos instrumentos, também como componente curricular do ensino articulado, e estando a sala de aula equipada com um teclado digital, a proposta incluiu não somente a composição da música para os poemas, como o acompanhamento instrumental. O mesmo deveria ser executável pelos próprios alunos.

As vantagens de recorrer à Literatura no ensino da Música, e em especial neste caso, eram várias. Em primeiro lugar, estava a possibilidade (até inevitabilidade) de ser aproveitada a musicalidade do próprio poema:

O ritmo no poema, assim como a música, não pode existir fora de uma dada noção de temporalidade. Sem este traço de temporalidade, o traço performático da poesia que revela sua inclinação para o musical se reduz consideravelmente, mesmo se se considerar os experimentos da música moderna, pois a música existe no tempo, mesmo subvertendo normas e padrões rítmicos. (SOUZA, 2016, p. 3)

Em segundo lugar, a escolha de um autor português acabou por quebrar de forma mais natural a rejeição à canção portuguesa, expressada pela turma desde o início do ano letivo. De certa forma, este trabalho pretendia também contribuir, num contexto formativo, para a fomentação da criação musical em língua portuguesa, cujo florescimento ocorre praticamente apenas a partir da primeira metade do século XX (ESTEREIRO, 2008).

Ao longo dos meses em que decorreram estas aulas, foram testados e observados processos de ensino-aprendizagem específicos: as dinâmicas da criação musical em conjunto no contexto de sala de aula; as dinâmicas interpessoais e a expressão individual no contexto da atividade criativa; e ainda a resposta dos alunos a essa atividade, que representava uma proposta nova para eles.

A partir dessa observação, foi possível estabelecer uma conexão entre os processos e o resultado do trabalho proposto – a composição de quatro canções sobre poemas de Camões – com o Modelo Sistêmico de Criatividade proposto por Csikszentmihalyi (1996). Este modelo propõe que as atividades criativas se desenvolvem a partir da relação entre o domínio, o campo e o indivíduo. O domínio dentro do qual a turma atuou de forma criativa foi a música; o campo foi a comunidade da sala de aula, contemplando professora e alunos; e o indivíduo foi cada pessoa dentro dessa comunidade, cuja atuação e contribuição se manifestou individual e/ou coletivamente. Este enquadramento no Modelo Sistêmico abre portas à compreensão sobre os benefícios de práticas pedagógicas criativas dentro das aulas de Música, em particular em aulas coletivas, e permite o entendimento sobre experiências negativas ao longo das aulas, por vezes envoltas em certa tensão afetiva.

A minha experiência ao longo dos anos ligada ao ensino de Música em Portugal foi-me mostrando que os alunos mais jovens do ensino articulado são quase sempre apenas convidados a fazer parte de um grupo coral nesta disciplina. O repertório é geralmente escolhido pelo professor com critérios variados, sem a intervenção do aluno, sem ligação às restantes disciplinas do ensino artístico – especialmente a de Instrumento – e os aspetos sociais do trabalho em conjunto são menosprezados. A tentativa de contrariar essa tendência provocou, inicialmente, uma certa rejeição da turma às minhas propostas enquanto professora, o que desencadeou uma série de reclamações por parte das famílias dos alunos. Csikszentmihalyi dá uma justificação para essa postura negativa:

Se estiverem disponíveis muito poucas oportunidades para a curiosidade, se demasiados obstáculos forem colocados perante o risco e a exploração, a motivação para se engajar no comportamento criativo é facilmente extinguida¹. (CSIKSZENTMIHALYI, 1996, p. 11)

Se, por um lado, os momentos de insucesso poderiam ter servido para desencorajar a abordagem pedagógica, acabaram por se tornar argumento para persistir no trabalho criativo proposto. Para, além disso, permitiram o levantamento de reflexões pessoais sobre as funções do educador musical perante jovens que um dia terão um papel ativo na sociedade e que, por isso, deverão ter que saber trabalhar em conjunto e ser capazes de resolver problemas. O espaço da aula coletiva é um espaço privilegiado para desenvolver estas duas competências.

Raquel Santos Góes (2009) sintetiza a razão pela qual a música é um meio a partir do qual é possível aprofundar competências sociais:

A música, entendida como uma linguagem artística, organizada e fundamentada, é uma prática social, pois nela estão inseridos valores e significados atribuídos aos indivíduos e a sociedade que a constrói e dela se ocupam. (GÓES, 2009, p. 29)

A capacidade de resolução de problemas é uma habilidade associada à criatividade pelo Modelo Sistêmico de Csikszentmihalyi. Essa capacidade é desenvolvida quando a atividade criativa se torna prazerosa. Csikszentmihalyi utiliza o termo *flow* para sintetizar essa sensação de prazer e realização, mas assume que:

A busca por um problema criativo é raramente fácil. Na verdade, para ser agradável tem que ser difícil, e é claro que o é quase por definição. Nunca é fácil abrir novos caminhos, aventurar-se no desconhecido. Quando se começa, as dificuldades parecem quase sempre esmagadoras. (CSIKSZENTMIHALYI, 1996, p. 116)

Neste trabalho, a turma apresentou dificuldades realmente esmagadoras, mas apesar da resistência inicial, a construção das canções iniciou-se na aula logo após a escolha dos poemas. Os dois primeiros poemas trabalhados foram Amor é um fogo que arde sem se ver e Alma minha gentil, que te partiste. A turma foi dividida em dois grupos com o objetivo de que cada grupo criasse uma melodia para os primeiros versos de cada um dos poemas. As ideias foram gravadas e seguidamente os grupos receberam a tarefa de continuar o trabalho do grupo anterior. Este intercâmbio não foi planejado antecipadamente. Teve como objetivo principal manter a dinâmica da aula e eliminar a postura competitiva que surgia de forma vincada entre os dois grupos.

O individualismo e a competição entre alunos e grupos de alunos mantiveram-se praticamente ao longo de todo o processo, o que representou o maior obstáculo para a conclusão das composições e a possibilidade de as ensaiar e apresentar. Foi necessário reajustar constantemente o modelo de aula para que o trabalho fosse concluído. Por vezes os alunos trabalharam em grupos pequenos, outras vezes em grupos grandes, outras ainda de

Experiências em composição podem levar os alunos a desenvolverem sua própria voz nessa forma de discurso simbólico. Durante esse processo, idéias musicais podem ser transformadas, assumindo novos níveis expressivos e significados, articulando assim sua vida intelectual e afetiva. (FRANÇA; SWANWICK, 2002, p. 10)

As idéias musicais, como também a postura individual dos alunos, foram efetivamente sendo transformadas e modificadas. Dessa forma, no final do segundo trimestre, as quatro canções estavam efetivamente terminadas: Amor é um fogo que arde sem se ver; Alma minha gentil, que te partiste; Os bons vi sempre passar; e Leanor que vais para a fonte. Enquanto professora, foi indispensável estar permanentemente atenta às necessidades individuais e coletivas da turma, não só com vista à realização efetiva do trabalho, mas também procurando engajar os alunos. Beineke explica esse processo dentro da perspectiva sistêmica:

À medida que o professor avalia regularmente o que os alunos estão construindo em sala de aula, poderá atuar como um crítico sensível e articulado às relações que se vão estabelecendo com a música em sala de aula, auxiliando os estudantes a também refletirem sobre as suas práticas musicais. [...] Ao compartilhar esse processo com os alunos, o educador musical instiga- os a construir o seu próprio conhecimento nos âmbitos da autonomia de pensamento, fluência e crítica musical (BEINEKE apud BEINEKE, 2009, p. 54).

O plano original era apresentar as “Quatro canções sobre poemas de Luís de Camões” no final desse segundo trimestre, mas o tempo de ensaio não foi suficiente e, por isso, a apresentação pública foi destinada às famílias dos alunos no final do terceiro trimestre letivo. Essa apresentação foi tão bem sucedida que valeu à turma um convite para a replicar numa cerimônia de aniversário da Escola Básica e Secundária Dr. Manuel Laranjeira, poucos dias depois. Este trabalho demonstra assim a importância da inclusão de atividades criativas no âmbito do ensino da Música, em particular em aulas coletivas.

Referências

BEINEKE, Viviane. *Processos intersubjetivos na composição musical de crianças: um estudo sobre a aprendizagem criativa*. 2009. 289 f. Tese (Doutorado em Música) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

CSIKSZENTMIHALYI, Mihaly. *Creativity: the psychology of discovery and invention*. 2013. ed. Nova Iorque: Harper Perennial Modern Classics, 1996.

ESTEREIRO, Paulo. *Músicos Interpretam Camões – Canções sobre Poemas de Camões na Primeira Metade do Século XX*. Imprensa Nacional-Casa da Moeda e Fundação Calouste Gulbenkian ed. Lisboa: [s.n.], 2008. (Estudos Musicológicos, 32).

FRANÇA, Cecília Cavalieri; SWANWICK, Keith. *Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria, pesquisa e prática*. Em *Pauta*, v. 13, n. 21, p. 5–41, dez 2002.

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.

SOUZA, Lucas Freitas De. *Literatura e Música: uma estratégia multidisciplinar*. *Revista Científica Semana Acadêmica*, v. ano MMXVI, n. 91, p. 1–10, 2016.