

Aprender a ler música sem partitura

Cristina Brito da Cruz
cristinabritodacruz@gmail.com

Resumo

Aprendemos a falar ouvindo, balbuciando sons, reconhecendo palavras, imitando, repetindo, percebendo, experimentando e “improvisando” frases. Falando, vamos aprendendo a pensar e a comunicar. Só passados uns anos aprendemos a ler. Fazer música antes de aprender a ler, antes mesmo de tocar um instrumento, é o percurso pedagógico que escolhemos para os nossos alunos. Neste *workshop*, a canónica trindade “ritmo – melodia – harmonia” estará presente em jogos, lengalengas e canções tradicionais que permitem – a crianças, jovens ou adultos – aprender brincando. Servir-nos-emos de sons, de palavras e de movimento e usaremos técnicas seculares como nomes de notas ou fonomímicas. Cantar e associar sílabas ou gestos à duração e à altura relativa dos sons (em linhas melódicas ou sequências harmónicas) desenvolve a audição, a memória, permite imitar com mais precisão, ouvir interiormente, “ler música” sem perder o contacto visual com o professor e “reagindo musicalmente”. Estas técnicas favorecem a concentração e o “saber estar” em grupo e permitem “visualizar” o desenvolvimento auditivo dos alunos, saber em “tempo real” como ouvem/percebem música ou, simplesmente, se estão a ouvir/perceber. Queremos que os nossos alunos aprendam a ler, cantando, (inicialmente) sem partitura e com prazer.

Planos pré-workshop

O que iremos fazer? Cantar! Cantaremos com fonomímica, ostinatos e elementos coreográficos. Faremos música *a capella* e acompanhada ao piano. Os participantes aprenderão repertórios por imitação e lendo, sem partitura, através da fonomímica Kodály. Faremos música cantando, com texto e/ou com o nome de notas, repertórios que incluirão lengalengas, improvisos melódicos, cânones a muitas vozes, um jogo tradicional que se canta em Portugal, no Brasil e em Cabo Verde (*Escravos de Jó*) e uma canção tradicional húngara que Bartók “trouxe” para o repertório erudito (*Mikrokosmos* 127. *Új magyar népdál*) ou outros jogos e canções... porque me vou permitir ir escolhendo os repertórios que melhor se adaptem ao grupo de participantes do *workshop* em função do seu número, das características do grupo e da forma como forem reagindo.

Pretendo que os participantes façam música, aprendam melodias, saibam como servir-se das fonomímicas num contexto de sala de aula e se divirtam. Também gostava que reflectissem sobre o que fizemos e sobre a orientação teórica em que as minhas propostas de prática musical se alicerçam, especificamente em relação à introdução à leitura musical. Que reflectissem no final e depois do *workshop*, quando estiverem a preparar as suas aulas. Que reflectissem sobre a importância de conhecer e de pensar, para poder escolher.

O professor deve escolher, entre os que conhece, o método que mais lhe convier. Tem é de conhecer a sua essência e cada um dos elementos do método escolhido. Deve implementá-lo de acordo com a sua personalidade e a dos alunos e, ainda, de acordo com a natureza do material musical escolhido¹.

¹ Pannonia Filmstúdió (1980).

Reflexões pós-workshop

Este não é um artigo científico, não traduz resultados de investigação nem caracteriza com profundidade um objecto de estudo específico. Aborda questões centrais da educação musical e inclui a descrição de alguns processos didácticos que “resultam” na prática, e a exemplificação de erros, perpetuados mais por apatia, ou por incapacidade de reacção, do que por desconhecimento. Sou professora de Formação Musical há mais de 30 anos, gosto de música, de muitas “músicas”, de ensinar e dos meus alunos. Por isso permitam-me partilhar convosco algumas histórias e exemplos simples que os meus alunos – futuros professores do ensino vocacional – conhecem bem. E lembrem-se do que aqui vos conto, se acharem que vale a pena.

No final da década de 1990, na Ilha Terceira, um tocador de viola da terra disse-me convicto: “Oh professora, eu não sei música, nunca aprendi. Só sei tocar”.

Uma década antes eu ouvira na Grécia um exímio tocador de *bouzouki*, um músico profissional, dizer o mesmo. Há dois anos, em Cabo-Verde, músicos de craveira internacional que não liam “pautas” também admitiram, tranquilamente, não saber música. Será “saber música” tão generalizadamente conotado com saber ler notação musical?² E “fazer música” será aceite como “um saber”, uma forma de conhecimento? Não é ouvir e “fazer música” a única forma de “a” conhecer? Já todos reflectimos sobre este e outros temas que aqui abordarei e há vasta e consistente investigação em vários domínios do conhecimento sobre os conceitos, metodologias de ensino, processos de aprendizagem e técnicas aqui referidos. Que parte desse conhecimento incorporamos nas nossas práticas lectivas? E o que traz a nossa experiência pedagógica (ou mesmo a nossa experiência de vida) para essas práticas?

O que tenho lido e aprendido com professores, colegas e alunos, de vários países, em relação à iniciação à leitura e à escrita musicais fazem-me concluir que, de modo geral, a leitura é introduzida cedo demais no nosso sistema de ensino. Cedo demais e “rápido” demais, sem a necessária consolidação através da repetição sistemática, da utilização de repertórios diversificados, de muitos excertos de obras metodologicamente organizados, por ordem crescente de dificuldade, para que o processo de aprendizagem seja eficaz. Para além disso, no nosso sistema de ensino são sistematicamente valorizados aspectos pouco importantes ou totalmente desnecessários e, infelizmente, são por vezes dadas informações erradas aos alunos, como as que se ilustram seguidamente, a título de exemplo.

O que interessa o compasso em que está escrita uma melodia se o aluno ainda não sente a pulsação ou a divisão?

A pulsação é parte integrante da música, sentir a métrica é fundamental. O “compasso-número” não faz parte da música, é uma convenção. É 2/8, 2/4 ou 2/2? Indiferente, para quem começa a aprender música, para quem está, independentemente da sua idade, num processo de iniciação musical em que deveria estar “desligado” de uma partitura até porque não tem “meios” para a descodificar, não adquiriu as competências musicais indispensáveis para a sua compreensão.

Não é coincidência o facto de tantos alunos – de Iniciação ou mesmo de Formação Musical – acharem que a semínima vale sempre um tempo.

Um tempo é uma pulsação ou o que lhe quiserem chamar. É a duração do som e não a sua tradução escrita. As figuras representam proporções, não “valores absolutos de duração”, nem em número de

² O código escrito utilizado na música erudita é “o padrão de referência”: é comum ouvir-se dizer que sabe “ler música” quem sabe descodificar a notação utilizada pelos “grandes mestres” da “música erudita ocidental” e não são normalmente incluídas neste grupo as grafias utilizadas em algumas obras compostas nos séculos XX e XXI que recorrem a simbologia específica para traduzir novas linguagens musicais e fenómenos acústicos. Muitos dos músicos que não dominam o “código dos mestres”, mesmo que utilizem outros processos de escrita (cifras, tablaturas, etc.) consideram “não saber música”.

tempos, nem em segundos. Dependem do andamento e do compasso em que a obra está escrita. A semínima tem o número de tempos que o compositor decidir. E todos nós, professores, sabemos isso... Porque se perpetuam estes erros no ensino?

Quantas vezes já ouvimos dizer que o compasso 6/8 tem seis colcheias, logo, seis tempos (!)?

Os compassos compostos (que não são mistos (!)), têm divisão ternária dos tempos. O compasso 6/8 (ou o 6/4 ou o 6/16) é, salvo indicação em contrário, um compasso binário composto: dois tempos de divisão ternária. E isso é claro e matemático e – sobretudo – esse tipo de métrica, como qualquer outra, deve ser sentida, experimentada, muito antes de ser lido qualquer tipo de código escrito. Porque a música é som e a escrita é um suporte de memória, uma maravilhosa técnica que nos permite lembrar, descobrir obras, ler com audição interior, ler cantando, ler tocando. O código escrito não pode ser o centro da Educação Musical, muito menos o seu início. E mesmo sendo a Literacia Musical um objectivo educativo, um “fim”, a parte referente à leitura e à escrita só é importante se servir para fazer música, ouvir melhor, conhecer repertórios, compor, perpetuar, lembrar, servir os compositores ou a memória colectiva.

O bem-vindo alargamento a um maior número de alunos do ensino da música em Portugal que se tem verificado nas últimas décadas (e de forma exponencial nos últimos anos) não tem sido acompanhado, como todos sabemos, da qualidade de ensino que desejaríamos. São difíceis as condições do ensino da música, sobretudo para os professores do ensino genérico de 1.º e 2.º Ciclo. Mesmo assim, há muitos professores que fazem um bom trabalho, por vezes excelente, apesar de espartilhados por imposições ministeriais totalmente desligadas da realidade social e dos contextos escolares existentes. No nosso sistema de ensino, a vários níveis, a avaliação dos alunos está profundamente errada. Interessa a quem (?) que uma criança que só teve acesso ao ensino da música no 2.º Ciclo saiba quantas semifusas há numa mínima? Para estas crianças, que não tiveram nem vão ter mais acesso ao ensino formal da música, eu diria que, quando muito, dividir mínimas em semifusas é matéria do âmbito da Matemática, tal como desenhar claves de sol (na iniciação musical) poderia ser matéria de Educação Visual. Para quê fazer testes escritos a crianças que já têm tão pouco tempo de aulas de música? Que necessidade há de os martirizar com a aprendizagem de elementos descritivos de uma realidade sonora que não experienciaram? Para quê insistir na leitura, cedo demais, sabendo que é impossível a aprendizagem cognitiva se os alunos não têm bases sensoriais para perceber um código que traduz uma “linguagem” que lhes é estranha?³ Desenvolvam-lhes o gosto pela música e por fazer música, a vontade de continuar a aprender e, a seu tempo, ensinem os alunos a ler e a escrever música, quando estiverem preparados para isso. Sendo este um espaço de reflexão, permitam-me fazer uma afirmação controversa: sou apologista de programas de iniciação musical, ou de orientações programáticas, que tenham como única directiva FAZER MÚSICA!

E que tipo de música? A música é, entre outras coisas, um “produto sonoro” que inclui inúmeros estilos e géneros⁴. Em jeito de *Apologia* ou de *Credo*, sublinho que acredito que só se podem transmitir conhecimentos sobre “a(s) música(s)” que se conhece(m) em profundidade, que se experimentaram, que se vivenciaram e estudaram. Que tipo de música deve ser ensinada? A que o professor domine, do ponto

³ Mesmo no ensino vocacional da música, a leitura é muitas vezes imposta aos alunos antes de terem preparação musical para a fazerem, sobretudo nas aulas de instrumento. Sem a audição e a compreensão musical (*audição interior e inteligência musical* para Kodály; *audição* para Gordon) a leitura instrumental corre o risco de se tornar um exercício mecânico. Já Schumann o referia, em 1848 (!): “Employez mieux votre temps” escreveu ele contra as repetições mecânicas, ao piano, de escalas e exercícios. E é bom não esquecer o seu primeiro conselho: “L’éducation de l’oreille est ce qu’il y a de plus important”.

⁴ “A noção de música como domínio que transcende o mero produto sonoro tem alicerçado uma boa parte da investigação etnomusicológica desde os anos 1970 que tem abordado, entre outras questões, [...] como o desempenho musical incorpora e articula a imaginação e as práticas sociais, como as organizações sónicas são factos sociais totais, saturadas de mensagens sobre o tempo, e o espaço, o sentimento, a pertença e a identidade” (Feld e Fox, 1994: 38 cit. In Castelo-Branco, 1996: 20). Alan Merriam definiu os objectivos da etnomusicologia em termos das três responsabilidades que o etnomusicólogo tem nos seus estudos: (1) a responsabilidade técnica, o estudo interno da disciplina, em que o estudante quer conhecer a estrutura da música

de vista técnico e musical, a música de que esse professor goste e que saiba “transmitir”, fazendo e dando a ouvir⁵.

A “minha música” é a erudita e é com isso em mente que deverá ser lido este texto. Nesse contexto, acredito que a Literacia Musical é um objectivo importante da Educação Musical e que, como todos concordaremos, ela inclui muito mais do que saber ler e escrever música. Acredito que só sabe música quem sabe ouvir, pensar, sentir, cantar e/ou tocar. E isto a diferentes níveis, técnicos e artísticos⁶. Acredito que ouvir e fazer música tem de preceder e acompanhar a aprendizagem de um qualquer código escrito. As partituras só são “música” para quem ouve ou faz música, quando as lê. Foi sobre a aprendizagem da “arte dos sons”, bem antes da introdução ao código escrito, que este *workshop* incidiu. E também sobre a introdução à leitura... sem partitura.

Ao contrário de outras formas de arte, como a pintura ou a escultura, a música não se vê. Quando queremos “falar” sobre o que acabámos de ouvir (descrever, por exemplo, as alturas sonoras dos sons de uma melodia), esses sons já não estão fisicamente presentes e já outros se lhes sucedem. Um músico e professor engenhoso do séc. XI, Guido de Arezzo, resolveu esse problema associando às alturas relativas dos sons as sílabas a que agora chamamos nomes de notas. Cantando com nomes de notas descrevem-se as relações intervalares entre os sons, se “sobem ou descem”⁷, e os contextos em que são usados.

As associações verbais, como a descrita, e as fonomímicas, ou associações gestuais, permitem traduzir de forma concreta, visível, e em simultaneidade com a produção do som, elementos rítmicos, melódicos ou harmónicos. Utilizando essas técnicas não é preciso falar para “explicar a música” nem é preciso ter pautas de música para fazer a introdução à leitura. O que se diz ou mostra é já uma forma de análise musical, o aluno pode “ler” olhando para o professor, o professor pode “ver” como o aluno ouve a partir da fonomímica que este faz ao ouvir os sons, como se de um ditado se tratasse, mas sem as dificuldades acrescidas da utilização de um código escrito, do tempo consumido na descodificação e na escrita e até na perda de concentração, sobretudo para os alunos com mais dificuldades.

Trabalhar o ouvido oralmente, cantando, sensorialmente, permite a realização de um maior número de actividades por aula. A seu tempo, a leitura da notação e a sua escrita serão introduzidas muito mais rapidamente porque o trabalho musical foi feito sensorialmente, as capacidades musicais desenvolvidas, as competências adquiridas e os conhecimentos consolidados. Os alunos estarão aptos a aceder ao código escrito quando já souberem ler fonomímicas: ultrapassarão uma dificuldade de cada vez e com maior grau

e como é construída, transcrita e analisada; (2) o estudo do comportamento humano, pré-requisito para a produção do som, que inclui o comportamento físico e também a ideação, comportamento conceptual ou cultural e ainda o comportamento social de um modo geral e o comportamento na aprendizagem da música em particular e (3) a responsabilidade de mostrar as relações entre o estudo da etnomusicologia e os estudos das humanidades e ciências sociais de um modo geral (Merriam, 1964: 14).

⁵ A perspectiva de Kodály era que o repertório escolhido para as aulas de crianças e jovens deveria incluir apenas melodias tradicionais e obras eruditas. Yehudi Menuhin, amigo de Kodály e grande defensor das suas ideias pedagógicas, decidiu adoptar o método Kodály no seu projecto MUS-E, que coordenei em Portugal. Lord Menuhin disse-me em 1996, como se fosse algo fácil de concretizar: “Seguiremos as ideias de Kodály, mas não necessariamente o método implantado na Hungria. Faremos o que o próprio Kodály faria, se ainda fosse vivo...” O que fazer? Acredito agora, como então, que mais do que a problemática da realidade social, da multiculturalidade, do interesse estético ou do *Zeitgeist*, a escolha de repertório deverá estar sempre condicionada às competências musicais do docente. O melhor repertório será o que ele domine, goste de ensinar e seja adequado às aprendizagens que propõe, musicalmente, aos seus alunos.

⁶ “As características de um bom músico podem ser sumariadas da seguinte maneira: i. Um ouvido bem treinado; ii. Uma inteligência bem treinada; iii. Um coração bem treinado; iv. Uma mão bem treinada. As quatro devem ser desenvolvidas em conjunto, em constante equilíbrio. Se uma ficar para trás ou se adiantar, algo estará errado. Até agora só se pensava no quarto ponto [...]. Teríamos no entanto conseguido os mesmos resultados mais facilmente e em menos tempo, se tivéssemos dedicado mais tempo aos outros três” (Kodály, 1953: 197).

⁷ De notar que a terminologia de “movimento ascendente”, por exemplo, se refere ao aspecto gráfico da notação (e também ao maior número de vibrações). Dizemos aos nossos alunos que “o som está subir” e, no entanto, para os que tocam piano o movimento é da esquerda para a direita; se tocam guitarra o movimento é de fora para dentro e se tocam violoncelo este é de cima para baixo (!). As suas práticas musicais contrariam o que lhes dizemos...

de confiança. Sentindo que “conseguem fazer”, tendo prazer em fazer e em conseguir fazer, os alunos terão com certeza graus de motivação mais elevados, maior interesse e concentração. Aprenderão mais depressa e mais consistentemente. Não se trata de uma mera descrição teórica, nem de uma utopia: alguns professores e muitos alunos da Escola Superior de Música de Lisboa têm assistido, nos últimos anos, à forma como este conceito de educação musical é posto em prática na Hungria. Ele parte de uma sólida formação de professores (músicos com formação em Direcção Coral), da utilização de repertório tradicional e erudito criteriosamente escolhidos e da aplicação das técnicas acima descritas.

Utópico, pelo menos por agora, em Portugal, é aspirarmos a ter o mesmo número de aulas de música que muitas crianças e os jovens húngaros tiveram entre 1950 e até final de 1980: aulas de música todos os dias úteis e ensaios de coro, uma ou duas vezes por semana no 1º, 2º e 3º ciclos. Com a entrada da Hungria na União Europeia, o tempo lectivo dedicado à música foi drasticamente reduzido: aulas três vezes por semana, para além dos ensaios de coro, nas *Singing Schools*, duas vezes por semana, nas restantes escolas. O tempo de exposição à música, à prática musical, não é um factor menor como todos sabemos. A qualidade musical prepara-se e trabalha-se e precisa de tempo para ser atingida. Bons professores, métodos e técnicas não são suficientes. Muito há ainda a fazer no ensino da música em Portugal e as perspectivas actuais não são as mais animadoras. Tema para muitas outras histórias, noutra contexto.

No contexto das nossas salas de aulas (tal como anunciado na descrição sumária deste *workshop*) acredito que:

Cantar e associar sílabas ou gestos à duração e à altura relativa dos sons (em linhas melódicas ou sequências harmónicas) desenvolve a audição e a memória, permite imitar com mais precisão, ouvir interiormente, “ler música” sem perder o contacto visual com o professor e “reagindo musicalmente”. Estas técnicas favorecem a concentração e o “saber estar” em grupo e permitem “visualizar” o desenvolvimento auditivo dos alunos, saber em “tempo real” como ouvem e percebem música ou, simplesmente, se estão a ouvir e a perceber.

Queremos que os nossos alunos aprendam a ler, cantando (inicialmente) sem partitura e com prazer. Para que isso aconteça, é preciso que os professores conheçam as técnicas descritas, que as adaptem como suas, que as apliquem na transmissão de repertórios que dominem, de que gostem e que sejam apropriados ao seu grupo de alunos e ao que querem que eles aprendam. Os professores de música terão de conhecer e pensar, para poderem escolher.

Referências bibliográficas

- Castelo-Branco, Salwa El-Shawan (1996). *Portugal e o Mundo. O Encontro de Culturas na Música*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Kodály, Sárolda (1974). *The Selected Writings of Zoltán Kodály*. Londres: Boosey & Hawkes [versão original em húngaro: 1953]
- Merriam, Alan (1964). *The Anthropology of Music*. Evanstone: Northwestern University Press
- Pannonia Filmstúdió (1980). *The Pedagogical Legacy of Zoltán Kodály: Music Belongs to All*. Bp: P.F.
- Schumann, Robert (1848). *Conseils aux Jeunes Musiciens, Album für die Jugend Op. 68* [trad. Franz Liszt].